

entrevista

Jaume Carbonell. Experto en educación



reflexión

Inversión en educación contra la pobreza infantil

última página

El lamentable balance de una legislatura



Somos como somos



dossier



Otras pedagogías

EDITA

Federación de Enseñanza de CCOO
Pza. Cristino Martos, 4. 28015 Madrid.
Teléfono: 91 540 92 03. Fax: 91 548 03 20
E-mail: fe@fe.ccoo.es
Página web: www.fe.ccoo.es

DIRECTOR

Pedro Badía Alcalá

ADJUNTA A LA DIRECCIÓN

María del Carmen Romero Carrión

CONSEJO EDITORIAL

Andalucía: Inmaculada Béjar
Aragón: Carlos Migliaccio
Asturias: Susana Nanclares
Canarias: Juan Jesús Bermúdez
Cantabria: J. Manuel Marañón
Castilla-La Mancha: Sixto Santa Cruz
Castilla y León: Amadeo Blanco
Cataluña: Àngel García
Ceuta: Alberto E. Gabarre
Euskadi: Jaime Grande
Exterior: Txema Martínez
Extremadura: Cristina Ramos
Galicia: Diego Bello
Illes Balears: M^a Gloria Escudero
La Rioja: Maite Herreras
Madrid: José María Ruiz
Melilla: Ricardo Jimeno
Murcia: Juana Martínez
Navarra: Itziar Usandizaga
País Valencià: Pau Díaz

CONSEJO DE REDACCIÓN

Francisco García Suárez
Francisco García Cruz
Julio Serrano
Carmen Heredero
Belén de la Rosa
Inmaculada Sánchez
Cuqui Vera
Luis Fernández
José Antonio Rodríguez
María Díaz
Montserrat Milán

DISEÑO, MAQUETACIÓN Y PRODUCCIÓN

IO, sistemas de comunicación
www.io-siscom.com

DEPÓSITO LEGAL

M. 4406-1992
ISSN 1131-9615
CONTROL O.J.D.

Los artículos de esta publicación pueden ser reproducidos, total o parcialmente, citando la fuente.



	editorial	
	La universidad se moviliza contra las reformas. <i>Francisco García</i>	4
	internacional	
	Reformas educativas para la mejora escolar. <i>Beatriz Pont</i>	6
	actualidad educativa	
	Por una universidad al servicio de la sociedad	8
	El currículo de Religión Católica: el sesgo dentro del sesgo	10
	Reemplazar docentes por becarios	11
	Jubilaciones en el régimen de la Seguridad Social	12
	Una de cal y una de arena	13
	entrevista	
	Jaume Carbonell. "Pese a todo, también las cuotas de innovación van a más". <i>Manuel Menor</i>	14
	práctica educativa	
	Un herbario digital del Retiro. <i>Isidro Vidal</i>	26
	igualdad y política social	
	De formación, actitudes, aptitudes y realidades. <i>Carmen Heredero</i>	30
	La angustia transversal. <i>Inmaculada Sánchez</i>	32
	reflexión	
	Inversión en educación contra la pobreza infantil	34
	cultura/libros	
	Las propuestas de la izquierda para la cultura. <i>Mónica Bergós</i>	38
	Cardito de puchero II. "Cuando cambiamos el punto y la coma por el punto.com". <i>Manolo Menor</i>	40
	recursos en red	
	<i>Isidro Vidal</i>	41
	última página	
	El lamentable balance de una legislatura. <i>Javier Doz</i>	42

Otras Pedagogías



Otra pedagogía es posible

Belén de la Rosa.

Secretaría de Formación FE CCOO

18

Pedagogías trans*

Lucas Platero.

Docente en Intervención Sociocomunitaria
y doctor en Ciencias Políticas y Sociología

19

Somos como somos:

12 inclusiones, 12 transformaciones

Mercedes Sánchez Sáinz.

Doctora en Educación, pedagoga y profesora
de la Facultad de Educación de la UCM

Melani Penna Tosso.

Doctora en Educación, licenciada
en Psicología y profesora

Belén de la Rosa.

Secretaría de Formación FE CCOO

20

Entrevista. Jurjo Torres: "Las autoridades
quieren "tontos racionales"

22



La universidad se moviliza contra las reformas

Francisco García
Secretario General FE CCOO

 pacogarcia@fe.ccoo.es

EL 24 DE MARZO, LA COMUNIDAD UNIVERSITARIA se movilizó contra las políticas de recorte y los decretos promovidos desde el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Y contó con el respaldo de la sociedad, que salió a las calles a defender el modelo de universidad pública, democrática e interclasista. La alta participación en la huelga de profesorado, personal de administración y servicios y alumnado pone de relieve el rechazo generalizado que han suscitado unas medidas que tienen la vocación de cambiar el modelo universitario en nuestro país.



EL GOBIERNO NO QUIERE IRSE SIN DEJAR LOS DEBERES hechos, también en el ámbito de la educación superior. Los tiempos políticos, con los procesos electorales a la vuelta de la esquina, desaconsejan abrir el debate en torno a una nueva ley universitaria. Pero nos engañaríamos si consideráramos que la ausencia de ley va a cortapisar las ambiciones reformistas del Ministerio. Porque, a través de tres Reales Decretos, se va a proceder a realizar reformas estructurales que van a tener consecuencias de hondo calado sobre nuestro sistema de educación superior. Eso sí, se ahorran el diagnóstico previo, el debate social, el control del Parlamento, la evaluación del actual sistema..., lo que les permite tratar de legitimar sus políticas con medias verdades. Así tratan de apuntalar su reforma de la estructura de las enseñanzas, con la afirmación de que el 3+2 es el modelo hegemónico en Europa, lo que desmiente un análisis mínimamente riguroso de la realidad de los países de nuestro entorno. Los estudios del profesor Guy Haug ponen de manifiesto la diversidad de modelos europeos existentes. En una conferencia recientemente pronunciada en Madrid, señalaba que no hay una preeminencia clara de un modelo en la UE y se mostraba partidario de grados “robustos” de cuatro años.

Los decretos guardan una rigurosa coherencia entre sí, encajan como las piezas de un puzzle y constituyen una reforma universitaria en toda regla llevada a cabo por la puerta de atrás. Tenemos que reiterar que estas medidas tienen consecuencias sobre la financiación de nuestras universidades que, de generalizarse los grados de tres años, perderán 1.000 millones de euros, que se sumarán a los recortes de 1.500 de los últimos cuatro años, y que esta merma gravitará fundamentalmente sobre el capítulo de gastos de personal y sobre lo poco que queda del capítulo de inversiones, lo que nos coloca ante un doble escenario: por un lado, se abre la puerta a intensificar la eliminación de puestos de trabajo (a sumar a los más de 8.000 perdidos en los últimos dos años) y al deterioro de las condiciones laborales y de la negociación colectiva de los trabajadores de las universidades;



por otro, el deterioro de las inversiones (capítulo que ya ha sido esquilmo por los recortes) incapacita a las universidades públicas no solo para crecer y adaptarse a las nuevas exigencias o para crear nuevas infraestructuras para la docencia o la investigación, sino también para remozar infraestructuras obsoletas (hay que tener en cuenta la antigüedad de algunos campus).

Pero los decretos tienen también un claro sesgo privatizador. Las universidades privadas se están “especializando” en la formación de postgrado. Mientras han ido experimentando un aumento lento aunque sostenido en la escolarización de alumnado de grado -epígrafe en el que alcanzan el 12% del total-, en los estudios de postgrado matriculan a más del 28% del total del alumnado. En este contexto, disminuir la duración de los grados y aumentar la de los postgrados, favorece objetivamente que las universidades privadas accedan a una parte progresivamente creciente del “pastel” de la educación superior. Para dejar las cosas


más claras, uno de los decretos preparados por el Gobierno, desregula los requisitos exigidos hasta ahora para crear centros de educación superior, que pasarán a ser mucho menos exigentes. Florecerán las “universidades internacionales del garaje”.

Al profesorado se le dificultará su carrera profesional, poniendo trabas a su acreditación a través de una mayor discrecionalidad de las comisiones de acreditación.

Pero las consecuencias van más allá: se dibuja una universidad menos pública, menos democrática y más clasista. Los grados de tres años quedarán devaluados respecto a los actuales y solo podrán garantizar una formación muy generalista, que exigirá ser completada con un máster que no se cursa a precios públicos, lo que incrementará mucho el gasto de las familias. En un contexto de reducción de las becas y de endurecimiento

“Se dibuja una universidad menos pública, menos democrática y más clasista”

de los requisitos para acceder a estas, se dibuja un modelo universitario con un creciente sesgo clasista.

Para redondear la faena, tanto el ministro Wert como su secretaria de Estado, cada vez que tienen ocasión, hablan de la oportunidad de sustituir las becas universitarias por un sistema de créditos. Así hipotecaríamos a nuestros jóvenes, generaríamos una burbuja de créditos universitarios como la que estalló en EEUU y garantizaríamos que solo fueran a la universidad los hijos de las clases más favorecidas. La ocurrencia podría mover a la risa si no viniera de donde viene y no supiéramos lo que están haciendo con la educación en este país. A mí me da miedo porque “donde ponen el ojo, ponen la bala”. Y porque el modelo de universidad que se dibuja con estas reformas ni garantiza la cohesión social, ni servirá de motor del desarrollo económico y social. Por eso seguimos peleando. Desde la movilización y desde la propuesta. 

Reformas educativas para la mejora escolar

Sección coordinada por Cuqui Vera
Secretaría de Internacional FE CCOO



Beatriz Pont
Analista senior de
Política Educativa
OCDE

 @BeatrizPont

 www.oecd.org/edu/policyoutlook.htm

La mayor proporción de reformas se ha centrado en preparar a los estudiantes para el futuro, especialmente para favorecer el acceso al empleo

SI BIEN ES IMPORTANTE CUÁNTO SE INVIERTE EN EDUCACIÓN, representando más del 12% del gasto público de los países de la OCDE, pasado un cierto umbral es aún más importante cómo y en qué se invierte para lograr una educación de calidad para todas las escuelas y sus alumnos. Los gobiernos de los países de la OCDE implementan reformas educativas a un ritmo importante. Entre 2008 y 2014, un nuevo estudio (OCDE, 2015, *Perspectivas de Política Educativa 2015: Implementando Reformas*) que analiza reformas desde una perspectiva comparada, ha registrado más de 450 reformas educativas en los 34 países de la OCDE, y solo una de cada diez son objeto de evaluación para medir su impacto.

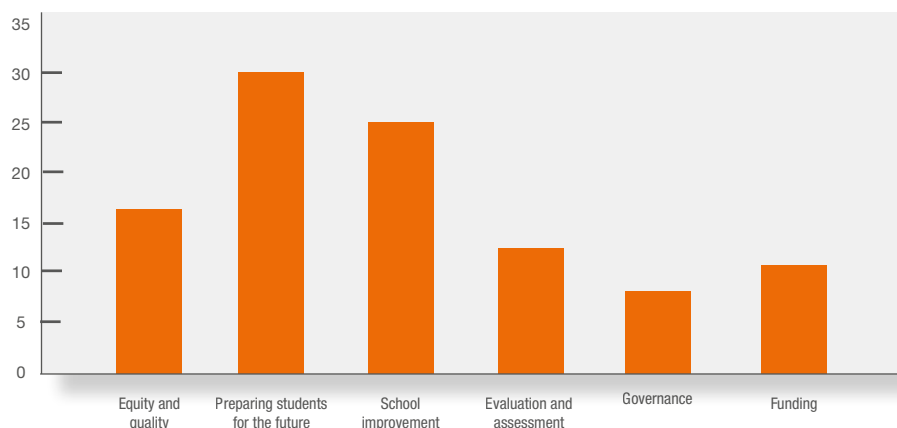
Es vital asegurar que las reformas educativas estén centradas en la mejora escolar de los alumnos con una visión a largo plazo, ya que ellos son no solo el presente, sino el futuro de nuestras sociedades. Además, no solo es importante el contenido. Si no se diseñan cuidadosamente, basadas en evidencia, atendiendo al contexto, involucrando a los actores clave, definiendo los procesos de implementación y evaluando su impacto, es difícil que las reformas educativas tengan éxito.



A través de la OCDE, países tan diversos y con diferencias también en su logro escolar como Australia, Canadá, Chile, Corea, España, Finlandia, Nueva Zelanda o Portugal están implementando reformas que buscan la mejora, con acciones para atender a la diversidad, mejorar la formación y las carreras de los docentes o vincular más la formación profesional al mercado de trabajo. En general, se encuentran tendencias similares, así como ejemplos que pueden ser relevantes para otros países.

En los países OCDE, alrededor de uno de cada cinco estudiantes de 15 años no tiene las habilidades básicas para funcionar en nuestras sociedades, según PISA, lo que supone un importante reto. Para responder a esto, aproximadamente el 16% de las reformas se ha centrado en calidad y equidad. Muchos países priorizan políticas para atender a alumnos desfavorecidos o grupos de poblaciones diversas. Ejemplos de estas políticas son las implementadas en Nueva Zelanda para atender a su casi 25% de población Maori; el *Pupil Premium* Inglés o la Ley de Subvención Preferencial en Chile. Otra prioridad en muchos países, como por ejemplo Australia o Polonia, ha sido aumentar la participación y la calidad de la educación infantil.

Distribución de reformas educativas por área OCDE, 2008-2014



Fuente: OECD, *Education Policy Outlook Reform Finder*, 2014.

www.oecd.org/edu/reformfinder.htm

La mayor proporción de reformas se ha centrado en preparar a los estudiantes para el futuro, especialmente para favorecer el acceso al empleo mediante cambios en formación profesional y universidades. Muchos países se han concentrado en mejorar la calidad y relevancia de la formación profesional, o en ampliar los sistemas de formación en el empleo o de aprendices. Portugal, por ejemplo, introdujo una estrategia global de formación profesional, mientras que los países nórdicos, Dinamarca y Suecia, han reformado el contenido de sus programas.

Casi una de cada cuatro reformas se ha centrado en la mejora escolar, que incluye políticas de docentes y directores de escuela, así como de reforma curricular. Australia creó el Instituto Australiano para la Docencia y el Liderazgo Escolar (Australian Institute for Teaching and School Leadership) dedicado a diseñar estándares de buenas prácticas, a guiar la formación inicial y continua y a resaltar el valor e importancia de la docencia en la calidad educativa. En los Países Bajos pusieron en marcha un programa de docentes destinado a la formación y al trabajo en equipo. En Francia y Estados Unidos han

realizado esfuerzos para mejorar la formación inicial, y Finlandia tomó medidas para crear un sistema de formación continua para el personal escolar. Por otro lado, varios países nórdicos y Japón han reformado sus programas curriculares con una visión de habilidades para el siglo XXI.


También se han realizado reformas en el ámbito de la evaluación. Chile y México, por ejemplo, fortalecieron sus institutos de evaluación, Italia ha desarrollado un programa para apoyar la evaluación interna y externa de las escuelas, y España ha introducido pruebas de evaluación para sus alumnos.

Visiones y prioridades

Para dirigir y gestionar sistemas educativos, muchos países han definido visiones y prioridades para sus sistemas e introducido amplias reformas, como la reforma completa de la escuela danesa (*Folkeskole*) o la definición en Canadá de estrategias y prioridades nacionales en un marco de política descentralizada a los estados. Muchos países han introducido reformas a través de financiación, como el modelo de incentivos a los Estados “Race to

the Top” en los Estados Unidos o en Alemania “Invertir en el futuro”. Muchos países también han fortalecido el apoyo financiero a través de becas o ayudas a estudiantes universitarios en un marco de aumento del costo educativo.

Por último, las reformas educativas pueden ser eficaces si se diseñan e implementan con una visión de largo plazo más allá de los plazos políticos, se basan en evidencia y se evalúan. Las políticas educativas que han demostrado buenos resultados se diseñan alrededor de los alumnos y de su aprendizaje, fortaleciendo la capacidad de los docentes e involucrando a los distintos actores de la política educativa, como representantes de docentes, directores, alumnos, padres y organizaciones empresariales, entre otros. También es esencial medir el impacto de una manera rigurosa, algo que no es habitual: solo el 10% de las políticas educativas en los países de la OCDE se evalúa para medir su impacto.

Es importante atender a estos principios, ya que las reformas educativas de hoy resultarán en las sociedades que nuestros hijos, hijas, niños y niñas construyan en el mañana. 

Por una universidad al servicio de la sociedad

Julio Serrano

Secretaría de Acción Sindical,
Universidades e Investigación
y Salud Laboral FE CCOO

@julioserrano@fe.ccoo.es

@jsgracias



EL PASADO 24 DE MARZO, LA COMUNIDAD UNIVERSITARIA y la sociedad en general manifestaron un contundente rechazo a las reformas del sistema universitario español que pretende imponer el Gobierno del Partido Popular con la aprobación de tres reales decretos.

El primero de ellos, ya aprobado, modifica la ordenación de las enseñanzas universitarias y cuenta con la oposición de toda la comunidad universitaria. Se elaboró sin debate político ni social, sin una evaluación previa de los nuevos grados consecuencia de la aplicación del proceso de “Bolonia” y no cuenta con una justificación creíble de los cambios que introduce.

Recorte sobre recorte

Si finalmente se implanta, el 3+2 tendrá un impacto muy negativo en la financiación de las universidades, el empleo y las condiciones laborales del profesorado y del personal de administración y servicios, dando lugar a una reconversión del sector que no vamos a aceptar. Su aplicación implicará un nuevo recorte de 1.000 millones, que se añadirá a los 1.500 que han perdido las universidades entre 2010 y 2014.

Además, el Gobierno también se plantea aprobar otros dos reales decretos que modificarán los requisitos para la creación de centros y universidades y el sistema de acreditación del profesorado universitario funcionario, fundamental para el acceso a la profesión docente e investigadora.

Con el primero, se pretende flexibilizar y desregular el sistema para facilitar el negocio en la educación superior, de acuerdo con la Ley de Garantía de la Unidad de Mercado. En la práctica, se facilitará la creación de nuevos campus privados, que han proliferado desde 1997 en detrimento de las universidades públicas, pasando de 13 a 33.

El segundo proyecto de Real Decreto por el que se modifica la acreditación del personal docente e investigador (PDI) funcionario establece un sistema menos objetivo, transparente e imparcial que el actual, continúa minusvalorando la actividad docente frente a la investigación y dificultará el acceso a la profesión docente en las universidades públicas.

Con la aplicación de estas reformas, se diseña una universidad menos pública, menos democrática y de menor calidad. Se devalúan los estudios de grado, que solo podrán garantizar una formación muy generalista, y se fuerza a los estudiantes a completar su formación con másteres, mucho más caros, lo que disparará el gasto de las familias. En un contexto de reducción de las becas y de endurecimiento de los requisitos para acceder a estas, se dibuja un modelo universitario con un creciente sesgo clasista.

255 medidas

El gobierno tiene en cartera, además, otras iniciativas para rebajar los gastos e incrementar los ingresos en la universidad, recogidas en



las 255 medidas que el Ministerio de Montoro filtró a los medios de comunicación el pasado verano:


- Racionalizar el crecimiento en el número de titulaciones de grado que pueden reconfigurarse mediante la cooperación universitaria y la toma en consideración de factores como la exigencia de un número mínimo de alumnos por titulación.
- Introducir planes de ahorro económico en todas las actividades universitarias que no impliquen pérdida de calidad.
- Vincular la fijación de los precios de las matrículas universitarias, dentro de las horquillas

previstas, al cumplimiento del equilibrio presupuestario por parte de la universidad pública correspondiente.

- Establecer un sistema de créditos al estudio con retorno contingente en renta, que permitiría igualar el precio de las matrículas a los costes de los estudios y generar ahorros para un programa de becas a los estudiantes.

En definitiva, se plantea reducir el número de titulaciones en las universidades públicas exigiendo un número mínimo de alumnos por titulación, imponer nuevos recortes, subir los precios de las matrículas en las universidades con dificultades presupuestarias, seguir acer-

cando los precios de las matrículas al coste real de los estudios y establecer un sistema de créditos al estudio imitando el fracasado modelo de los EEUU.

CC00 rechazó estas nuevas iniciativas del gobierno popular, que profundizan en el cambio de modelo del sistema universitario implantado “por la puerta de atrás”, sin debate, sin consenso y sin diagnóstico ni evaluación. No compartimos un modelo que pretende convertir las universidades en empresas de servicios educativos al servicio de los mercados y no de las personas y, por ello, continuaremos oponiéndonos desde la denuncia, la movilización y la elaboración de propuestas alternativas. 

El currículo de Religión Católica: el sesgo dentro del sesgo

Montse Milán

Secretaría de Política Educativa FE CCOO

@mmilan@fe.ccoo.es

@montse_milan

EL BOE DEL PASADO 24 DE FEBRERO nos sorprendió con sendas resoluciones por las que se publicaban los currículos de la enseñanza de Religión Católica. Los medios y las redes sociales se hicieron eco con rapidez y no faltaron alusiones frívolas y “ridicularizantes” sobre determinados contenidos. El pretendido “origen divino del cosmos” fue pasto de ese humor rápido y avisado del que solemos hacer gala en nuestro país. Pero el caso es que por más que reconozcamos que muchas de las afirmaciones que allí se describen no tienen ninguna base científica, ¿acaso alguien puede sorprenderse de que en un currículo de Religión Católica exista sesgo ideológico en torno al origen del universo?


En ese contexto, debería resultar más preocupante el sesgo dentro del sesgo que supone, por ejemplo, la supresión del documento de las comparaciones con otras creencias como el judaísmo o el budismo, como si no existieran; o bien cómo van a resolver los centros docentes la enorme contradicción que se genera entre los contenidos que se aprenderán en Religión Católica y en Ciencias, Historia o Ética, por poner algunos ejemplos.

Otras voces, entre ellas la nuestra, propusieron situar el foco del debate en el

que consideramos el verdadero problema que existe tras esta publicación que, bajo nuestra óptica, no supone más que un exponente del sometimiento más absoluto del Gobierno y del Ministerio de Educación Cultura y Deporte a los intereses de la jerarquía católica, instrumentados convenientemente en la LOMCE. Al respecto, hacemos las siguientes consideraciones:

- Era del todo innecesario que un texto que es competencia de la autoridad religiosa fuese publicado en el Boletín Oficial. No emana de ningún poder del Estado, sino de la Conferencia Episcopal.
- El texto legal que organiza la formación religiosa y moral de este país no es una ley educativa, sino los Acuerdos con la Santa Sede. Estos acuerdos garantizan que la educación impartida en los centros públicos debe ser respetuosa con la ética cristiana, que los planes educativos deben incluir la religión católica, para quien la quiera, obligando a pronunciarse a todo el alumnado -en contra de lo establecido constitucionalmente- sobre su creencia o religión, según la elija o no, y obligando a crear una asignatura alternativa que no puede enseñar nada porque eso resultaría discriminatorio para los alumnos de religión que no la cursen. Además, establecen que la religión católica la deben enseñar aquellos que han sido autorizados por la jerarquía eclesíástica y que esta jerarquía es la que debe determinar los contenidos de la enseñanza, los libros y el material didáctico. Y que el Estado se

hará cargo del coste de todo. Esta situación es incompatible con un sistema educativo que garantice el derecho a las creencias y las propias convicciones, la pluralidad democrática, la convivencia respetuosa, la cohesión social y la solidaridad. Por ello, CCOO exige la derogación definitiva de estos acuerdos.

- La actual oferta obligatoria de religión y su materia alternativa no garantizan que todo el alumnado curse en algún momento de la escolaridad obligatoria contenidos relativos a la educación ciudadana y democrática que el sistema educativo español debería garantizar por ser un acuerdo de los estados miembros de la Unión. Por este motivo, CCOO planteó en su momento las iniciativas legales pertinentes.
- Siempre hemos defendido la escuela laica y nos hemos opuesto con rotundidad a que la religión -cualquiera, porque somos respetuosos con todas- se imparta dentro del horario lectivo. Nos oponemos a cualquier tipo de adoctrinamiento en el horario escolar.
- La LOMCE satisface dos demandas históricas: que haya una asignatura alternativa a la religión que legitime una oferta obligatoria en horario escolar y que la religión sea evaluada (se incluye en la media de las materias cursadas en la ESO y en el Bachillerato). Un problema que solo se va a solucionar con la derogación de la ley. 

Reemplazar docentes por becarios

Francisco García Cruz

Secretaría de Pública no
Universitaria FE CCOO

@ ffgarcia@fe.ccoo.es

@Paco_Garcia_C

DESPUÉS DE QUE EL MINISTRO WERT HAYA ERRADICADO programas exitosos como el PROA o la educación compensatoria. Después de haber eliminado más de 30.000 puestos de docentes. Después de la desaparición de las becas Séneca y las de colaboración o de reducir a valores de hace 15 años las becas de Formación del Profesorado Universitario (FPU). Después de haber recortado el presupuesto en becas en más de 211 millones y el de ayudas en más de 64 millones de euros. Tras recortar las becas Erasmus en más de un 70%. Después de todo esto, el Ministerio inicia las tareas de maquillaje de su desastrosa política, poniendo en práctica un programa de becas dotado con 22 millones de euros, dirigido a egresados de Magisterio y otras carreras universitarias, para que realicen tareas teórico-prácticas, que hasta el momento venía desempeñando el profesorado, en centros sostenidos con fondos públicos. Es decir, públicos y privados concertados.


La política de Educación en estos últimos años para con los becarios ha sido de verdadera persecución. Incluso pretendió impulsar en varias ocasiones una normativa que impidiera que los becarios cotizaran a la Seguridad Social. Fue necesario que CCOO llevara el asunto al Tribunal Supremo para impedirlo. Ello dio lugar a que se triplicara el número de becarios que podían acogerse a las cotizaciones a la Seguridad Social.

Este programa sobre el que solo teníamos informaciones periodísticas, fue llevado recientemente a la Mesa de Negociación. Desde CCOO lo rechazamos, no porque nos opongamos a las becas, sino porque se produce en un contexto de injustificables recortes y tiene un currículo oculto: el reemplazo por becarios de tareas realizadas hasta ahora por docentes y el ensayo de un nuevo sistema de ingreso a la función pública docente basado en mucha nota y ninguna experiencia.

La propuesta de este tipo de medidas por el Ministerio viene a reconocer que los recortes han dado lugar a la pérdida de un profesorado que era necesario mantener en el sistema, lo que, unido a la limitación en la tasa de reposición, ha impedido que profesionales cualificados y experimentados hicieran una labor necesaria en la atención a la diversidad. Por otra parte, Educación dejó sin concretar importantes implicaciones del programa. Entre ellas: qué efectos puede tener sobre las listas de interinidades, en qué va a consistir la formación inicial y continua que habrían de recibir becarios y tutores, en qué tiempos recibirían los tutores la formación y cómo se reconocería (además

de con una “acreditación”) el trabajo que esta formación en centros requiere de los tutores. Dado que el trabajo se realizará en Educación Primaria, nos preguntamos también qué efectos tendría en los méritos de oposiciones para cuerpos de Secundaria y otros.

El uso fraudulento de las becas ha sido una práctica muy extendida por parte de determinadas empresas para encubrir puestos de trabajo y ahorrarse así los costes reales de estos. Esta práctica es ilegal, pero bajo un camuflaje adecuado podría ser utilizada a través de programas como el propuesto por el Ministerio. Para CCOO, una persona que realiza prácticas debe ser formada y una persona titulada debe ser contratada.

Ante la imposición del programa por parte de Educación, CCOO ha propuesto que se negocie en Mesa Sectorial un verdadero programa de recuperación del empleo docente y de la atención educativa de calidad como oportunidad para el aprendizaje. En cualquier caso, estaremos vigilantes en la legalidad de su ejecución y nos ponemos al servicio de las personas que puedan verse afectadas por una mala práctica del programa. 

Condiciones del programa de becas

- Será de aplicación en centros de Educación Primaria sostenidos con fondos públicos.
- Se desarrollará entre 1/09/2015 y 13/05/2016.
- Los becarios y su profesorado tutor recibirán un curso de formación inicial on-line impartido por el INTEF.
- Podrán participar egresados de Magisterio y de otras especialidades con un nivel de idiomas B2. Se deben limitar a la investigación e innovación didáctica y no podrán sustituir al profesorado tutor o especialista ni al PT-AL.
- El tutor obtendrá una acreditación.

Jubilaciones en el régimen de la Seguridad Social

Matilde Llorente

Secretaría de Personal de Servicios Educativos y Complementarios (PSEC) FE CCOO

SON MUCHAS LAS PREGUNTAS QUE nos llegan de los compañeros y compañeras referidas a su jubilación en el momento actual, a sabiendas de que los cambios en esta materia han sido constantes y profundos en estos años y que pudieran serlo también en los próximos.

Es conveniente, previamente, aclarar qué colectivos están acogidos al Régimen General de la Seguridad Social. A este régimen están acogidos todos los trabajadores y trabajadoras por cuenta ajena, con la siguiente vinculación con las administraciones: funcionarios de carrera posteriores a 1/1/2011; funcionarios de las comunidades autónomas, personal estatutario, personal funcionario interino; personal con contratación laboral con las administraciones públicas y personal docente con contratación laboral.

La jubilación ordinaria

- Para acogerse a la jubilación ordinaria se deben reunir las condiciones de edad y período mínimo de cotización establecidos legalmente. Desde el día 1 de enero de 2013, la edad de jubilación ordinaria y el tiempo trabajado aumentan gradualmente.

En el año 2015 se pueden jubilar las personas que reúnan las siguientes condiciones: 35 años y 9 meses cotizados y 65 años cumplidos. Si no se cumple ese requisito de cotización mínimo, se exige tener 65 años y 3 meses de edad.

- Para mantener la edad de jubilación a los 65 años (hasta el año 2027, momento en el que finalizaría), desde

2013 se incrementa 3 meses al año el periodo de cotización exigido, hasta llegar a los 38 años y 6 meses de cotización en 2027.

- ¿Qué situación se puede generar si no se tiene ese número de años cotizado a la edad de 65 años?

Pongamos un ejemplo: partimos de 2015, con 65 años y tres meses trabajados para acceder a la jubilación, y vamos sumando meses:

- Año 2016: 65 años y 4 meses.
- Año 2017: 65 años y 5 meses.
- Año 2018: 65 años y 6 meses.
- Año 2019: 65 años y 8 meses.
- Año 2020: 65 años y 10 meses.
- A partir del año 2020, sumamos dos meses.
- Año 2027: 67 años de edad mínima para jubilarse.

Asimismo, también desde el 1 de enero de 2013, el número de años computable para el cálculo de la base reguladora se eleva de manera progresiva hasta el año 2022, momento en el que se computarán los 25 últimos años cotizados. En 2015, se computan 18 años; la cuantía se establece aplicando a la base reguladora el porcentaje que corresponde según los años cotizados.

La solicitud hay que presentarla al Instituto Nacional de la Seguridad Social dentro de los tres meses anteriores a la fecha de jubilación, siendo esta efectiva a partir del día siguiente de la fecha del cese de la actividad.

Jubilación parcial

Se considera jubilación parcial la que se inicia después del cumplimiento de los 60 años si es simultánea con un contrato de trabajo a tiempo parcial. Existen

dos tipos en función de la existencia o no de un contrato de relevo.

- Parcial con o sin contrato de relevo: la reducción de la jornada será entre un mínimo de un 25% y un máximo de 50%.

Requisitos:


- Edad mínima de 65 años si se tienen cotizados 33 años y 9 meses. Si no se tiene ese tiempo cotizado, 65 años y tres meses.
- Período mínimo de cotización de 15 años, de los que 2 estarán incluidos dentro de los 15 años anteriores al hecho causante, contratos a jornada completa o parcial.
- No se exige antigüedad en la empresa.

- Parcial con contrato de relevo: la reducción de la jornada estará comprendida entre el 25% y un máximo del 85%.

Requisitos:

- Edad mínima: irá incrementándose entre 2013 y 2027. En 2015 la edad mínima es 61 años y 3 meses; cada año aumenta en un mes.
- Tiempo cotizado: el período mínimo de cotización también se incrementará 3 meses cada año, siendo necesario en 2015 tener cotizados 33 años y 9 meses. Si no se tienen esos años cotizados, se ha de tener una edad mínima que va aumentando progresivamente.

Ejemplo: en 2015 la edad mínima es de 61 años y 6 meses (aumentando 2 meses cada año).

- Estar contratado a tiempo completo.
- Que se realice un contrato de relevo.
- Antigüedad mínima en la empresa de 6 años. 

Una de cal y otra de arena

María Díaz

Secretaría de PSEC y Área
Pública FE CCOO

 mariadiaz@fe.ccoo.es

A vueltas con MUFACE

DESDE HACE MESES, CCOO viene denunciando la precariedad en la asistencia de más de un millón y medio de mutualistas por parte de MUFACE y la actitud de dejadez de las empresas aseguradoras contratadas para dar esa asistencia.

Un buen número de funcionarios y funcionarias adscritos al seguro de salud de MUFACE deberán cambiar de hospital el próximo año, incluso pacientes en tratamiento de enfermedades graves como el cáncer, si quieren seguir con la misma asistencia, lo que ha provocado numerosas quejas de mutualistas que sufren esta situación.


CCOO considera, y así lo ha manifestado en el Consejo General de MUFACE y ante la Dirección de la Mutualidad, que debe garantizarse, al menos, el nivel asistencial sanitario prestado durante los últimos años. Y exige que todas las personas mutualistas puedan ser atendidas en los mismos hospitales en los que lo eran hasta ahora y que, si algún hospital desaparece de alguna de las entidades aseguradoras, se garantice su sustitución inmediata por otro de similares prestaciones y calidad. Asimismo, se pide que si alguna entidad médica cambia de hospital, los mutualistas que hayan iniciado un tratamiento puedan seguir siendo atendidos en el mismo centro por el tiempo necesario hasta que finalice el tratamiento. Así no se producirá ningún tipo de desamparo de mutualistas y sus beneficiarios.

MUFACE debe velar por el adecuado cumplimiento por parte de las

entidades concertadas de todas sus obligaciones y específicamente del principio de continuidad en la atención sanitaria para los pacientes con patologías graves.

CCOO se pone a disposición de todos aquellos mutualistas que pudieran verse afectados por los problemas que puedan surgir, en especial los derivados de los cambios de centros hospitalarios, para intentar resolver estos casos.

Negociación colectiva en las administraciones públicas

Por otro lado, el llamado Real Decreto de Segunda Oportunidad, aprobado el 27 de febrero, contempla, en relación a la regulación y coordinación de la negociación colectiva de las Administraciones Públicas, dar naturaleza legal a los ámbitos de negociación de personal docente, estatutario y de justicia (se crea, entre otras, la Mesa de Negociación del Personal Docente no Universitario, en el ámbito del Ministerio de Educación). Esto supone el cumplimiento de un acuerdo alcanzado por CCOO con el secretario de Estado de Administraciones Públicas en 2012. 



Jaume Carbonell Sebarroja. Experto en educación

“Pese a todo, también las cuotas de innovación van a más”



Manuel Menor Currás
Profesor de Historia

@manolo.menor@gmail.com

En tanto centro como ha visto en su vida profesional, ¿son muy conocidas las pedagogías de que habla?

Algunas son más conocidas. Pongamos por caso *trabajar por proyectos*, que sería la línea de interdisciplinariedad, conocimiento integrado, globalización. Creo que eso es más conocido, viene ya de los centros de interés de Decroly, una línea de trabajo que ha evolucionado. También es muy conocida la *educación inclusiva*, en lucha contra la desigualdad, y basada en aprovechar la diversidad para la equidad. Hay otras quizá menos conocidas, aunque en Cataluña se están creando redes importantes, como los movimientos de *pedagogía lenta* y *serena*, que aquí también están teniendo referentes en el movimiento *slow* o entre los seguidores de Carl Honoré... Y luego está la *pedagogía sistémica*: en Cataluña se está extendiendo mucho y ahora llega a otros lugares. Es menos conocida porque solo hace una década que ha empezado a ser difundida su producción teórica.

También hay muchas variaciones en lo que genéricamente he llamado *inteligencias múltiples*, en torno a esa vieja idea de que no toda la enseñanza es intelecto, sino también emociones, sentimientos, mucha inteligencia. Esta tendencia está recibiendo mucha atención desde la neurociencia y tendrá un largo recorrido en este siglo XXI, en la medida en que el conocimiento de nuestro cerebro se vaya desarrollando

más. También es un capítulo un poco puzle el primero, cuando hablo de las *pedagogías institucionales*, a partir de que la formación y el aprendizaje están cada vez más fuera que dentro de la escuela. Ello me da pie para enumerar -es el capítulo más largo del libro- una larga serie de propuestas y experiencias que recogen otra vieja idea de la educación a lo largo de toda la vida.

Hay desigualdad de experiencias en unos u otros lugares, y las ocho pedagogías de las que habla el libro no se aplican o entienden igual en todas las etapas educativas.

En el panorama general, parece, de todos modos, que lo que predomina sea muy decimonónico todavía.

Hemos pasado, en general, de hablar de la pedagogía tradicional, escolástica, transmisora, memorismo, exámenes e, incluso, castigo físico, a una crítica fuerte, aunque queden muchos residuos de todo ello. Pero también se ha introducido una pedagogía modernizadora -que no innovadora- que incluye nuevos recursos, tecnologías, nuevos sistemas de evaluación, liderazgo, excelencia, emprendimiento. Ahora hay una mezcla de pedagogía tecnocrática, del éxito a partir de la competencia, valores más individuales que colectivos: quien llega primero, terminar el programa, la ley del más fuerte, etc., que mezcla neoconservadurismo y neoliberalismo.

Jaume Carbonell es barcelonés (1947). Desde 1974, ha escrito ampliamente sobre las reformas, la innovación, la formación del profesorado o la importancia de los principales movimientos pedagógicos en la transformación social. Periodista, sociólogo y pedagogo, dirigió 16 años la revista especializada en educación Cuadernos de Pedagogía, donde la jubilación no le impide seguir colaborando. También en Escuela y otros medios.

Son tiempos de cambio profundo en lo global -materias primas, energía, nuevos conflictos y nuevos liderazgos- y, localmente, con nuevos actores en el escenario político. Mientras, en el sistema educativo las soluciones hegemónicas para su “mejora” suenan a pedagogías caducas. El último libro de Jaume Carbonell -buen observador del panorama- muestra bastantes caminos nuevos por donde debiera discurrir el educar de hoy.

El objetivo de la educación no es hacer personas que rindan más en el mundo productivo, sino hacer personas más libres y críticas

Afinando más la observación, en los centros y en el discurso hegemónico de la Administración educativa -no solo la del PP, sino también de los partidos socialdemócratas de Europa- hay mucho de determinación del examen, obsesión por la evaluación, PISA, PISA, PISA... Sin caer en la cuenta de que PISA mide algunas cosas muy bien -habilidades o resolución de problemas-, pero no la inteligencia social, las capacidades creativas, las inteligencias múltiples, etc. Y se entiende perfectamente si se sabe que está detrás la OCDE, organización preocupada por el “desarrollo económico”. No se quiere entender quién manda en la educación y la controla, quién decide unas pruebas y con qué objetivos: falta análisis crítico para desentrañar todo esto.

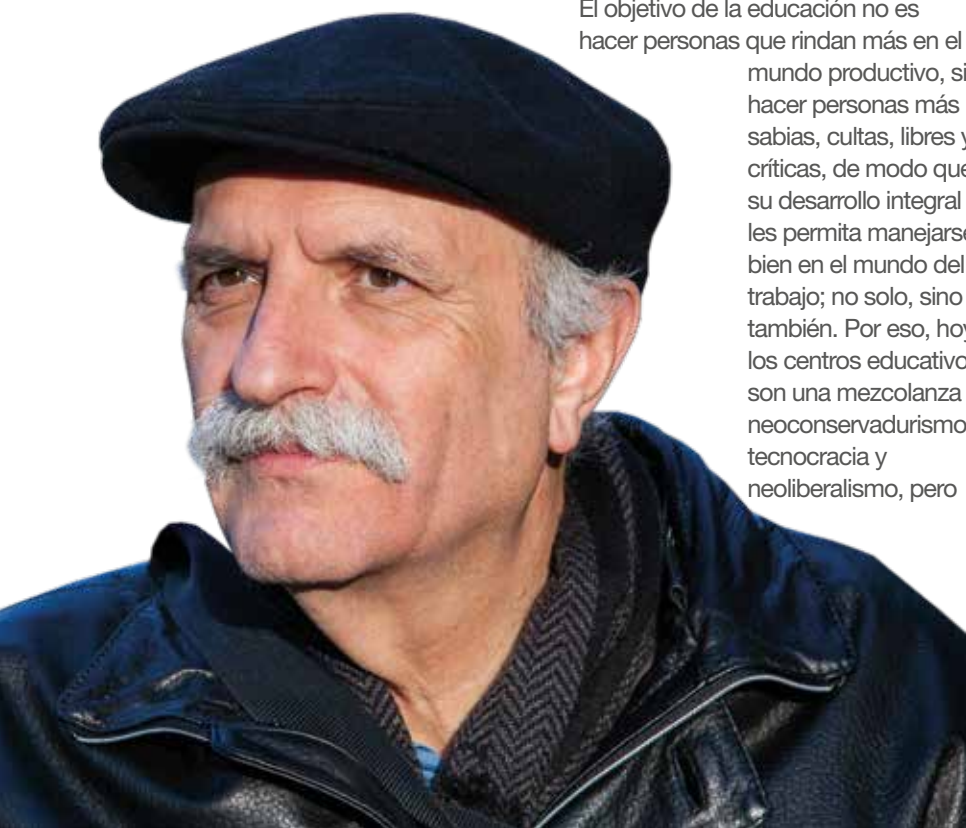
El objetivo de la educación no es hacer personas que rindan más en el mundo productivo, sino hacer personas más sabias, cultas, libres y críticas, de modo que su desarrollo integral les permita manejarse bien en el mundo del trabajo; no solo, sino también. Por eso, hoy los centros educativos son una mezcla de neoconservadurismo, tecnocracia y neoliberalismo, pero

también de cuotas de innovación, que, afortunadamente, van a más. Soy optimista: van a más.

En bastantes sitios sigue siendo imposible hablar de “pedagogía”...

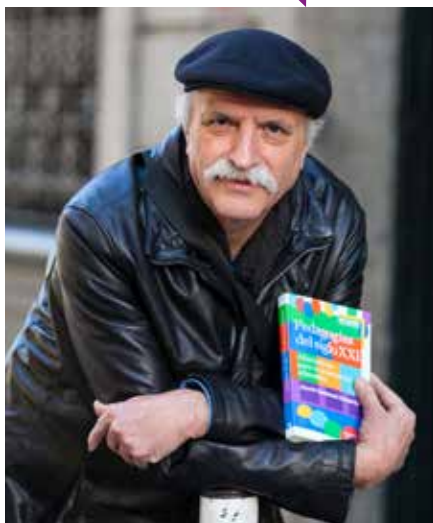
Esto va por niveles educativos. Aunque no se acepte teóricamente la pedagogía, las innovaciones pedagógicas se practican mucho más en Infantil, menos en Primaria y mucho menos en Secundaria. En Postobligatoria, menos todavía, y en la universidad muchísimo menos. Con el problema añadido de que en las facultades de Educación no han abordado el problema. El problema nuclear -que no es el de si el 3+2 es o no mejor- no es cuantitativo, sino cualitativo. Y consiste en ver cómo se trabaja el pensamiento, cómo se ayuda a pensar, y cómo el pensamiento se vincula con la acción: la reflexión sobre la práctica, en definitiva. Nada nuevo, porque hace muchos años que se viene hablando de estas metodologías: las “pedagogías críticas”, cómo investigamos a partir de la acción y cómo reflexionamos.

Lo he vivido en primera persona, pues he dado clase en Magisterio y procuraba hacer clases teóricas innovadoras. Pero las prácticas de los alumnos eran un paréntesis, otra vida. El estudiante percibía lo primero como rollos teóricos que meten en la universidad -mejores o peores-, pero que lo importante era el contacto con el niño y la escuela. El gran drama es que no había articulación entre la teoría universitaria y la práctica ordinaria de la escuela. Bolonia abrió una puerta -poco practicada- consistente en seminarios prácticos para reflexionar continuamente sobre la práctica y





No se quiere entender quién manda en la educación y la controla, quién decide unas pruebas y con qué objetivos



conectarla bien con el plan de formación. Y ese es el gran reto, porque todavía hay una gran distancia entre la universidad y la escuela Primaria.

Has de añadir que muchas de estas pedagogías innovadoras no son bien conocidas, sino muy mal aplicadas: hay mucha devaluación. Por moda, hay centros que dicen que trabajan por proyectos, por ejemplo, sin que nadie sepa bien qué significa eso. E igualmente sucede que los mejores maestros pueden hacer buenas las malas pedagogías por tradicionales que sean los currículos, y que un mal profesor mata una buena pedagogía.

¿Con la LOMCE en la mano, las pedagogías que propone en su libro se van a potenciar?

Evidentemente, la LOMCE no las favorece. Las políticas educativas son, más bien, condicionantes negativos. Eso sí, condicionan y no determinan; sobre todo, en la educación pública, aunque ya veremos qué pasa ahora con los nuevos sistemas de evaluación. Cierto es que las políticas públicas más democráticas, respetuosas con la igualdad y la inclusión, favorecen más la reflexión y la innovación. Pero, de todos modos, también hay que ver hasta qué punto hoy el mundo de la escuela de cada día, y la vida interior en las aulas, tiene que ver mucho con las leyes, sean estas más regresivas o más avanzadas: hay un momento en que, hartos de leyes y Administración, se nos pone una coraza ante lo que hay que cumplir. Hay mínimos que cumplir, evidentemente, pero se generan anticuerpos y espacios de autonomía. Te diría que hay pedagogías -como sucedió en la República- gracias a la Administración y que hay pedagogías muy prácticas e interesantes a pesar de la Administración.

A propósito de la República. ¿No es un referente pedagógico casi inexistente oficialmente?

Muchos de estos movimientos pedagógicos innovadores tienen referentes en el pasado, se fraguaron o desarrollaron en la República. Es el caso de Montessori, Decroly, la ILE, Ferrer Guardia, Dewey, David Ferrier, la Escuela Nueva, Celestin Freinet, la Escuela Activa... En el primer tercio del siglo XX, hay una gran confluencia de todos ellos: la República es un gran paraguas, potente y culturalmente poderoso, que da cabida, extensión y enriquecimiento a estas pedagogías. La cantidad de publicaciones pedagógicas que había fue muy significativa. Esta gente venía a España: Freinet, las escuelas d'Estiu... En Barcelona, el movimiento pedagógico de la República es muy avanzado, lo mismo que lo era en Madrid la Institución

Libre de Enseñanza, y llegó menos a otros lugares porque la República duró lo que duró.

¿Los másteres en que se forma el profesorado de Secundaria propician las pedagogías innovadoras?

Lo que te dije acerca de la formación inicial de Primaria vale exactamente igual para Secundaria: la desvinculación entre teoría y práctica todavía es mayor. Destacaré, además, que ser profesor es serlo antes que especialista en un contenido específico. En algunos países, debido a ello, hacen una carrera de contenido y luego otra especializada en docencia (o al revés). Debería, por tanto, introducirse ese sistema de alternancia de prácticas con un trabajo más coordinado de tutoría en el instituto y tutoría en el máster, que para mí es fundamental. De algún modo, habría que volver a lo que se hizo en la República. Tal como se están desarrollando, estos másteres no funcionan bien porque falla la conexión entre teoría y práctica.

PEDAGOGÍAS DEL SIGLO XXI

Pedagogías del siglo XXI (Barcelona, Octaedro, 2014) tiene antecedente en unas separatas que publicó el autor en el año 2000 en *Cuadernos de Pedagogía*, que pronto aparecieron en un libro coordinado por él: *Las pedagogías del siglo XX*. Allí se contaban las innovaciones de pedagogos como Milani, Freinet, Montessori, Decroly o Dewey. Los referentes ahora -con aquellos autores como clásicos- son redes y movimientos intelectuales que a menudo provienen de escenarios no estrictamente educativos, pero que han alcanzado traducción en pedagogía, como sucede con la neurociencia, la sostenibilidad o el movimiento *slow*. Sintetiza así ocho tendencias pedagógicas reales -presentes en las aulas-, con cuyas teorías y experiencia Jaume dialoga, dejando siempre al lector interrogantes críticos para que reflexione y quiera saber más desde la selección bibliográfica que acompaña a cada una.



Otras pedagogías

Hay otras maneras de ver, vivir y practicar educación. En un contexto en el que, a priori, ser diferente es algo “negativo”, “insano” y “evitable”, apostamos por otras formas de hacer pedagogía en las escuelas.

Menores trans*, niñxs con diversidad funcional, gordxs, bajxs, gafotas... son solo algunos de los calificativos que se escuchan actualmente en las aulas. Sin embargo, la diversidad es la grandeza que nos une, porque cada persona es diferente, en positivo, con algo que aportar.

El dossier “Otras pedagogías” pretende ser una pequeña muestra de cómo hay que abordar la gestión de emociones y la expresión de género en función de la persona y no en función de atributos culturales prefabricados en la fantasía de un ideal que no se corresponde con la realidad.

Existen muchas maneras de hacer educación y estos ejemplos ponen de manifiesto que, cuando se quiere, se puede. Desde Infantil y a lo largo de todas las etapas educativas, apostar por la diversidad, es apostar por la felicidad.



Otra pedagogía es posible



Belén de la Rosa Rodríguez

Secretaría de Formación FE CCOO

@ bdelarosa@fe.ccoo.es

@girasolok

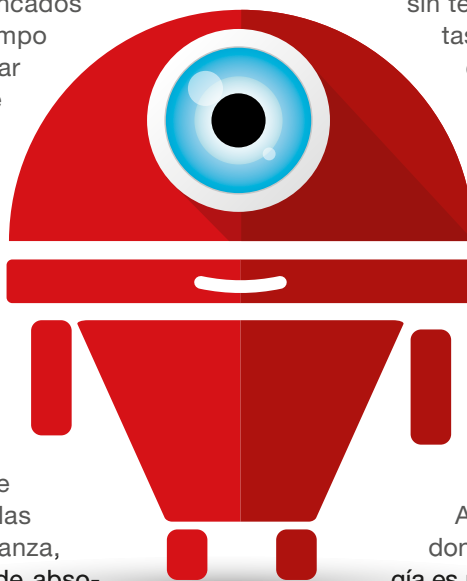
El Gobierno ha puesto en marcha la “máquina de la homogeneización”. Pudiendo tener un alumnado pusilánime, sumiso, acrítico y manipulable, ¿para qué educar de otra manera? En la actualidad, asistimos al espectáculo de la “robótica humanoide”, que dará lugar a niños y niñas robot, incapaces de valorar el arte y la cultura, de debatir, rebatir y hacer cuestionamientos inteligentes, inmóviles en las aulas perfectas y milimétricamente organizadas, jóvenes pulcros, con sus polos de cocodrilo, huecos y con el único objetivo de ser empresarios. Afortunadamente, el alumnado es mucho más inteligente que el propio ministro Wert y se revela permanentemente.

En esta fantasía nos movemos en el presente, mientras que se dinamitan las pocas posibilidades del profesorado de aspirar a una mejora en la calidad de la práctica docente. En la era tecnológica, también se buscan docentes robotizados, sin alma ni emoción, estancados y sin un minuto de tiempo disponible para gestionar en colectivo la vida de los centros escolares. Cuando la escuela deja de ser un proyecto de modernidad y se convierte en un enrevesado aparato de disciplina ciudadano, la educación entra irreversiblemente en retroceso. Con lo que el Gobierno no contaba es con el compromiso de la gran mayoría de los y las trabajadoras de la enseñanza, que, aun en situaciones de abso-

luta opresión, siguen emocionándose con su trabajo.

Otra manera de hacer educación es posible, tanto que hay mucha gente en los centros educativos que se deja la piel, en las peores condiciones posibles, para impulsar proyectos de innovación educativa, materiales nuevos para abordar la diversidad, otras formas de vivenciar la práctica docente, renovando, en condiciones adversas, su compromiso con la educación, con el papel de transformación social, con la absoluta creencia de que la educación es el motor del cambio. La formación de las trabajadoras y los trabajadores debe ser el impulso que traiga aire fresco a la profesión ante la inmutabilidad institucional que nos sitúa en los vagones de cola.

Nos quieren en permanente crisis, en aulas masificadas y alumnado con problemas incluso para desayunar, barracones sin terminar, calefacciones rotas, sin material, con mucho menos personal... Y, por supuesto, sin formar. Los trabajadores y las trabajadoras de la enseñanza somos sujetos activos del proceso. Podrán dictarnos normas para gobernar desde el silencio y el miedo, pero nosotros, mejor que nadie, sabemos que estamos más activos que nunca. Aún seguimos emocionándonos porque otra pedagogía es posible. 📖



Pedagogías trans*



Lucas Platero

Docente en Intervención Sociocomunitaria y doctor en Ciencias Políticas y Sociología

Autor de "Trans*exualidades. Acompañamientos, factores de salud y recursos educativos" (Bellaterra, 2014).

@ platero@cps.ucm.es

@platerin

+ <http://www.ed-bellaterra.com/php/libresInfo.php?idLibre=1033>




El punto de partida de unas pedagogías que se pudieran tildar de trans*, con asterisco, es muy sencillo: las personas trans* no tienen o son un problema, ni para sí mismas ni para el contexto del aula y su disciplina, como tampoco lo son para las demás personas. Lo que sí constituye un problema, sobre el cual la comunidad educativa tiene la obligación de actuar, es la discriminación y la exclusión, que podemos nombrar como transfobia. Cuando propongo el uso del asterisco tras el término "trans", quiero señalar la diversidad de experiencias, identidades y corporalidades que vivimos las personas, que a menudo excedemos los límites de todo aquello que entendemos como propio de mujeres u hombres, dentro de dos "cajones" separados y diferenciados. "Trans*" es un término positivo y autoelegido, emparentando también con otros como "trans", "transexual", "transgénero" o "travesti". El asterisco hace referencia a la posibilidad de un lugar para el acuerdo y la alianza, a pesar de las diversas opciones y vivencias, y que tiene en cuenta la interseccionalidad que atraviesa las vidas de todas las personas.

Labor de acompañamiento

"Trans*exualidades" se propone como un material trans*formador para los centros educativos, que ayude a que las familias y el profesorado puedan hacer una tarea de acompañamiento a la infancia y juventud cuyo sexo asignado en el nacimiento es discordante con su expresión de género actual. El acompañamiento significa escuchar y aprender al mismo tiempo que las personas trans* de todas las edades, desafiando la lógica del que sabe más (profe o familia) y el que no sabe (estudiante o hijo), para situarse en un proceso que se desarrolla al ritmo y según las necesidades propias de la persona trans*, donde ambas personas, adulta y joven, aprenden juntas.

No hay dos personas iguales. Tampoco hay dos personas trans* iguales, por lo que pensar en sus necesidades es de alguna forma orientativo. Algunas de las necesidades que pueden ir surgiendo en los centros tienen que ver con la aceptación de la expresión de género de esa persona, frente a la sorpresa, desaprobación o burla que pueda surgir; el reconocimiento del nombre de esa persona, que puede ser diferente al que aparece en el DNI; la rigidez en el uso de espacios habitualmente segregados (baños, vestuarios, etc.); el diálogo entre las familias, el profesorado y el alumnado, entre otras.

Para poder atender a estas necesidades, los y las profesionales de la enseñanza tenemos que dejar a un lado aquellas ideas que hemos adquirido en la socialización sobre la rigidez de los roles de género, enfrentarnos a los miedos sobre las sexualidades y expresiones de género fuera de las más aceptadas y recibir una formación que permita tener herramientas concretas para la intervención educativa. Este es el objetivo de "Trans*exualidades", ofrecer unas herramientas teóricas, pero también prácticas, sobre cómo concebir las tareas de acompañamiento en el seno de la comunidad educativa. Ya no es posible decir que es un tema desconocido, que está encerrado en el tabú o que no hay materiales adaptados a cada edad. 





Somos como somos: 12 inclusiones, 12 transformaciones



Mercedes Sánchez Sáinz

Doctora en Educación,
pedagoga y profesora
de la Facultad de
Educación de la UCM



Melani Penna Tosso

Doctora en Educación,
licenciada en Psicología
y profesora

**Belén de la Rosa
Rodríguez**

Secretaría de
Formación FE CCOO

 www.fe.ccoo.es

En el principio de los cuentos, Mermel no tenía pelo, ni forma de cuerpo, ni color de piel, ni tamaño definido. En el principio de los cuentos, Mermel no tenía, solo era. Hasta que un día, con cansancio de no tener, decidió crearse.

Primero decidió tener el pelo rizado. Muchas personas le gritaban: “¡Pelo bucle! ¡Estropajo! ¿Tu padre coge tu pelo para limpiar las sartenes?”. Otras personas querían tocarle el pelo, le decían que con ese pelo era especial. Entonces, Mermel, que era valiente, decidió dejarse el pelo rizado porque lo veía parecido a las olas del mar y pensaba que sobre él era muy divertido caminar.

Luego decidió llevar gafas. Muchas personas le gritaban: “Cuatro ojos, rompetechos, en tu casa no necesitáis posavasos teniendo tus gafas, ¿no?”. Otras personas querían ver a través de sus gafas porque veían diferentes y decían que parecían mucho más interesantes. Entonces, Mermel, que era valiente, decidió llevar gafas porque así el viento no molestaba sus ojos cuando iba en bici y veía mejor la sonrisa de la gente.

Más tarde decidió no tener un cuerpo delgado. Muchas personas le gritaban: “Gordopile, culo-gordo, ¡que no puedes moverte bien de lo que pesas!”. Otras personas aseguraban que se mantendría con solidez ante un vendaval y que sería fuerte como una roca. Entonces, Mermel, que era valiente, decidió no pasar frío en invierno y que su cuerpo fuera como una almohada que todo el mundo quisiera abrazar.

Seguidamente decidió no tener la piel ni clara ni oscura. Muchas personas le gritaban: “Caca maloliente, trapo sucio”. Otras personas aseguraban que su piel era tostada como un pan recién homeado y que daban ganas de tocarla. Entonces, Mermel, que era valiente, decidió tener el color del chocolate con leche, que era muy dulce, y así podría adaptarse a cualquier clima.

Finalmente, Mermel decidió no ser niña ni niño. Muchas personas le gritaban: “Marimacho, mariquita, ¿tú que eres, un niño o una niña?”. Otras personas aseguraban que se podría adaptar a múltiples situaciones y tener relaciones muy variadas. Entonces, Mermel, que era valiente, decidió no ser chico ni chica para poder jugar a lo que le apeteciera sin que nadie le dijese lo que tenía que hacer (ir con falda cuando tuviera calor y con pantalón cuando quisiera jugar) y para poder ponerse horquillas o corbata en situaciones elegantes.

Así, Mermel ya tenía y ya era. Solo le faltaba vivir en compañía. Entonces, Mermel, que era valiente, salió a buscar amistades y una familia. Aquí empieza su aventura.

Así comienza el material de “Somos como somos”, en el que el protagonismo de todas las unidades didácticas lo tiene Mermel, una persona empoderada en su diferencia, que a lo largo de todo el material logra que las diversidades sean motivo de enriquecimiento y no de discriminación. El cuento de Mermel surge a raíz de una publicación de 2010 coordinada por Mercedes Sánchez Sáinz y editada por La Catarata: *Cómo educar en la diversidad afectiva, sexual y personal en Educación Infantil*. El libro incluía un cuento titulado “Todos se meten con Mermel”, que servía como base para trabajar el acoso entre iguales, y en el que Mermel iba intentando cubrir todas las partes de su cuerpo con las que se metían sus compañerxs. Después de cinco años de trabajo en esta línea, hemos entendido que lo importante de la diferencia es empoderarse en ella, verla como enriquecimiento humano.

Ante la dejación por parte de la Administración educativa de todos los aspectos vinculados con la atención a las diversidades, y siendo conscientes de que cuando en el sistema educativo se habla de “atención a la diversidad” se deduce



Somos como somos: 12 inclusiones, 12 transformaciones

Este material está en proceso de validación. Una vez finalizado, se publicará en www.fe.ccoo.es. Si te interesa, ponte en contacto con nosotras a través del correo bdelarosa@fe.ccoo.es.

que es “atención a la discapacidad”, surge la idea de elaborar el material “Somos como Somos: 12 inclusiones, 12 transformaciones”, para trabajar en Educación Infantil y Educación Primaria. El título implica el contenido, es decir, cualquier motivo de diversidad es bienvenido. De esta manera, por medio de 12 unidades didácticas desarrolladas tomando como base de actuación el currículo oficial de Educación Infantil y Primaria, y con objetivos y contenidos propios de cada unidad, el personal docente tiene a su disposición un material con variadas actividades para trabajar tanto en el aula como con las familias, en relación con la inclusión de todas las personas en el término diversidad. Es decir, no entendemos la diversidad como lxs otrxs, todxs somos diversxs.

El material consta de cuatro bloques en los que se trabajan diferentes contenidos por medio de unidades didácticas. En todas ellas aparece un cuento como centro de interés del que parten las actividades.

Bloque 1. ¿Cómo somos? El objetivo es que el alumnado entienda las diversidades como enriquecimiento de la propia vida.

- ➔ UD1. Colores, tamaños y formas (diversidades corporales y genéricas).
- ➔ UD2. Mi pueblo, nuestro pueblo (diversidades culturales).
- ➔ UD3. Funcionamos distinto. ¡Qué bien! (diversidades funcionales).
- ➔ UD4. Lo que tengo no es lo que valgo (diversidades materiales).


Bloque 2. Somos iguales, somos diferentes. Pretendemos que el alumnado interiorice su desa-

rollo personal sin sexismo, que se entienda de manera no binaria y excluyente y que comprenda que el sexismo limita el pleno desarrollo personal y social.

- ➔ UD5. ¿A qué me gusta jugar? (juegos y juguetes sin tener en cuenta el sexo).
- ➔ UD6. ¿Qué quiero ser de mayor? (las profesiones no son sexistas).
- ➔ UD7. Ropas, ropajes y ropillas (formas de vestir sin relacionarlas con el sexo).
- ➔ UD8. ¿Solo podemos actuar de una forma? (ausencia de roles en función del sexo).

Bloque 3. Somos muchxs. Se busca que el alumnado respete las diversidades sexo-genéricas, afectivas y familiares y que interiorice estrategias contra el abuso sexual.

- ➔ UD9. Nos miramos (características sexuales del cuerpo).
- ➔ UD10. No es no, ¿qué letra no entendiste, la “N” o la “O”? (abuso sexual).
- ➔ UD11. Amores de colores (orientaciones sexuales).
- ➔ UD12. Familias de colores (diversidad familiar).

Con “Somos como somos” pretendemos que alumnado y docentes se cuestionen el concepto de normalidad, empezando por valorar y reconocer sus propias particularidades y entendiendo que nadie se ajusta a unos cánones únicos. Pretendemos compensar el vacío legal existente para la atención a las diversidades dentro del sistema educativo y estamos seguras de que con él estamos poniendo un granito de arena en la tan hablada y tan poco aplicada inclusión educativa. 



Jurjo Torres. Catedrático de universidad

“Las autoridades quieren “tontos racionales””

Belén de la Rosa Rodríguez

Secretaría de
Formación FE CCOO

@ bdelarosa@fe.ccoo.es

@girasolok

¿Existe otra manera de hacer educación?

Por supuesto. Teniendo siempre presente qué finalidades debe tener el sistema educativo y cada una de las etapas. Además, las TIC nos abren un sinfín de posibilidades inimaginables tres o cuatro décadas atrás. El espacio aula, los horarios específicos para cada asignatura, un largo listado de contenidos para cada materia y curso, los libros de texto, la interacción de un grupo de clase con un único profesor o profesora, el mobiliario de las aulas, etc. son ya modelos definitivamente inadecuados. Educar es todo un complejo de acciones e interacciones que llevamos a cabo en entornos apropiados con el fin de dotar de confianza al alumnado en sus capacidades y posibilidades como ciudadanos democráticos, críticos y optimistas. Desde la Convención de Derechos de la Infancia de 1989, niñas y niños desde el nacimiento ya son ciudadanas y ciudadanos, por tanto, como tales tenemos que tratarles y ayudarles. Una concepción semejante nos sitúa en el polo opuesto al de la Iglesia más clásica, que decía que hasta los 7 u 8 años la infancia no tenía “uso de razón”. La asunción de esta dimensión de ciudadanía nos obliga a los adultos a aprender también a relacionarnos con las niñas y niños como seres que tienen derechos y libertades; con lo cual el trabajo colaborativo, los proyectos de investigación, la consulta de numerosas fuentes, el debate, etc. tienen que ser el clima cotidiano de cualquier espacio escolar.

¿Qué entiende por pedagogías libres, pedagogías radicales, pedagogías disruptivas?

Son etiquetas muy borrosas, en especial en estos tiempos en los que la derecha aprendió a robarnos el verdadero sentido de las palabras más empoderadoras, a resignificarlas de



manera contraria, coherente con ideologías conservadoras. Para mí, una educación libre y liberadora es aquella en la que estudiantes y docentes trabajan juntos, dispuestos a aprender unos de otros, planificando e investigando en equipo sobre temas relevantes. Con un profesorado optimista y que confía y anima en todo momento al alumnado. Docentes que están continuamente aprendiendo y actualizándose, y por tanto que se arriesgan a innovar. Centros escolares donde reina un clima de ayuda, pues tanto profesorado como estudiantes son conscientes de que no lo saben todo. Como ya nos enseñó Paulo Freire, todos en algunos momentos somos estudiantes y en otros docentes; aprendemos unos de otros.

¿Es posible educar de otra forma en un contexto de crisis?

Por supuesto, el problema es que las autoridades políticas cada vez temen más el ejercicio de

Jurjo Torres (Castro de Rei (Lugo), 1951) es catedrático de universidad de Didáctica y Organización Escolar en la Universidad de A Coruña. Autor de numerosas obras y colaborador habitual en revistas especializadas, ha ejercido la docencia en las Universidades de Salamanca y Santiago de Compostela, y ha sido profesor visitante en la Universidad de Wisconsin-Madison en el Department of Curriculum and Instruction and Educational Policy Studies.

Existe otra forma de educar y hacer educación de la que Jurjo Torres es defensor acérrimo. Recuerda que hace tiempo que el espacio tradicional del aula, los horarios específicos para cada asignatura, los libros de textos e, incluso, la interacción de un grupo de clase con un único docente, tendrían que haber pasado a la historia. No lo han hecho. Torres no se rinde y propone soluciones.

la autonomía y, de manera especial, la libertad de cátedra. Entendiendo por cátedra el espacio escolar en el que estudiantes y profesorado ejercen y desarrollan sus derechos a la libertad de pensamiento. La pretensión del Ministerio de Educación de cercenar las dimensiones cívicas cayendo en una especie de infantilización o anulación de la profesionalidad docente es lo que explica, por ejemplo, los Reales Decretos de los currículos básicos, especificando de manera exhaustiva: objetivos, contenidos, competencias, criterios de evaluación, estándares de rendimiento y resultados de aprendizajes evaluables. Únicamente les faltó nombrar las editoriales de los libros de texto. Estamos ante políticas educativas autoritarias y de sospecha acerca de las capacidades, posibilidades y formación del profesorado.

¿Se puede educar en la asepsia, hay una educación neutra de verdad?


La asepsia solo existe en situaciones artificiales de laboratorio, en quirófanos... La vida real es la pluralidad derivada de derechos constitucionales como la libertad de pensamiento, de conciencia, ideológica. Lo contrario a la libertad de cátedra es el adoctrinamiento. Educar en libertad exige practicarla todos los días y a todas horas. La institución escolar, que trabaja con saberes contruidos por seres humanos, tiene que hacer muy consciente de su provisionalidad al alumnado; por tanto, este debe verse obligado a entrar en contacto con recursos informativos que vehiculen las distintas perspectivas, valores, interpretaciones del conocimiento que circulan en la sociedad. Y, asimismo, trabajar esas fuentes con metodologías didácticas que les obliguen a contrastar, experimentar, debatir, buscar otros recursos,

solicitar colaboración... En resumen, a aprender a aprender. Es así como el alumnado caerá en la cuenta de una verdad básica: que gran parte de nuestro conocimiento es provisional y que debemos estar muy alerta y con una mentalidad abierta y crítica ante la posibilidad de estar en el error. Educar es también ayudarles a interrogarse y a ver la historicidad, intereses y condicionamientos de quienes construyen, seleccionan y divulgan el conocimiento que se considera más valioso; ayudarles a detectar sesgos y prejuicios que afectan a colectivos sociales más desfavorecidos y promueven su inferiorización.

¿Es más de Foucault o de Bourdieu?

No me gustan este tipo de disyuntivas, en especial porque son autores que tienen sus puntos fuertes y débiles y, además, no sabríamos cómo analizarían el mundo del presente. Una sociedad neoliberal, pero también promotora de agresivas políticas neocoloniales, precisa de modelos que nos permitan sacar a la luz las desigualdades de clase, género, etnia, sexualidad, capacidades... Por tanto, me interesan además de clásicos como Antonio Gramsci o Manuel Sacristán, los análisis de Erik Olin Wright, Thomas Piketty, Nancy Fraser, Axel Honneth, Iris Marion Young, Saskia Sassen, Paco Fernández Buey...

¿Qué papel juega la educación en cuestiones como la violencia, la discriminación o la sexualidad?

Los centros escolares tienen que poner también su grano de arena para hacer frente a esos graves problemas. Como docentes debe preocuparnos, incluso obsesionarnos, que 

La LOMCE reduce al alumnado a seres obedientes que deben estudiar para pasar las reválidas externas y las pruebas PISA, PIRLS y TIMSS

Si no existe el compromiso con la diversidad, no podemos hablar de políticas de equidad, de modelos educativos justos, de justicia curricular

↳ la vida y las experiencias educativas en los centros tengan siempre como listón para evaluar su validez la capacidad para contribuir a la equidad y a la sensibilización ante las numerosas formas en las que se construyen y reproducen las desigualdades y discriminaciones. Los centros escolares tienen que ser espacios comprometidos con políticas de reconocimiento, representación y participación; en los que se preste mucha más atención al trabajo con un conocimiento más relevante e interdisciplinar, para entender el mundo del presente, para capacitar a una ciudadanía crítica, con coraje moral para contribuir a construir un mundo más justo, solidario y democrático.

¿Es posible hacer una educación para la diversidad que atienda las realidades del alumnado? ¿Qué entiendes por una educación inclusiva?

Obviamente, si no existe el compromiso con la diversidad no podemos hablar con propiedad de políticas de equidad, de modelos educativos justos, de justicia curricular. Una educación inclusiva es parte de un proyecto político destinado a desmontar la arquitectura de la exclusión y de la desigualdad y, simultáneamente, de autoculpabilidad y autoodio que suele embargar a las personas excluidas.

¿Es útil segmentar el cuerpo y hablar solo de conocimientos sin incorporar elementos para la educación en la gestión de emociones, diversidades corporales, expresiones de género...?

Es un claro y demostrado error. Pero, lamentablemente, con la LOMCE vamos en esa dirección. El ser humano pasa a concebirse exclusivamente como un robot capaz de multitud de conexiones de informaciones, pero, al margen de la emociones, de las relaciones afectivas, de la necesidad de amor y cariño, de apoyo y cuidados a quien los necesita. Corremos el riesgo de recuperar el peligroso dualismo de la razón frente a las emociones. Piensa lo que implica reducir al mínimo y a "marías" áreas de conocimiento como las Ciencias Sociales, las Humanidades, las Artes y la Educación Física. Es precisamente en estas esferas del saber donde aprendemos a desarrollar la empatía y

la sensibilidad, a ponernos en la piel del otro, a expresar y canalizar nuestros afectos, a ayudar y apoyar, a no discriminar, a colaborar, a solidarizarnos, a tener valor para denunciar injusticias, a disfrutar y gozar, a valorar desde la igualdad las diferencias y la diversidad, a potenciar nuestra capacidad de amar.

¿Puede la escuela "deseducar"?

Más que "deseducar", lo que puede y ahora se pretende es educar en otra dirección. Piensa que cuando empezamos a recuperar la democracia, luego de la muerte del dictador Franco, tuvimos que empezar a cambiar radicalmente las metas de nuestro sistema educativo. Por primera vez empezamos a vernos como "ciudadanía", seres que vivimos en comunidad y que, por tanto, somos interdependientes. Es esta asunción de nuestra dimensión de ciudadanía la que nos llevó a modificar contenidos curriculares, adoptar metodologías basadas en la investigación (no en un memorismo autoritario), a aprender a trabajar de manera colaborativa, a construir una educación democrática. Es con este telón de fondo que cobra mayor urgencia la defensa de la educación pública para todas las niñas y niños, no de agrupamientos en colegios-club privados o concertados.

En la actualidad, desde que el propio Gobierno socialista inició cesiones muy importantes en pro de modelos neoliberales, que el Partido Popular aceleró y consolidó aún más, la actual LOMCE era obligatoria, pues lo que este modelo económico, político y social precisa es un nuevo tipo de personas, un ser con un nuevo sentido común en el que el neoliberalismo se vea como el único tipo de sociedad "lógico", "inevitable", "defendible"... y que las alternativas aprendamos a verlas como "riesgos muy peligrosos", "imposibles", o sea, se asuma que esto es lo que hay, que no existen alternativas, que ya llegamos al fin de la historia.

No podemos ignorar cómo se está pretendiendo que los únicos saberes, competencias y valores necesarios son aquellos que necesita el actual modelo de producción, el mercado neoliberal. De ahí que, tanto a través de los organismos internacionales dedicados

a comparar y jerarquizar sistemas educativos y, por tanto, países, como a través de las distintas evaluaciones de los aprendizajes del alumnado que realiza el Estado, se valore exclusivamente la formación matemática, en ciencias experimentales, la comprensión lectora y la educación financiera. Un modelo de ser humano que podemos etiquetar, en palabras del Premio Nóbel de Economía Amartya Sen, como "tontos racionales".

¿Dónde queda el alumnado en el actual sistema educativo?

Con la LOMCE creo que queda reducido a seres obedientes que deben estudiar para pasar los tests de las reválidas externas y de las pruebas PISA, PIRLS y TIMSS, y así dejar en buen lugar a nuestro país, a su colegio (para que no lo cierren) y al profesorado (para que no le recorten su salario o lo despidan, como acontece en esos países que tanto sirven de inspiración a José Ignacio Wert).

¿Masificación en las aulas, niñxs en situación de pobreza, menos profesorado, menos recursos, aumento de tasas, menos becas. ¿Cómo se puede renovar el compromiso docente en un contexto educativo como el actual?

Es una tarea difícilísima, pero una gran parte del profesorado de la educación pública lo está haciendo, pues los valores, la ética y el compromiso político con los sectores sociales más desfavorecidos obligan a ello. Esas niñas y niños no van a volver a tener los años que hoy tienen. Debemos ayudarles y ofrecerles la mejor educación. Cualquier docente con un mínimo de empatía sabe ponerse en el lugar de ese alumnado con mayores dificultades y sacar fuerzas, tiempo y recursos de donde sea para apoyarles. Lo contrario no nos dejaría dormir.

¿Qué opinión le merece el currículo de Religión recién salido del horno de los obispos?

Entra de lleno en los planes del gobierno del PP de Mariano Rajoy. Refuerza posiciones creacionistas, acientíficas y únicamente defendibles desde posiciones de fe. Una religión imprescindible para conformar mentalidades conser-

vadoras, resignadas, con miedo a arriesgarse, innovar y, lo que es más importante, imposibilitados para analizar el presente con categorías de justicia. Para el tipo de cristianismo fundamentalista que avala la Conferencia Episcopal (no la Teología de la Liberación), por ejemplo, si a una persona la despiden de su trabajo, le privan de un salario decente para vivir, de una jubilación digna, si la impiden estudiar debido a que no se respeta el derecho a la educación... siempre podrá tratar de convencerla argumentando que es una "prueba que te manda Dios", desviando tu mirada de las estructuras política, laboral, económica, educativa... que realmente son las culpables.


¿Qué fue aquello que no le dijeron en la escuela sus profesores y que le hubiese gustado escuchar?

Que confiaban en mí y que me permitían hablar, hacer y equivocarme sabiendo que es así como aprendemos.

¿Puede hacer tres propuestas urgentes que hay que poner en marcha en el sistema educativo para responder a las exigencias sociales?

1. Apostar por la educación pública y diseñar un plan muy detallado a corto y medio plazo para acabar con la educación concertada. Dotar a los centros con más profesorado y más y mejores recursos informativos y didácticos.
2. Abrir un debate público sobre los contenidos y materias obligatorias del sistema educativo.
3. Políticas y planes para la actualización permanente del profesorado en ejercicio.

Y si me permites dos más: creo que deberíamos abandonar las evaluaciones externas comparativistas tipo PISA, que tanto contribuyen a falsear y reducir la educación a un entrenamiento y aprendizaje de trucos para puntuar mejor en los tests.

Considero urgente la necesidad de transformar la inspección escolar en un servicio de asesoramiento y de evaluación formativa de programas y proyectos curriculares. 

Las autoridades quieren "tontos racionales"



Un herbario digital del Retiro



Isidro Vidal

Maestro, logopeda y asesor TIC



Fitoatocha es una experiencia educativa para acercar la botánica al alumnado, realizada en 1º de Bachillerato en el Colegio Salesianos Atocha de Madrid. Se puso en práctica por primera vez durante 2011/12 y ha continuado en cursos posteriores. Su valor más significativo es el empleo de metodologías de trabajo en equipo y la introducción de dispositivos móviles en los centros educativos. El resultado final ha sido la construcción de un herbario digital y audiovisual con las plantas más características de los Jardines del Buen Retiro, así como la planificación de rutas en dicho jardín.

EL OBJETIVO DEL PROYECTO ERA APROXIMAR A LOS ESTUDIANTES A LA BOTÁNICA, usando las herramientas digitales como medio de expresión y creatividad. De igual modo, favorecer la elaboración de material propio y el trabajo en grupo.

Para ello, mediante la investigación de un entorno cercano, Los Jardines del Buen Retiro, tuvieron que crear un herbario digital (y audiovisual) y planificar rutas dentro de este espacio, de manera que estuvieran a disposición de cualquier persona a través de dispositivos móviles, y por otro lado englobar los objetivos curriculares de las distintas materias en las aulas.

Esta iniciativa ha contado con mucha participación, tanto de alumnado como del propio profesorado. Por ejemplo, durante el segundo año estuvieron implicados 186 alumnos y 10 profesores de distintos departamentos didácticos: Ciencias Naturales, Informática, Lengua Española, Lenguas Clásicas, Lenguas Modernas, Matemáticas y Dibujo Técnico.

Objetivos

1. Experimentar y conocer la tecnología wiki usando este espacio proporcionado por Wikispaces.
2. Realizar un trabajo colaborativo entre todos los alumnos de los diferentes grupos con todas sus implicaciones: saber trabajar en grupo, compartir recursos y respetar el trabajo de los otros.
3. Experimentar con las herramientas que nos ofrece la web 2.0 y dispositivos móviles para manipular información en todas sus expresiones: texto, fotografía, vídeo, sonido, presentaciones, enlaces, etc.
4. Elaborar material de producción propia.
5. Aproximar al alumnado a la botánica, usando las herramientas digitales como medio de expresión y creatividad.
6. Fomentar el conocimiento y la curiosidad sobre la ciudad en la que viven.



Código QR sobre una de las fichas del árbol *Araucaria araucana*. Al escanear este código, se accede a la ficha correspondiente del wiki.



Detalle de una de las rutas por los jardines.

7. Introducción de los dispositivos móviles en el aula como elementos para crear, manipular y compartir información en diferentes formatos y canales.

Desarrollo del proyecto

En el wiki de Fitoatocha se puede seguir el diario de trabajo¹, en el que se encuentra el desarrollo completo del proyecto a lo largo del curso, en diferentes meses. Las primeras sesiones se dedicaron a formar los grupos de trabajo y asignar a cada uno de ellos un tutor. Además, se fueron dando las primeras explicaciones y reparto de roles:

- Asignación de rutas a los grupos.
- Explicación inicial del uso del wiki.
- Cada grupo debe asignar los roles: tutor, encargados del blog, encargados de la cuenta de Twitter y encargados del wiki.
- Cada grupo debe asignar un nombre a su grupo y crear una cuenta de Twitter y un blog del grupo.

- Alta en el wiki del proyecto.
- Asignación del rol de administrador a los tutores de los grupos.

Una vez creados los grupos, se realizó la visita al Retiro, dando las instrucciones y tareas a realizar en el centro antes de comenzar la salida y durante ella:

- Realizar una foto del grupo en la puerta asignada.
- Twittear el recorrido con el *hashtag* #FitoAtocha.
- Realizar una crónica de la vista para ser publicada en el blog del grupo con la ruta asignada.
- Este blog colectivo debe contener una presentación del grupo. En el enlace a pie de página está el planeta de Fitoblogs del proyecto².
- Localización del árbol de cada alumno, que irá consignado en el blog colectivo. Utilización de la aplicación Pinterest para mostrar los árboles asignados a cada alumno o alumna³.



Un herbario digital del Retiro



En total, se diseñaron seis rutas o itinerarios:

- Ruta de O'Donnell.
- Ruta de la Independencia.
- Ruta de Sainz de Baranda.
- Ruta del 12 de Octubre.
- Ruta del Ángel Caído.
- Ruta de Dante.

Y se distribuyeron entre los grupos.

Una vez recogido y documentado todo el material en los jardines, se desarrolló el trabajo en el aula:

- Se plasmaron las rutas asignadas en Google Maps. Estas rutas iban acompañadas de su descripción, audioguía y fichas de cada árbol. Toda la información se condensó en un blog colectivo de grupo y se utilizó la aplicación Symbaloo⁴.
- Se realizaron las fichas de botánica de cada árbol.
- Las fichas se prepararon de manera que pudieran descargarse a un dispositivo móvil mediante el correspondiente código QR para poder ser utilizadas por cualquier persona.
- Se crearon los textos para la audioguía según las instrucciones dadas por los tutores:
 1. Partes del texto: Intro-nudo-cierre.
 2. En la intro: mensaje de bienvenida, introducción a la planta (nombre, procedencia, hábitat que requiere...). Aquellos que se correspondan con la primera parada de la ruta, tendrán que guiar a los oyentes desde la puerta al ejemplar.

3. En el nudo: descripción de la planta. Siempre haciendo partícipe al visitante (acércate, toca, huele, si te agachas...). Alumnos de humanidades, el mito de la planta. También usos y propiedades, así como alguna curiosidad.

4. En el cierre: despedida. Indicaciones para llegar al siguiente punto. Si es el último elemento de la ruta, agradecer al visitante su atención e invitarle a recorrer el jardín siempre que quiera (por ejemplo ;-)).

5. La grabación posterior ha de durar dos minutos, aproximadamente.

- Trabajo en los blogs de cada grupo.
- Como trabajo final se creó una versión para dispositivos móviles con la aplicación AppsBar.

Todo el trabajo de campo realizado en los jardines, así como en el aula a lo largo de todo el proyecto, está realizado con los dispositivos móviles que ha aportado el propio alumnado. Esta experiencia se enmarca en una de las tendencias emergentes en el uso de dispositivos móviles en educación conocida como Bring your Own Device, con sus siglas BYOD, que quiere decir trae tu propio dispositivo.

La evaluación

La evaluación del proyecto se centraba en comprobar cómo se habían realizado las diferentes tareas, como la portada, las fichas individuales de los árboles, el diseño de la ruta y cómo se había trabajado en el blog colectivo con el saludo inicial y la crónica de la primera visita como mínimo. Por otro lado, cada árbol debía tener asociado un código QR y se debía comprobar que funcionaba y que estaba subido a la galería de códigos QR del proyecto⁵.



Detalle de las tareas a realizar durante la visita al Parque de El Retiro.

También hay otros instrumentos para evaluar que ayudan a descubrir los conocimientos previos sobre el tema, la autoevaluación del alumnado para que valore su propia participación, la coevaluación y que los chicos y chicas sean capaces de valorar el trabajo de los otros compañeros y compañeras.

Herramientas y aplicaciones utilizadas

El proyecto tiene una serie de soportes virtuales que se han utilizado en diferentes estadios, tanto por el profesorado como por el alumnado:

- Blog colectivo para describir y documentar las rutas dentro de los jardines.
- Google Maps para plasmar las rutas de cada grupo.
- Participar como autores en el wiki colectivo del proyecto.
- Crear los códigos QR con un generador como Unitag⁶.
- Utilizar una cuenta de Twitter.

- Enviar los códigos QR creados al blog correspondiente.
- Crear los audios en SoundCloud⁷ para después insertarlos con cada ficha.
- Crear una app con la aplicación Appsbar⁸ para poder desarrollar el proyecto en dispositivos móviles.

Resultados, beneficios e impacto obtenidos

Los beneficios de este trabajo son muchos, pero quizá los más importantes, además de los propiamente curriculares de cada una de las materias, son:

- Fomento de la creatividad y de la participación.
- Trabajo en grupo.
- Trabajo interdisciplinar y colaborativo tanto de profesores como de alumnos.
- Uso de herramientas digitales diversas en diferentes formatos y situaciones, fuera y dentro del aula.

- Incluir en la práctica docente y en el aula dispositivos móviles para la generación y edición, así como para fomentar el trabajo colaborativo.
- Uso de las redes sociales como medio de enriquecimiento personal seguro y responsable.

Agradecimiento

Hay que agradecer a la coordinadora de este proyecto, Charo Fernández Aguirre (@yalocin), su inestimable colaboración, que ha posibilitado redactar este artículo gracias a la documentación aportada del proyecto: *Un herbario digital del Retiro. Fitoatocha.*

¹ Diario de clase: <http://fitoatocha.wikispaces.com/Diario+de+Clase+2013>

² Planeta de Fitoblogs del proyecto: <http://fitoatocha.wikispaces.com/Planeta+de+FitoBlogs+2013>

³ Tablero de Pinterest de uno de los grupos: <https://www.pinterest.com/blueskyD1bach/pins/>

⁴ Ruta Sáinz de Baranda: <http://www.symbaloo.com/mix/rutasainzdebaranda2>

⁵ Galería de códigos QR: <http://qrfitoatocha.blogspot.com.es/>

⁶ Generador de códigos QR Unitag: <https://www.unitag.io/es/qrcode>

⁷ SoundCloud: <https://soundcloud.com/>

⁸ Appsbar: <http://www.appsbar.com/>

De formación, actitudes, aptitudes y realidades

Carmen Heredero

Secretaría de Mujer,
Igualdad y Política
Social FE CCOO

cheredero@fe.ccoo.es



A LAS CHICAS
- INCLUSO
A LAS MEJORES
ESTUDIANTES - LES
FALTA CONFIANZA EN
LAS MATEMÁTICAS



**2 DE CADA
3 CHICAS FRENTE
A 1 DE CADA
2 CHICOS**, informan
que a menudo se preocupan
porque temen que las
clases de matemáticas
les resulten difíciles



Cuatro veces más chicos
que chicas se plantean seguir
una carrera profesional
de ingeniería o informática

“SI LOS RESULTADOS ACADÉMICOS SON MEJORES, también serán mejores los rendimientos económicos”. Con esta frase comenzaba Stefan Kapferer, secretario general adjunto de la OCDE, su exposición sobre la parte específica referida a la igualdad de género del informe PISA de la OCDE del año 2012¹.

Relacionando ambos aspectos -formación y remuneración-, la misma organización nos daba hace poco datos contrarios a la afirmación de Kapferer: hay más mujeres con estudios superiores entre la población de jóvenes de 25 a 34 años, pero hay más hombres que, con el mismo nivel de titulación, obtienen un trabajo, mientras que ellas tienen más paro. Esto ocurre, además, en todos los países de la OCDE. Y, sin embargo, muy posiblemente nuestras experiencias y percepciones confirman ambas afirmaciones. ¿Cuál es entonces la situación?

Comencemos por abordar los aspectos que, en estos ámbitos, muestran diferencias entre chicas y chicos en nuestro país: en primer lugar, las chicas sacan mejores notas y tienen niveles más altos de formación que los chicos. Unos pocos datos:

- En todas las edades de la escolarización obligatoria, la tasa de idoneidad -correspondencia curso-edad- siempre es más alta para las chicas. Solo un ejemplo: en el curso 2012/13, las chicas de 15 años tuvieron una tasa de 67,3, mientras que la de los chicos fue de 57,9.
- En cuanto al abandono educativo temprano -población de 18 a 24 años que no ha completado la Secundaria y no sigue formándose-, en el año 2013, la tasa femenina fue mucho menor que la masculina: 19,8 frente a 27,2.

¹ Presentación organizada por el Ministerio de Educación en Madrid el pasado 5 de marzo, en la que también intervino la secretaria de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades.

- En las enseñanzas universitarias, las mujeres son mayoría ya desde hace algunos años. El curso 2012/13, en las enseñanzas de grado, las chicas representaban el 54,3%, y en las de máster, el 54,1%.

Pero las mujeres ganan menos que los varones. Como señala la Encuesta de Estructura Salarial del INE, en el año 2012 las mujeres cobraron, de media, un 76,1% del salario masculino. ¿A qué se debe, si tienen más formación que los varones?

Causas

Como sabemos, las causas tienen que ver con la situación de inferioridad en que las mujeres se insertan en el mercado laboral: más parcialidad, menos antigüedad, segregación vertical, segregación horizontal... y que las empresas siguen valorando muy prioritariamente la plena disponibilidad del trabajador, lo que, dada la estructura social, las mentalidades y la propia legislación en materia de permisos, pueden garantizar los varones y no las mujeres.

Lejos de resignarnos a esperar que el tiempo haga el trabajo y poco a poco la situación vaya igualándose mediante la evolución de las mentalidades, estamos empeñados en “echar una mano” al cambio y, para ello, la encuesta PISA 2012 nos da algunos datos de interés que nos pueden permitir afrontar vías de solución.

Los resultados del PISA 2012 para España nos muestran una brecha de 29 puntos a favor de las chicas en lectura, de 16 puntos a favor de los chicos en matemáticas y sin diferencias significativas en ciencias. Esas diferencias entre géneros vienen repitiéndose en todas las ediciones de las pruebas PISA, desde el año 2000, con ligeras

variaciones, y también se dan en casi todos los países de la OCDE.

Universitarios


Parece, pues, que chicas y chicos tienen habilidades diferentes para las diferentes materias, lo que, por otra parte, podemos comprobar si observamos la composición por sexo del alumnado universitario de grado: según datos de Educación, el curso 2012/13 las mujeres suponían el 60,9%, el 61,6% y el 70,1% en las ramas de Ciencias Sociales y Jurídicas, Artes y Humanidades y Ciencias de la Salud, respectivamente, mientras que solo eran el 26,1% en Ingeniería y Arquitectura. Y, en el caso de la FP, con una fuerte segregación por sexo de las diferentes especialidades, las chicas eligen mayoritariamente Imagen Personal, Textil, Confección y Piel, Servicios Socioculturales, Sanidad, Administración y Gestión y Comercio y Telemarketing, mientras que los chicos ocupan una variedad mucho mayor de especialidades, asociadas a diferentes ramas de la industria, de la informática, la electricidad, la electrónica, la tecnología...

Las elecciones masculinas, tanto en la formación universitaria como en la profesional, están vinculadas con las matemáticas y las ciencias físicas, ramas que son la base de la economía del futuro y les proporcionarán más salidas al mercado laboral y mejor colocación en él, mientras que las femeninas lo están con las humanidades, la salud y las ciencias sociales, que tienen menor prestigio social y menor oferta laboral y, por tanto, menor remuneración y menores posibilidades de empleo (aunque la crisis ha empeorado la situación laboral de todos y de todas).

No creemos que haya factores genéticos en ello. De lo que no tenemos

ninguna duda es de la existencia de múltiples factores sociales que favorecen esos distintos comportamientos según los sexos. Se trata de aspectos de la socialización primaria que inciden en niños y niñas desde el nacimiento y que suponen diferentes actitudes que desarrollarán distintas aptitudes y capacidades, ligadas al sexo. Y de ello nos da muestras también el Informe PISA que comentamos:

- Los chicos tienen más confianza que las chicas en sus habilidades en ciencias y en matemáticas, mientras que las chicas muestran más ansiedad que los chicos frente a esas asignaturas, se ponen más nerviosas, más inseguras.
- Más chicos que chicas esperan hacer una carrera en Ingeniería o Informática. En España, el 24% de ellos frente al 6% de ellas. Lo contrario ocurre en el sector sanitario.
- Los padres esperan con mayor probabilidad que sus hijos varones hagan carreras de Ciencias, Ingeniería o Matemáticas, incluso a igual rendimiento académico entre chicos y chicas.
- Y muy importante: si chicos y chicas con mejores rendimientos tuvieran igual de confianza en sus habilidades matemáticas, la brecha de género se reduciría e incluso desaparecería.

Así pues, la importancia de una educación sin estereotipos, de una educación para la igualdad, como venimos reclamando, es nuevamente puesta de manifiesto. Por aquí vendrán las medidas contra las brechas de género, señora Gomendio, y no por la LOMCE, que fomenta justo lo contrario. 

La angustia transversal

Inmaculada Sánchez
Secretaría de Empleo FE CCOO

 inmasanchez@fe.ccoo.es

AL LEER EL TÍTULO ALGUIEN SE PREGUNTARÁ qué pinta la palabra “angustia” en la revista de la Federación de Enseñanza de CCOO. La respuesta es sencilla. En CCOO, la negociación colectiva y la defensa de los derechos laborales de los trabajadores y de las trabajadoras son nuestra obligación, lo primero. Pero no podemos abdicar de la responsabilidad de los efectos que por acción u omisión se derivan de ellos. También hemos de tener presentes las consecuencias que nuestras actuaciones en esos ámbitos tienen en las personas -ya sean afiliadas o no-. La angustia que en estos momentos padecen miles de personas relacionadas con la educación nos preocupa porque es transversal, al afectar a más de un sector de personas en concreto, a más de un territorio, a más de un tramo de edad. Es una transversalidad que modifica el plan de vida de cada persona afectada.

Es una angustia transversal que afecta a las chicas y a los chicos que estudiaron con ganas y entusiasmo una carrera; sobre todo a quienes hicieron Magisterio, hace años o acabaron sus estudios a partir de 2010, porque desde entonces han esperado en vano la convocatoria de oposiciones de su especialidad.

O habiendo sido objeto su especialidad de oferta de empleo público, lo ha sido en un número tan ridículo que no han tenido la mínima opción de optar a una de esas plazas.

Presente y futuro

Igualmente sufren esa angustia, pende sobre ellos como una espada que puede cortarles su presente y su futuro, quienes, por necesidades del sistema, han sido contratados como personal interino. Durante un tiempo, por no haberse celebrado oposiciones y, ahora que las hay, por una oferta tan miserable que no solo no les va a permitir transformar su condición de interino por la de funcionario de carrera, sino que hay que añadirles la angustia de la rebaremación en aquellos territorios en los que CCOO no ha conseguido evitarlo. Es una angustia que comienza cada 1 de septiembre y se mantiene viva mientras se decide, en cada comunidad autónoma, la convocatoria de oposiciones o no y en qué número y especialidad. Por otro lado, tenemos a quienes no tienen posibilidad de empezar a trabajar hasta una fecha indeterminada en el calendario escolar.

No es una angustia vivida en soledad. Se traslada a las familias de esas personas, opositores y opositoras, que ven cómo se ha privado y se priva de futuro a sus hijos, a sus hijas, a sus familiares, que los ven un día estudiando porque se esperan oposiciones, y, al otro, dejándolo de lado porque se rumorea que, o no hay oposiciones, o no habrá plazas de su materia, o tan pocas que dará lo mismo.






Entusiasmo por enseñar

La angustia de los del norte y de los del sur, la de los del este y los del oeste. Miles y miles de ciudadanos y ciudadanas de este país que ven cómo su futuro pende de un hilo o, más bien, de una decisión política traspasada al papel escrito, diario oficial que la consagra. La angustia de saber que, mientras no cambie el gobierno de derechas por uno de izquierdas, la enseñanza, sus condiciones laborales y pedagógicas se irán deteriorando, frustrando todo su entusiasmo por enseñar.

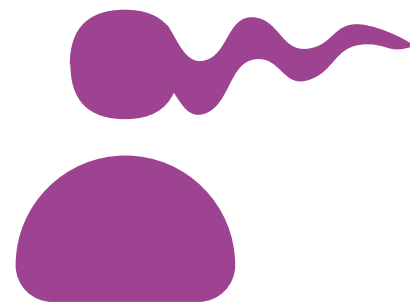
Me permito utilizar una frase del profesor Ángel Gabilondo, que ha pronunciado recientemente y que puede resumir la angustia de la que se habla: “El problema no es que nuestros jóvenes vayan al extranjero a trabajar, el problema es que no pueden volver porque aquí no tienen un trabajo”. O parafraseándola: “El problema no es que nuestros jóvenes hayan estudiado, estén sobradamente preparados y quieran demostrarlo; el problema es que a esos jóvenes unas políticas educativas cicateras y una muy mala gestión de la

educación les cierran las puertas y los expulsa lejos de la enseñanza”.

Esa misma angustia también afecta a las personas que, desde FE CCOO, nos dedicamos a trabajar por una educación con los suficientes recursos humanos en nuestras aulas, para alcanzar una educación de calidad y que permita la excelencia de nuestro alumnado gracias a una atención más individualizada, pero para todos y todas. Una educación que apoye y acompañe tanto a quienes tienen problemas de aprendizaje como a quienes poseen unas capacidades más elevadas. Esa angustia que nos atenaza cuando en la negociación colectiva chocamos contra el muro de una Administración insensible a lo público y con un concepto de la educación puramente mercantilista, sin importarles lo más mínimo que en nuestros centros educativos está el futuro de nuestro país. Quizás, también, el de miles de opositores y opositoras.

Esa angustia es transversal, alcanza a todos y todas. Ataquemos lo que la causa. 

La angustia de los del norte y de los del sur, la de los del este y los del oeste. Miles y miles de ciudadanos y ciudadanas de este país que ven cómo su futuro pende de una decisión política



Inversión en educación contra la pobreza infantil

Un niño, un profesor, un libro y una pluma pueden cambiar el mundo.

La educación es la única solución.

Malala Yousafzai, estudiante, activista y bloguera pakistaní.
Premio Nobel de la Paz en 2014.



Andrés Conde
Director General
Save the Children

EN NUESTRO PAÍS, EL PROBLEMA MÁS GRAVE al que se enfrenta la infancia es la pobreza. Los datos públicos muestran altas tasas de pobreza infantil, en torno al 32,6%. Es decir, 2.735.000 niños y niñas españoles viven en riesgo de pobreza o exclusión social. Uno de cada tres niños y niñas.

La pobreza no es exclusivamente una situación de insuficiencia o falta de recursos materiales. Es, de acuerdo con las Naciones Unidas, una situación *que se caracte-*

riza por la privación continua o crónica de los recursos, la capacidad, las opciones, la seguridad y el poder necesarios para disfrutar de un nivel de vida adecuado y de otros derechos civiles, culturales, económicos, políticos y sociales. Es decir, un estado que propicia la aparición de una serie de obstáculos para el disfrute y ejercicio de los derechos humanos.

La pobreza infantil es un fenómeno multidimensional que vulnera un amplio espectro de derechos de los niños y las niñas.

www.savethechildren.es



Más allá de la falta de cobertura de las necesidades básicas -como alimentación, ropa o vivienda- y de acceso igualitario a servicios, la pobreza constituye muchas veces una barrera infranqueable para que el niño o la niña se relacione o participe activamente en la comunidad en eventos socioculturales con sus iguales. La pobreza limita el desarrollo personal y social del niño o la niña y le provoca una sensación de estigmatización y aislamiento.

Crisis económica

Hasta el año 2008, las tasas de pobreza infantil de España eran inferiores a la media de la Unión Europea. Pero, a partir de 2008, mientras en Europa la media de población en riesgo de pobreza o exclusión social disminuía casi un punto, en nuestro país se incrementaba año a año. La situación de crisis económica puso fin al proceso de cohesión social que se venía experimentando desde hacía décadas, y el incremento de la pobreza y la desigualdad ha dado lugar a menos posibilidades de movilidad social. En la actualidad, las familias ya no tienen la misma capacidad para invertir en el futuro de sus hijos que antes del inicio de la crisis. El impacto de esta y el aumento de la pobreza han sido especialmente graves en la población menor de 18 años, y para la población infantil de entre 12 y 17 años alcanza diferencias de hasta 7 puntos porcentuales respecto a la media europea. Prácticamente cuatro de cada diez jóvenes de entre 12 y 17 años están en riesgo de pobreza o exclusión social.

Las características específicas de la pobreza en España pueden resumirse en:

- El empobrecimiento de la población “normalizada” por la pérdida del empleo o por su precarización.
- La ineficacia de las políticas públicas de lucha contra la pobreza.
- El desbordamiento de los servicios sociales, que han visto un aumento exponencial de la demanda.

- La dependencia de las redes informales y de los ingresos de la familia extensa.
- La creciente desigualdad y la transmisión intergeneracional de la pobreza.
- La mayor vulnerabilidad de la población infantil a la pobreza y la exclusión social.

En lo que se refiere a la pobreza infantil, en España hay tres grupos en especial situación de riesgo:

- **Familias cuyos padres no alcanzaron la Educación Secundaria:** un 57,6% de las niñas y los niños en estas familias vive en riesgo de pobreza o exclusión social.
- **Familias en las que al menos uno de sus progenitores es de origen extranjero:** un 49,2% de los niños en estas familias vive en riesgo de pobreza o exclusión social.
- **Familias monoparentales:** un 45,6% de los niños en estas familias vive en riesgo de pobreza o exclusión social.

La lucha contra la pobreza infantil es una de las grandes prioridades de Save the Children en todos los países en los que la organización trabaja. Además de nuestros programas en la mayoría de los países en desarrollo, llevamos 20 años desarrollando programas de atención a la infancia en España.

Cada día, la organización atiende en nuestro país de manera integral a más de 5.000 niñas y niños en riesgo de pobreza o exclusión social, para que la circunstancia en la que viven no les impida alcanzar su máximo potencial. Creemos que, para un niño, crecer en una situación de pobreza no puede afectar de ninguna manera a sus oportunidades en la vida.

La experiencia de Save the Children en el trabajo diario con niños en riesgo de pobreza y exclusión corrobora que la educa-

La falta de acceso a una educación en igualdad de oportunidades pone en riesgo el futuro de los niños y niñas españoles



Inversión en educación contra la pobreza infantil



ción es sin duda la estrategia fundamental para romper el ciclo de transmisión intergeneracional de la pobreza.

Los datos que ofrece Eurostat revelan que existe una evidente y perversa relación entre pobreza y educación/formación. En todos los países europeos, incluido el nuestro, el riesgo de pobreza o exclusión social entre las niñas y niños está fuertemente ligado a su nivel educativo y al de sus padres. Como decíamos, en las familias españolas cuyos padres no alcanzaron la Educación Secundaria, el 57,6% de los niños vive en riesgo de pobreza o exclusión social.

El progreso y el éxito educativo de los niños en estas circunstancias es la mejor estrategia para lograr que no se vean llevados a reproducir las situaciones de carencia, privación y falta de oportunidades que han sufrido sus padres.

Por este motivo, Save the Children acaba de publicar el informe: *Iluminando el futuro. Invertir en educación es luchar contra la pobreza infantil*. En él analizamos la situación de equidad en la educación en las distintas comunidades autónomas, así como el grado de eficacia que están teniendo las diversas políticas educativas para aumentar la equidad, para actuar de mecanismo real de compensación para las niñas y los niños en situación de desventaja.

La crisis económica deja como peor legado en España un aumento preocupante de la desigualdad social. En este contexto, el reto de los sistemas educativos es asegurar que la educación no acentúa las diferencias, sino que contribuye decisivamente a compensarlas.

Lograr una educación equitativa debe ser uno de los pilares fundamentales de una sociedad avanzada, orientada a la cohesión social y económica. Una educación equitativa parte de que todas las personas, independientemente de las diferencias socioculturales y socioeconómicas, deben tener igual acceso a la adquisición de conocimientos y destrezas. La equidad educativa debe servir como instrumento para compensar las diferencias y permitir que todas las personas puedan disfrutar de su derecho a la educación en igualdad de oportunidades.

La falta de acceso a una educación en igualdad de oportunidades, un acceso justo e inclusivo, pone en riesgo el futuro de los niños y niñas españoles: de un lado, perpetuando la exclusión social de quienes en la actualidad la sufren, y de otro, arrastrando a aquellos niños y niñas que por no acceder a una educación de calidad aumentarán el riesgo de ser adultos excluidos socialmente.

El disfrute del derecho a la educación es esencial porque de él depende el ejercicio de muchos otros derechos humanos.

En el marco de la *Estrategia Europa 2020*, que plantea como uno de los objetivos la reducción del número de personas en riesgo de pobreza y exclusión social, la Recomendación de la Comisión Europea del 20 de febrero de 2013 *Invertir en la infancia, romper el ciclo de las desventajas*, establece el marco europeo para el desarrollo de políticas nacionales de lucha contra la pobreza infantil y la promoción del bienestar de las niñas y los niños. Una de las iniciativas para abordar y prevenir la pobreza infantil debe ser la de garantizar un acceso a los servicios asequible y de calidad.

Dañina e injusta

La pobreza infantil es la más dañina, la más injusta, y la que más inequidad provoca en la sociedad. Para reducir las desigualdades, es mucho más efectivo invertir en la infancia que en cualquier otro grupo de edad. La Recomendación de la UE insta a los países a *mejorar el impacto de los sistemas educativos en la igualdad de oportunidades para romper el ciclo de las desventajas, garantizando que todos los niños puedan beneficiarse de una educación inclusiva y de alta calidad, que promueva su desarrollo emocional, social, cognitivo y físico*. Por lo tanto, y en el marco de esta estrategia europea de lucha contra la exclusión, es esencial aumentar la inversión en educación como medida eficaz de lucha contra la pobreza infantil.

En nuestro país, la universalidad de la educación es un éxito real, pero un objetivo insuficiente, si tenemos en cuenta que muchas niñas y niños se están quedando atrás.

Hay datos muy preocupantes que advierten de desigualdades en el aprovechamiento de los procesos educativos:



Una sociedad que no invierte en su educación condena a sus miembros más débiles y compromete seriamente su futuro

- Uno de cada tres escolares a los 15 años (35%) ha repetido al menos una vez un curso.
- Alrededor del 30% de los estudiantes de Secundaria no obtiene el graduado en la ESO.
- El abandono escolar temprano es del 23,6% (duplica la media europea, que es del 12%).
- 1 de cada 2 jóvenes menor de 25 años no desarrolla actividad laboral ninguna (51,8%).
- 1 de cada 5 jóvenes de entre 15-29 años ni estudian ni trabaja (porcentaje muy por encima de la media europea, que es del 15,9%).

A pesar de estos datos, el informe de Save the Children denuncia que, en el período entre 2007 y 2013, la inversión consolidada en políticas de educación de la Administración General del Estado y de las comunidades autónomas disminuyó en un 10,94%. Las cifras actuales de inversión en educación sitúan a España por debajo de la media de los países de la OCDE y de la Unión Europea.

En el período 2010-2013, se ha producido una disminución en las becas y ayudas al estudio que ha afectado a 500.000 personas.

Inversión

La inversión en el sistema educativo en todos sus niveles, incluyendo la formación y la investigación, se presenta como un factor decisivo para el progreso de los colectivos en situación más vulnerable, y para el futuro de la sociedad en su conjunto. Una sociedad que no invierte en su educación condena a sus miembros más débiles y compromete seriamente su futuro.

Desde su realidad de contacto diario y directo con 5.000 niñas y niños españoles en riesgo de exclusión, Save the Children reclama urgentemente un aumento de la inversión en educación, con un foco muy especial en las niñas y los niños en riesgo.

Un aumento de la inversión económica, pero también de la inversión en términos de atención pública, de esfuerzo, de inteligencia colectiva para acabar con uno de los mayores problemas sociales de nuestro tiempo: la pobreza infantil. ”





Mónica Bergós
Periodista

 @Monicabergos

Las propuestas de la izquierda para la cultura

Hemos consultado los programas electorales de los principales partidos progresistas de ámbito estatal: PSOE, Izquierda Unida y Podemos, para conocer qué medidas estudian para mejorar la situación del sector y la de sus trabajadores, golpeados por altos niveles de precariedad.

EL SECTOR DE LA CULTURA, DEL QUE VIVEN MÁS DE 600.000 TRABAJADORES, se encuentra en estado de coma. La crisis económica, unida a los recortes draconianos de las aportaciones públicas, la piratería creciente y el hachazo de la subida del IVA cultural, han generado heridas profundas en la industria y en la situación de sus profesionales, que sufren tasas de paro y de precariedad laboral elevadísimas. El presente año viene cargado de citas electorales y una recuperación económica en el horizonte. ¿Los partidos que desde la izquierda aspiran a arrebatarse el poder al Partido Popular podrán mejorar la salud del paciente? ¿Qué medidas preparan para reactivar su ritmo cardiaco?

Hemos consultado los programas electorales del PSOE, Izquierda Unida y Podemos. Aunque los textos definitivos todavía están en proceso de elaboración, los partidos ya cuentan con documentos marco, en base a los que están trabajando y dialogando con los diferentes sectores de la industria.

De manera unánime, los partidos coinciden en la necesidad de rebajar el IVA cultural que el Partido Popular elevó del 8 al 21%, una medida insólita en los países de nuestro entorno y que provocó que en 2013, el primer

año de aplicación del “ivazo”, el sector sufriera un descenso del 30% de espectadores y un 22% menos de recaudación, según datos de la Unión de Asociaciones Empresariales de la Industria Cultural Española.

Medida electoralista

Ante la proximidad de las elecciones, Rajoy ha insinuado que está planeando rebajar el impuesto al 10%, pero ni siquiera ha fijado fecha para la medida, que ha sido calificada de electoralista. “Claramente actúa motivado por la presión de los comicios, y en cualquier caso, la bajada sería a todas luces insuficiente”, valora Marga Ferré, secretaria de Programas de Izquierda Unida. El partido propone un descenso de hasta el 4% del IVA para bienes y servicios culturales, una cifra que consideran “racional” teniendo en cuenta que en Francia, país referente en cuanto a la protección y promoción de su cultura, se encuentra actualmente en el 5%.

Esa misma cifra del 5% existente en Francia es a la que se compromete el PSOE. Podemos no da una cifra concreta, pero sí indica la necesidad de adoptar un “IVA superreducido común a todos los productos y manifestaciones culturales”, para conseguir, por

un lado, “una mayor facilidad de acceso a la ciudadanía, por la reducción de precios, y por otro, unos mayores ingresos por parte de los profesionales de la cultura, por el aumento de los márgenes y del consumo”.

Estatuto del Artista y el Creador

Las tres formaciones mencionan la importancia de mejorar las condiciones sociolaborales de los creadores y artistas, gravemente golpeados por la precariedad laboral. El PSOE apuesta por impulsar un Estatuto del Artista y el Creador con medidas que promuevan “la estabilidad laboral y la posibilidad para estos profesionales de vivir íntegramente de su profesión”, señala Pablo Uruburu, coordinador de la Secretaría de Educación y Cultura del partido.

La formación está trabajando en la búsqueda de mecanismos de cotización a la Seguridad Social que den cabida a las situaciones de intermitencia de los trabajadores del sector, inspirándose en el modelo francés. Se están estudiando a su vez modelos de cómputo para el cálculo de las pensiones basados en horas trabajadas y no en días, para que pueda albergar las carreras laborales desiguales de intérpretes y artistas.


Izquierda Unida también habla de la creación de un “Estatuto laboral y fiscal del creador y del actor y artista, que mejore sus condiciones de vida y de trabajo”. Propone a los sindicatos que representan a estos trabajadores la negociación de un convenio marco para promover el pleno empleo, hacia una jornada máxima de 35 horas semanales.

En relación a este aspecto, Podemos señala en el documento elaborado por el Círculo de Cultura de la formación a partir del cual se está elaborando el programa electoral, la necesidad de combatir la precariedad laboral con medidas que promuevan “la emancipación económica y la autofinanciación para hacerla menos dependiente de recursos externos”. Considera la cultura un asunto de Estado, que debe tener un “marco



reglamentario adecuado para los diferentes sectores culturales”. Apuesta por “transformar los modelos actuales que priorizan la mercantilización, la instrumentalización y el clientelismo” en sistemas nuevos que cuenten con una mayor participación de la ciudadanía en la planificación, gestión, creación y evaluación de las políticas, espacios y manifestaciones culturales.

Prioridad política

La importancia de otorgar a la cultura un carácter prioritario para la sociedad también está recogida en los textos de Izquierda Unida y del PSOE. Los socialistas proponen un Pacto de Estado por la Cultura que haga de la misma una “prioridad política”. Se comprometen a elaborar una nueva ley de propiedad intelectual y de los derechos del creador desde el diálogo con el sector, y subrayan la relevancia de que los autores vean reconocidos sus derechos. Mientras, Izquierda Unida señala que los modelos tradicionales de protección de la creación han servido para beneficiar a las grandes empresas y apuesta por gestionar de manera pública los derechos de autor para que, de esta manera, se beneficie un mayor número de creadores y se posibilite que la cultura sea más accesible para la mayor parte de la ciudadanía. 

La crisis económica, unida a los recortes draconianos de las aportaciones públicas, la piratería creciente y el hachazo de la subida del IVA cultural, han generado heridas profundas en la industria



Manuel Menor
Profesor

Cardito de puchero II

Cuando cambiamos el punto y la coma por el punto.com

Juan Luis Rincón Aresa

CARDITO DE PUCHERO II es un libro poco común sobre pedagogía social en su vertiente de educación de adultos. Sus lectores preferentes son al mismo tiempo el objeto de la atención narrativa de Juan Luis Rincón: quienes, por azares vitales, han perdido las oportunidades de la enseñanza formal, se sentirán reconfortados al verse representados. También los demás sentirán un grato placer, con garantía de regusto y complaciente sonrisa.

El cocinero de esta delicia ha mezclado sabiamente en su puchero una pizca de picardía, una parte importante de humor y una gran dosis de observación sobre los frutos de su dedicación alfabetizadora a quienes han vuelto a darse otra oportunidad. Cada ingrediente tiene su propio sabor, especialmente los capítulos uno y séptimo -con la atención centrada en protagonistas del aprendizaje adulto-, pero también los otros cinco en que desgrana las peripecias de la educación de adultos, sus objetivos y cambios de estos casi últimos 20 años. Al final, la mezcla de sabores deja un consistente y sabroso conocimiento afectivo hacia los logros indiscutibles que, calladamente, logran estos trabajadores de la enseñanza.

En el transcurso de la degustación de este *Cardito*, se ven muchos de los problemas que gravitan sobre el mundo actual y, como fondo constante, el tránsito de la alfabetización funcional hacia la instrumental, en el afán de que este alumnado adulto pueda estar a la altura de sus propios nietos, nacidos ya en la órbita digital. Desde 1996, también a este crecido grupo social de candidatos a la exclusión les han ido llegando, cada vez con más fuerza, avisos de todo tipo en soporte electrónico. Son muchos más ahora los necesitados de controlar nuevos códigos de comunicación para poder seguir el ritmo exigente de esta sociedad. Juan Luis Rincón ha hecho un buen servicio recordándonos de manera amena cuál haya sido, en estos años, el periplo recorrido por los educadores de adultos para acompañarles en el nuevo sistema y por dónde van sus nuevos retos. De ahí el subtítulo del libro: *Cuando cambiamos el punto y la coma por el punto.com*. ●

aplicación móvil

Snapseed

Es una app de retoque fotográfico gratuita, disponible para IOS y Android. Permite aplicar diferentes filtros y trabajar el contraste, la luminosidad, el brillo, cambiar la orientación, convertir la fotografía en blanco y negro y otras muchas más posibilidades. Con Snapseed se puede comenzar a transformar una fotografía inmediatamente y realizar trabajos artísticos realmente interesantes con una gran facilidad de uso. Una vez finalizados los cambios que se deseen hacer, se puede guardar la fotografía en la biblioteca del *smartphone*, enviarla por correo electrónico, abrirla en otra aplicación distinta, como Instagram, si se tiene instalada en el móvil, compartirla en las redes sociales más importantes como Twitter, Facebook o Google+ e incluso imprimirla. ✓



red social

flippedEABE

FlippedEABE es una comunidad de Google+, moderada por Manuel Jesús Fernández Naranjo (@manueljesusF), una iniciativa que se hizo realidad después de participar en el grupo de trabajo Flipped Classroom que se desarrolló en el Encuentro Andaluz de Blogs Educativos (EABE) celebrado en Algeciras en 2013. Está compuesta por 387 miembros que publican con cierta periodicidad alrededor de esta nueva tendencia educativa que supone el concepto de la clase al revés o la *Flipped Classroom*. Su intención es la de provocar cambios o “trabajar de otra manera para aprender mejor”, en sus propias palabras. Es una comunidad abierta que se puede visitar sin ninguna restricción o bien solicitar unirse para aportar la experiencia propia. ✓

➕ <https://plus.google.com/u/0/communities/109884545472617380981>



blog de profesora

Las TIC en plástica

Es el blog de Lucía Álvarez (@luciaalvarez), profesora de Educación Plástica y Visual, dibujo y afines en el IES Valle de Aller de Moreda (Asturias). En la descripción del blog figura una frase que ya nos da unos datos sobre la temática: Ideas y recursos TIC para la Educación Artística. El blog es el escaparate a través del que muestra su experiencia de trabajo en la Educación Artística y proporciona varios enlaces a otros proyectos impulsados por esta profesora -como, por ejemplo, la Wiki Plástica, el blog dedicado exclusivamente al *mobile learning*, CreApps, o su colaboración en el proyecto colaborativo InfoEDUgrafías abierto a la participación de todo el profesorado de educación- e incide en el poder visual y didáctico de las infografías. ✓



➕ <http://www.luciaalvarez.com/>

aplicación móvil

Flipboard

Es una aplicación multiplataforma que ofrece la posibilidad de recibir las suscripciones de las webs, blogs y redes sociales que más nos interesen. Gracias a un diseño espectacular y muy visual, este lector de “feeds” o noticias se está convirtiendo en una de las aplicaciones más interesantes para la consulta y el tratamiento de información relevante en la web 2.0. Permite crear revistas propias con los artículos más destacados de entre las suscripciones que se tengan. Se aconseja instalar una extensión para el navegador Google Chrome para poder añadir artículos a las revistas propias mientras se navega en la web, desde un ordenador de sobremesa o portátil. Además, cuenta con la posibilidad de compartir la información en cualquier red social y guardarla en otras aplicaciones como Pocket. ✓



CUANDO NOS ESTAMOS ACERCANDO AL FINAL DE LA LEGISLATURA, el ministro Wert ha querido protagonizar una nueva “reforma” educativa, la de ordenación de los ciclos de estudios superiores o “reforma 3+2”. Y consigue lo que parecería buscar: el rechazo completo de toda la comunidad universitaria, de los agentes sociales y de la totalidad de la oposición política. ¿Lo busca en el fondo? ¿Actúa desde la ignorancia de los efectos de sus decisiones? ¿O es demasiado fuerte el poder de los intereses a los que sirve? Sin descartar del todo responder afirmativamente a las dos primeras preguntas, las claves principales de la pertinaz insistencia del ministro Wert en tomar el camino equivocado creo que están en la tercera cuestión.

Las acciones ejecutivas y presupuestarias, las leyes y decretos del gobierno de Mariano Rajoy han estado orientadas a reducir sustancialmente el gasto público en educación, concentrando los recortes en la educación pública; sirviendo a los intereses privados -ideológicos y materiales- en la educación; y favoreciendo la desigualdad.


La desigualdad se ha promovido mediante el recorte del gasto público: disminución de las becas; aumento brutal de las tasas universitarias; y despidos de miles de profesores y reducción de los gastos de funcionamiento de los centros públicos. Todo ello ha afectado a las capas de la población con menos recursos, cuando más necesitaban compensar la disminución de sus ingresos por el paro o la reducción de los salarios. Pero también se promueve la desigualdad ayudando a la expansión de la enseñanza privada y resucitando la pedagogía más rancia y barreras selectivas -como las reválidas- en el desarrollo curricular.

Este compromiso con la desigualdad y contra lo público llega a su paroxismo en la Comunidad de Ma-

adrid, que regala prácticamente los terrenos para la construcción de casi un centenar de centros privados -por cierto mediante procedimientos de los que parece lucrarse el cabeza de la “red Púnica” y, entonces, secretario general del PP madrileño, Francisco Granados- mientras que decreta severos recortes y despidos de profesores de la pública. O, manteniendo deducciones fiscales a las familias con recursos, por enviar a los hijos a escuelas privadas, mientras reduce drásticamente el gasto en becas comedor o para libros a las familias más necesitadas.

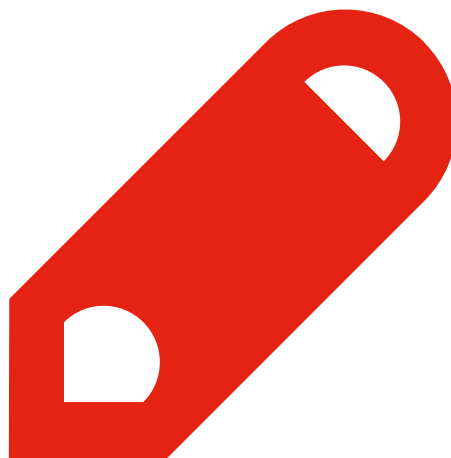
Estos negativos vectores de la política educativa del PP aparecen en la propuesta del “3+2”: reducirá la financiación de las universidades públicas al reducirse la duración de los grados; favorecerá a las privadas; y producirá más desigualdad. Si Wert, antes de irse, completa su reforma y sustituye las becas por un sistema de créditos, completará su ciclo de ofrendas al dios neoliberal de la desigualdad.

Al tiempo, la Conferencia Episcopal hacía publicar el nuevo currículo de la asignatura de religión que la LOMCE elevó de rango.

El balance de estos cuatro años en educación es tan lamentable que lleva a exigir a los partidos políticos y a los gobiernos que salgan de las elecciones de mayo y noviembre que, como primera medida, desanden todo lo andado. Y que convoquen a los integrantes de la comunidad educativa para hacer de la educación pública y de la igualdad en la educación una de las principales prioridades de la política española. 

El lamentable balance de una legislatura

El compromiso llega a su paroxismo en la Comunidad de Madrid



Javier Doz
Presidente de la
Fundación 1º de Mayo

ATLANTIS es filial de MAIF, mutua francesa creada y gestionada por profesores, especializada en servicios y seguros para los trabajadores del sector docente.

Ventajas exclusivas para profesores/as



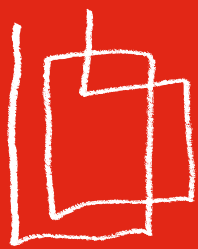
- ✓ **6 meses gratis** en tu seguro de **Vida** hasta el 31.07.15.
- ✓ **5 meses gratis** (3+2 meses) en tu seguro de **Moto** del 07.04.15 hasta el 31.07.15.
- ✓ **25% de descuento** en el seguro de Auto.
- ✓ **Seguro de Hogar** con cobertura gratuita complementaria de responsabilidad civil profesional (160.000€).
- ✓ **Seguro de protección profesional para docentes**, por sólo 42 euros al año.

Somos una aseguradora diferente: Calidad, precio y compromiso social

- Primer grupo asegurador certificado en **gestión ética y solidaria**: sello EthSI.
- Invertimos **sin ánimo especulativo** y con criterios éticos.
- **Fondo de Solidaridad** para clientes y organizaciones benéfico-sociales.
- Garantía gratuita de protección de seguros por **desempleo**.
- **24 millones** de clientes en Europa avalan nuestra forma de entender el seguro.



Infórmate en tu delegación ATLANTIS o en:
901 500 400 - 93 496 47 97
www.atlantis-seguros.es/educatlantis



CC00

asesoría de formación en *tu empresa*



¿a quién va dirigido?

¿qué gano yo utilizando este servicio?

Comisiones Obreras pone en marcha un servicio de asesoría **online** sobre formación en la empresa, para que cualquier trabajador o trabajadora pueda consultar sus dudas de una forma rápida y sencilla.

Entra en www.forem.es/asesoria-formacion y obtén respuestas útiles sobre formación.

#CC00respondenformación

FOREM. Fundación Formación y Empleo Miguel Escalera
Para más información 902 300 290 o www.forem.es · síguenos en



FOREM

