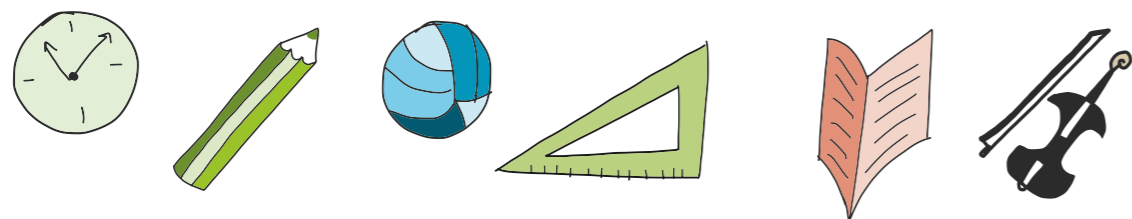


Oferta de Cursos On Line 2021 de la Federación de Enseñanza de CC00



Excel y su aplicación práctica

30 horas | del 01 de mayo al 31 de mayo de 2021

Inscripción hasta el 26/04
25€ con afiliación | 50€ sin afiliación

Inteligencias múltiples

60 horas | del 03 de mayo al 21 de junio de 2021

Inscripción hasta el 28/04
60€ con afiliación | 120€ sin afiliación

Thinkerlab. Pensando e innovando en Primaria y Secundaria

40 horas | del 07 de mayo al 20 de junio de 2021

Inscripción hasta el 04/05
40€ con afiliación | 80€ sin afiliación

Existe un cupo del 15% para personal que no está en activo y que cuente con la titulación acreditativa

Cursos en línea homologados por el INTEF para el personal docente con reconocimiento e inscripción en el Registro de Formación del Profesorado

Válido para sexenios y oposiciones

Más información: formacion@fe.ccoo.es | www.fe.ccoo.es

trabajadores/as de la enseñanza. Marzo-Abril 2021

actualidad educativa
Oposiciones seguras

reflexión
Sesgos de género en el ámbito universitario

última página
Nacionalcatolicismo y cristoneofascismo hoy en España

La **Universidad** que queremos



EDITA
Federación de Enseñanza de CCOO
Ramírez de Arellano, 19. 28043 Madrid.
Teléfono: 91 540 92 03. Fax: 91 548 03 20
E-mail: fe@fe.ccoo.es
Página web: www.fe.ccoo.es

DIRECTOR
José Antonio Rodríguez

ADJUNTA A LA DIRECCIÓN
María del Carmen Romero Carrión

REDACCIÓN
Tomás Loyola Barberis

CONSEJO EDITORIAL
Andalucía: Jorge Pérez
Aragón: Jorge Tabuena
Asturias: Susana Nanclares
Canarias: Moisés González
Cantabria: Conchi Sánchez
Castilla-La Mancha: Sixto Santa Cruz
Castilla y León: Amadeo Blanco
Catalunya: Juanjo Bravo
Ceuta: María Ángeles Martínez
Euskadi: Dora Barquín
Exterior: Rosario Outes
Extremadura: Óscar Axel Coton
Galicia: Diego Bello
Illes Balears: Óscar Ortiz
La Rioja: Naiara Cantabrana
Madrid: Israel Prados Benítez
Melilla: Ricardo Jimeno
Murcia: Diego Fernández Pascual
Navarra: Vanessa Fernández
País Valencià: Pau Fons

CONSEJO DE REDACCIÓN
Francisco García Suárez
José María Ruiz
Julio Serrano
Encina González
Belén de la Rosa
Cuqui Vera
Luis Fernández
José Antonio Rodríguez
María Díaz
Beatriz García
Encarnación Pizarro
Milagros Escalera
Pedro Ocaña
Pedro Badía
Rafael Páez

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 española no puede esperar más <i>Francisco García</i>	4
	internacional Compartir las ideas de Freire en el centenario de su nacimiento <i>Cuqui Vera</i>	6
	actualidad educativa Negociación colectiva propia y específica 8 Las enseñanzas artísticas superiores buscan su espacio 9 Rompiendo los sueños 10 Oposiciones seguras 11 Hacia la gratuidad 12 Yo, la autoestima 13	
	entrevista José Carlos Gómez Villamandos. Presidente de CRUE Universidades Españolas. "Un país que no confía en sus universidades es un país sin futuro" <i>Tomás Loyola Barberis</i>	14
	reflexión Sesgos de género en el ámbito universitario <i>Marta Macho Stadler</i>	34
	igualdad Catedráticas de Universidad: carrera de fondo con piedras en la mochila <i>M. Elena Vázquez Abal / Irene Epifanio López</i>	36
	salud laboral El futuro de la ecorrevolución ya está aquí <i>Encarnación Pizarro / Rafael Páez</i>	38
	cultura/libros El sonido como objeto expositivo <i>Víctor Pliego de Andrés</i> 40 Problemas cotidianos <i>Francisco Michavila</i> 41	
	última página Nacionalcatolicismo y cristoneofascismo hoy en España <i>Juan José Tamayo</i>	42

Ofertas y ventajas especiales para la afiliación

GRATIS X2

Multiplica x2
el capital de tu seguro de accidentes para la afiliación de CCOO

Si todavía no lo has hecho, puedes darte de alta en la póliza colectiva gratuita cumplimentando un sencillo formulario on-line

Y además:

Seguro de Hogar

GRATIS cobertura adicional de Responsabilidad Civil profesional (160.000€) para docentes.

Seguro de Auto

TARIFAS ESPECIALES para docentes, hijos que se incorporan a la conducción, así como vehículos eléctricos y de baja utilización.

Seguro Dental

Hasta el 31.12.21, oferta exclusiva para la afiliación: **9€ al mes por asegurado***.

* Oferta Dental válida hasta el 31 de diciembre de 2021, para afiliados/as a CCOO y para los miembros de su unidad familiar que convivan en el mismo domicilio, siempre que el afiliado/a esté asegurado en la misma póliza dental. Impuestos no incluidos: 0,15% sobre la prima anual y sólo repercutible en el primer recibo.

Infórmate sobre estas y otras ventajas para trabajadores de la enseñanza en tu delegación ATLANTIS más cercana.

También puedes escanear este código QR



O en tu navegador:

<http://bit.ly/AtlrevensCCOO>



La **Universidad** que **queremos**



Situación financiera de las universidades públicas en España

Encina González y Juan Francisco Ramos. Secretaría de Universidades de FECCOO

20

Precariedad y atracción del talento: desafíos en el ámbito del personal universitario

Encina González y Juan Francisco Ramos. Secretaría de Universidades de FECCOO

24

La Universidad española en el ámbito internacional

Encina González y Juan Francisco Ramos. Secretaría de Universidades de FECCOO

27

La Universidad pública que queremos

Encina González y Juan Francisco Ramos. Secretaría de Universidades de FECCOO

30

La Universidad en la encrucijada

Miguel Souto Bayarri. Presidente de la Xunta de PDI de la Universidad de Santiago de Compostela

32

La Universidad española **no puede esperar más**

Francisco García
Secretario general de FECCOO

@pacogarcia@fe.ccoo.es

Las reflexiones que se han trabajado en el marco de las jornadas organizadas por la Federación de Enseñanza de CCOO (FECCOO) los días 10 y 11 de marzo en Madrid, nos van a ayudar y orientar para definir una posición sobre la Universidad pública que queremos y que necesitamos. Un sistema que aúne la excelencia en la docencia y la investigación, con la función social que tiene que cumplir en una sociedad democrática y cohesionada socialmente.

LAS JORNADAS SE HAN LLEVADO A CABO EN UN MOMENTO CRUCIAL, en el que el Ministerio abre un debate en torno a una nueva Ley Orgánica de Universidades, en el que CCOO, primer sindicato en el ámbito de la educación superior, vamos a comparecer con nuestras valoraciones y propuestas como siempre: con rigor en los análisis y los planteamientos, con voluntad negociadora y con firmeza.

Hasta el momento, la legislatura no ha arrojado resultados concretos que podamos valorar positivamente. Mientras podemos identificar una agenda reformista con un hilo conductor claro en el Ministerio de Educación y Formación Profesional, no sucede lo mismo en el de Universidades, que, en nuestra opinión, no debió separarse de Educación y menos aún de Ciencia.

En Educación se sigue una línea de trabajo que ha dado sus primeros resultados: revertir las reformas educativas del PP, apostando por una educación inclusiva que garantice la calidad con equidad. Se derogó el RD 14/2012 en el ámbito de la educación no universitaria, se aprobó la LOMLOE, se prepara una nueva Ley de Formación Profesional y una norma que regule la profesión docente, entre otras cuestiones. Según CCOO, algunas de estas reformas podrían haber ido más lejos.

No obstante, no hay una agenda de trabajo ni un hilo conductor en el ámbito universitario. La recuperación del *statu quo* anterior a las reformas regresivas de Wert y el PP no se puede identificar con claridad. No se ha derogado el RD 14/2012 en el ámbito de la educación superior, como se ha hecho en la enseñanza no universitaria, y de los tres

decretos promovidos por Wert, solo se ha tocado el de Creación, Reconocimiento, Autorización y Acreditación de Universidades y Centros Universitarios. Se ha hecho de forma insuficiente y parcial para reducir su impacto privatizador, liberalizador y de merma de la calidad. En tanto, se anuncia un decreto que eliminará los grados de 3 años, volviendo a la fórmula de 4 años de duración, lo que CCOO ha venido planteando desde que el PP tomó la medida, que tenía un claro sesgo privatizador.

La propuesta de modificación de la LOU, finalmente aparcada entre el rechazo de las organizaciones sindicales y el desinterés y la falta de apoyo de las propias instituciones de educación superior, no resolvía ninguno de los problemas que sufren las universidades públicas: quedaba sin respuesta la precariedad que aqueja al personal docente e investigador (especialmente de las profesoras doctores y asociados/as); apostaba por profundizar en la laboralización, definiendo una carrera paralela a la funcional para el PDI universitario; no se hablaba de

utilitarista de la Universidad al servicio de los intereses de las empresas, postergando el conocimiento, la reflexión o el pensamiento crítico, y debilitando, por tanto, la dimensión de servicio público de nuestro sistema de educación superior.

Ahora el Ministerio promueve una consulta sobre una Ley Orgánica de Universidades en la que se plantea recabar la opinión de diferentes agentes en torno a cinco puntos: gobernanza y estructura universitaria; financiación; docencia, investigación y transferencia; estudiantes, y personal docente e investigador. Este errático proceso no se ha caracterizado por el respeto al diálogo social en el ámbito de la educación superior. El Ministerio se ha negado a convocar la Mesa de Universidades y la interlocución ha sido poco fluida y discontinua, planteándose contactos con carácter meramente informativo, sin reconocer la capacidad de representación y negociación de las organizaciones sindicales. Es el momento de exigir una agenda concreta de negociación, que nos dote de un horizonte de reformas



Las propuestas del Ministerio enfatizan el carácter utilitarista de la Universidad al servicio de los intereses de las empresas, postergando el conocimiento, la reflexión o el pensamiento crítico, y debilitando, por tanto, la dimensión de servicio público de nuestro sistema de educación superior

financiación, cuando este indicador cayó un 21% entre 2008 y 2018 y nuestro porcentaje de inversión en relación al PIB está por debajo de los países de nuestro entorno...

Consideramos que el RD de Creación de Universidades no sirve para limitar la proliferación de instituciones privadas y fomenta la docencia "bimodal" y a distancia, mientras mantiene las limitaciones en la tasa de reposición y los recortes contenidos en el RD 14/2012 y en la financiación de las universidades públicas. El texto elude cuestiones medulares como la estructura de la plantilla docente e investigadora; la oferta académica de títulos de grado, máster y doctorado; la existencia de planes y líneas de investigación; las infraestructuras científico-técnicas necesarias para la docencia y la investigación, o las condiciones de creación de centros adscritos y de expedición de títulos por universidades extranjeras. Las propuestas del Ministerio enfatizan el carácter

que nos permitan revertir las políticas liberalizadoras, privatizadoras y de abandono de la Universidad pública, abordar de forma integral su modernización, con la suficiente financiación, que ponga énfasis en su carácter de servicio público esencial, que contribuya a cerrar la brecha de la desigualdad social, favorezca la cohesión territorial, incida profundamente en el cambio de modelo productivo y ponga en valor a sus trabajadores y trabajadoras como un elemento estratégico para llevar a efecto tales cambios.

En CCOO estamos dispuestos a poner nuestras propuestas sobre la mesa para abordar los retos pendientes, con ánimo negociador, con lealtad y con firmeza. Pero la Universidad española no puede esperar más. No podemos permitirnos el lujo de dilapidar una legislatura que reclama políticas claras y decididas que, de momento, no se vislumbran.

Compartir las ideas de Freire en el centenario de su nacimiento



Combertty Rodríguez
Coordinador Regional Principal en Internacional de la Educación América Latina (IEAL)

PAULO FREIRE NACIÓ EL 19 DE SEPTIEMBRE DE 1921 EN LA CIUDAD DE RECIFE, BRASIL, capital del estado de Pernambuco, en el empobrecido nordeste brasileño. Este fue el escenario en el que el pedagogo latinoamericano forjó sus ideas y llevó a cabo sus primeras experiencias de alfabetización, con el objetivo claro de derrumbar las estructuras de opresión que sostenían la pobreza y desigualdad repetidas en América Latina y el resto del mundo.

En el centenario del nacimiento de Freire, las organizaciones sindicales de la educación, movimientos sociales y sectores políticos y académicos se unen para promover su pensamiento y legado, en defensa del derecho a una educación pública transformadora.

Educación liberadora

Pedagogía del oprimido, su obra más célebre, fue escrita en Chile tras el exilio al que fue sometido por parte de la dictadura brasileña. En este texto, Freire parte de sus experiencias con la alfabetización de adultos y hace una crítica a lo que llama “educación bancaria”, en la cual las y los educadores simplemente depositan o transfieren conocimientos a las y los estudiantes, reducidos a un papel de “recipientes que deben ser llenados por el educador”, sin ningún cuestionamiento o reflexión sobre las relaciones de opresión y desigualdad en el contexto social. Ante esto Freire propone una educación liberadora, caracterizada por el diálogo entre educandos y educadores, que les permita proble-

matizar, comprender y transformar el mundo en el que viven.

La educación liberadora que planteó Freire nos permite ensanchar el horizonte del mundo, recuperar la dignidad y construir la esperanza. En sus escritos y publicaciones defendió a las personas menos favorecidas y planteó la necesidad de luchar por la educación como un derecho social para todos los seres humanos. “La educación no cambia el mundo: cambia a las personas que van a cambiar el mundo”, expresó.

En el contexto de avance de la privatización y el comercio educativo en América Latina y el mundo, la defensa del derecho social a la educación es fundamental. “Saber que enseñar no es transferir conocimiento, sino crear las posibilidades para su propia producción o construcción”, nos dice Freire en *Pedagogía de la autonomía*. Para que nuestras sociedades sean capaces de proporcionar posibilidades de producción y construcción de conocimientos, es necesario que los Estados garanticen acceso universal a educación pública gratuita y de calidad, bandera de lucha del Movimiento Pedagógico Latinoamericano (MPL) y las organizaciones sindicales afiliadas a la Internacional de la Educación que forman parte de este.

Esto incluye la defensa de las condiciones laborales de las y los educadores. En *Pedagogía de la autonomía*, publicado en 1996, Freire abogaba por el trabajo docente digno: “La lucha de los profesores en defensa de sus derechos y de su dignidad debe



ser entendida como un momento importante de su práctica docente, en cuanto práctica ética. No es algo externo a la actividad docente, sino algo intrínseco a ella. El combate en favor de la dignidad de la práctica docente es tan parte de ella misma como el respeto que el profesor debe tener a la identidad del educando, a su persona, a su derecho de ser”.

Educación como proceso

“Luchó por una educación que nos enseñe a pensar y no por una educación que nos enseñe a obedecer”, fueron las palabras de Freire seleccionadas como lema del V Encuentro del Movimiento Pedagógico Latinoamericano, realizado en diciembre de 2019 en Curitiba, Brasil, donde sindicalistas de toda América Latina reflexionaron sobre las ideas de Freire y el contexto regional.

José Batista, doctor en Ciencias de la Educación, docente de Historia e integrante del Centro de Estudios e Investigaciones Paulo Freire de la Universidad Federal de Pernambuco, brindó la conferencia inaugural de ese V Encuentro, haciendo un repaso por los principales elementos de la obra del pedagogo, destacando la educación como un proceso colectivo que ocurre desde el nacimiento y continúa a lo largo de la vida. “Nos educamos en el propio acto de educar”, afirmó.

“En cuanto necesidad ontológica, la esperanza necesita de la práctica para volverse historia concreta”, compartió Batista citando *Pedagogía de la esperanza*, del maestro

latinoamericano. “Esperanza es levantarse, esperanza es seguir, esperanza es construir, esperanza es no desistir, esperanza es salir adelante, esperanza es unirse a los otros para hacerlo distinto, esperanza es no rendirse, no rendirse al fatalismo, es moverse, es unirse a otros, es ser capaz de rechazar lo que debilita la integridad, la capacidad de mirar, de reaccionar ante lo que parece no tener salida”, expresó en referencia al contexto latinoamericano y la labor de las organizaciones sindicales.

La coincidencia de las ideas de Freire con los principios de lucha del Movimiento Pedagógico Latinoamericano ha motivado a las organizaciones sindicales a celebrar su legado y conmemorar el centenario de su nacimiento. Para ello la IEAL invita a todas las organizaciones afiliadas a la Internacional de la Educación en todo el mundo a estudiar y compartir la obra de Freire, y participar en las actividades del centenario del natalicio del pedagogo brasileño.

El 19 de septiembre nos encontraremos virtualmente, ante las limitaciones impuestas por la emergencia sanitaria de la pandemia, en celebración del centenario del nacimiento de Paulo Freire. Junto a la Confederación Nacional de Trabajadores de la Educación de Brasil (CNTE), movimientos sociales y autoridades políticas y académicas de Brasil y América Latina recordaremos sus ideas y daremos apertura al año del Centenario de Paulo Freire, con la esperanza de poder reunirnos presencialmente en Recife en 2022 y continuar las luchas en defensa del derecho a la educación y los derechos laborales de docentes y del personal de apoyo educativo. 🌐

Negociación colectiva propia y específica

José Luis García Mancera
Secretario de PSEC de FECCOO Madrid

un marco normativo específico para sus condiciones laborales. Es una petición lógica dadas las circunstancias concretas de este colectivo, que tiene unas funciones muy bien diferenciadas respecto a otros.

Desde que se realizaron las transferencias educativas en 1999, en la Comunidad de Madrid el personal laboral de educación está incluido en el convenio colectivo único, que afecta a todo el personal público de todos los ámbitos: educación, servicios socia-

LA NUEVA ESCUELA DEL SIGLO XXI necesita la modernización de la negociación colectiva para mejorar los servicios educativos y las condiciones laborales de las trabajadoras y trabajadores del sector.

Las nuevas necesidades de los centros, y por ende del alumnado actual, nos empujan a dar un salto cualitativo en las normativas laborales, convenios colectivos y acuerdos para poder dar solución a esas cuestiones y dar el servicio público educativo de calidad que nos demanda la sociedad.

Es urgente potenciar la solicitud de apertura de las mesas de negociación con las administraciones autonómicas para conseguir un marco propio donde se puedan desarrollar todas las especificidades de nuestro colectivo, como las funciones concretas de cada categoría profesional, la cualificación y formación, así como las condiciones laborales y económicas.

Esta reivindicación que hacemos propia es de las trabajadoras y los trabajadores de nuestro ámbito educativo, quienes nos piden que consigamos



les, justicia, bomberos e incluso sanitarios, etc.

En este marco general, las reivindicaciones, condiciones, funciones y demás quedan encuadradas en las del resto de ámbitos, sin considerar las específicas del sector, lo que tiene como consecuencia una falta de eficacia, definición y resolución de problemas concretos que afectan al personal educativo.

Por otra parte, la gran cantidad de conflictos que se originan en todos

los colectivos profesionales hacen que su gestión y resolución en las mesas paritarias de los convenios y en las de seguimiento del personal funcionario sea muy difícil y complicada, por la variedad de casuísticas que se presentan y que, en la mayoría de los casos, no son comunes.

La falta de una estrategia unificada ha provocado agravios con respecto a las mejoras en los convenios colectivos para las trabajadoras y los trabajadores, siendo, en la mayoría de los casos,

el personal de servicios educativos y complementarios, tanto laboral como funcionario, el perjudicado o el menos beneficiado de los acuerdos alcanzados en la negociación colectiva.

Por todo lo expuesto anteriormente, es urgente un cambio en la estrategia. Hay que dar un giro y un salto de calidad en las relaciones laborales, reivindicando una negociación propia y específica para nuestras trabajadoras y trabajadores de la educación para conseguir la modernización y la profesionalización de nuestro sector.

Las enseñanzas artísticas superiores buscan su espacio

Patricio Pérez Pacheco
Secretaría de Política Educativa de FECCOO Andalucía

Cristina Sánchez
Delegada sindical de CCOO Enseñament de País Valencià

Víctor Pliego
Catedrático de Historia de la Música en el Real Conservatorio Superior de Música de Madrid

Pedro Badía
Secretaría de Política Educativa de FECCOO



NECESITAMOS UNA LEY que facilite la integración de las enseñanzas artísticas en el sistema universitario, incorpore la denominación de Grado para sus titulaciones e impulse mecanismos que permitan su inclusión definitiva en el Espacio Europeo de Educación Superior.

Llevamos mucho tiempo reclamando un reconocimiento legislativo de titulación y es hora de ponernos en marcha para conseguir que tanto las plantillas docentes como los títulos expedidos tengan consideración universitaria. Afortunadamente, la LOMLOE, en su Disposición Adicional novena, titulada *Regulación de las Enseñanzas Artísticas Superiores*, así lo sugiere: “En el plazo de dos años desde la entrada en vigor de esta Ley, el Gobierno, previa consulta con las Comunidades Autónomas, al Consejo Superior de Enseñanzas Artísticas y oído el Consejo de Universidades, presentará una propuesta normativa para la regulación de las condiciones básicas para la

organización de las enseñanzas artísticas superiores previstas en el artículo 58, además de las que se refieren a las titulaciones y requisitos del profesorado derivados de las condiciones de inserción de estas enseñanzas en el marco de la educación superior...”

Desde CCOO tenemos la oportunidad de hacer efectivo el texto de la ponencia aprobado en el XII Congreso de la Federación de Enseñanza: “Los estudios artísticos deben, definitivamente, adscribirse a las universidades, de modo que se ubiquen en el espacio de formación superior que les compete, posibilitándose con ello que la ciudadanía pueda formarse con calidad también en este ámbito.” Y continúa, “se necesita más inversión para las enseñanzas artísticas superiores, mejora de las infraestructuras y estabilidad de las plantillas, así como la integración total y efectiva en el Espacio Europeo de Educación Superior”.

Ahora que la LOMLOE posibilita la equiparación del Grado al Título Superior “a todos los efectos”, debemos trabajar por una propuesta normativa básica para todas las CC. AA., que

permita a estas adaptarla a sus características y necesidades educativas, una tarea no exenta de problemas: su gran complejidad, el reto que es implicar en la negociación a toda la Administración educativa, universidades, alumnado y sindicatos, y un mapa autonómico muy diverso, donde no existe una solución única.

Un reto con entidad propia es el del profesorado y los temas relacionados con sus derechos laborales, profesionales y sociales. Su presencia en esta negociación ha de ser un requisito, tal como se ha producido en experiencias previas, como en el caso de las universidades populares, escuelas y colegios militares, etc.

El proceso debe ser garantista con el empleo y con quienes imparten estos estudios, y no solo para rentabilizar la experiencia de las y los profesionales en estas enseñanzas durante décadas, sino para garantizar sus derechos laborales. En definitiva, la negociación de las condiciones de permanencia, acceso y promoción del profesorado es un tema prioritario en la agenda de negociación de CCOO.

Rompiendo los sueños

Iria Antuña Domínguez
Secretaría de Privada y Servicios Socioeducativos de la Federación de Ensino de CCOO de Galicia

LOS CENTROS ESPECIALES DE EMPLEO (CEE) son empresas cuyo objetivo principal es proporcionar a las personas trabajadoras con discapacidad la realización de un trabajo productivo y remunerado, adecuado a sus características personales y que facilite su inclusión laboral en el mercado ordinario. Estos centros nacieron como un puente de apoyo para la adquisición de las competencias necesarias para desempeñar un puesto de trabajo con total autonomía y productividad en la empresa de referencia.

Pero aquí llega el problema. Una gran mayoría de los CEE se han convertido en empresas que ven en esto “el negocio del siglo”, ya que emplean a trabajadores y trabajadoras con salarios inferiores a los del convenio colectivo del sector, percibiendo además subvenciones, bonificaciones y exenciones que les confieren un *atractivo especial*. No es casual que se hayan multiplicado por dos y que empleen a más del doble de personas de lo que lo hacían en 2000.

Se entiende, y así debería ser, que una vez que son capaces de realizar el trabajo de forma totalmente autónoma y sin adaptaciones, estas y estos trabajadores tendrían que pasar a la empresa ordinaria, con el convenio del sector, cosa que no sucede prácticamente nunca. Total, para qué, si pueden seguir manteniéndolos en precario y recibiendo dinero público...



Eso sí, luego esas empresas venden a bombo y platillo la “gran labor social que realizan”.

Lo que sucede en muchas ocasiones es que esas empresas contratan personas con un determinado tipo de discapacidad que les permite realizar el trabajo sin ningún tipo de adaptación y con un 100% de productividad.

Un ejemplo real que muestra la utilización de su discapacidad para convertirlas en personas trabajadoras en precario es el de sus pagas mensuales:

- Persona CON discapacidad que trabaja en industrias del metal a través de un CEE (sola y sin adaptación): 930 € de salario base.
- Persona SIN discapacidad que trabaja en industrias del metal (sola y sin adaptación): 1.206 € de salario base.

Es decir, una diferencia de 270 €, más de un 20%, por realizar las mismas

tareas. Y me pregunto, ¿dónde están las administraciones públicas? No olvidemos que estas empresas se están beneficiando de dinero público...

Algo que nos preocupa, y mucho, es qué sucede con las personas con discapacidad que sí precisan de una adaptación del puesto de trabajo. La realidad es que están en su casa, no tienen oportunidades... chicos y chicas de 20, 21, 22 años que, pudiendo trabajar, no pueden cumplir sus sueños porque nadie les da la oportunidad de hacerlo.

La perversión es infinita. Por un lado, se aprovechan de la discapacidad de las personas para hacer su negocio y lucrarse, a pesar de que muchas de ellas presumen de ser empresas sin ánimo de lucro; y por otro lado, se jactan de conseguir la inclusión laboral, quedando totalmente cubierta por esta perversión. En definitiva, que obtienen beneficios *rompiendo los sueños* de las personas a las que supuestamente deberían apoyar.

Oposiciones seguras

Rodrigo Seoane
Adjunto Secretaría de Pública No Universitaria de FECCOO

MÁS DE UN AÑO HA PASADO desde la declaración del estado de alarma por la Covid-19. Todo o casi todo en nuestras vidas quedó, en el mejor de los casos, congelado, incluyendo los procesos selectivos de docentes en todas las autonomías, con la honrosa excepción de Cataluña.

CCOO lleva un año exigiendo a las administraciones que se tomen las medidas para garantizar la celebración de unas oposiciones que sean seguras para las personas aspirantes y para las que forman parte de los tribunales.

Y es que esto de las oposiciones no es un tema menor, porque afecta a unas 300.000 personas cada año. Por un lado, y en virtud de la calidad de sistema educativo, porque hay una imperiosa necesidad de avanzar en la estabilidad de los y las profesionales; por otro, porque tenemos que ser capaces de hacerlo con la debida seguridad.

Desde CCOO defendemos que resolver esta diatriba requiere de medidas serias y coordinadas, y por ello hemos solicitado reiteradamente al Ministerio y a las administraciones autonómicas que nos convoquen ur-

gentemente para abordar este espinoso asunto.

Nuestras demandas

En plena pandemia sería bueno que, en la medida de lo posible, las personas no tuvieran que viajar de una provincia o una isla a otra e incluso de una comunidad a otra para opositar, y, por ello, sería positivo multiplicar el número de tribunales y su locali-



zación y coordinar las fechas de las pruebas entre las CC. AA.

Proponemos también establecer una exención voluntaria para las personas evaluadoras que presentan especial vulnerabilidad al virus y tener en cuenta la dificultad de compaginar esa labor con el cuidado de personas sin establecer medidas de racionalización de las tareas de los tribunales o el establecimiento de permisos para la conciliación. En plena pandemia no parece buena idea dejar a nuestros menores al cargo de sus abuelos y abuelas mientras sus madres y padres hacen jornadas maratonianas.

Debemos recordar a las administraciones educativas que, en las fechas de celebración de las pruebas, habrá personas aspirantes en cuarentena y hospitalizadas, y que es imprescindible establecer una segunda fecha, de modo que ninguna persona vea vulnerados sus derechos por mantener cuarentena o tener el virus.

Vamos a negociar conjuntamente sobre la necesidad de reducir aglomera-

ciones, y, por tanto, sobre la exigencia de establecer una ratio máxima de personas por tribunal, y a incidir sobre el hecho de que no excluir a quienes no se presentan a este proceso de la lista de interinidad reduciría la concurrencia. Y también prever la posibilidad de que alguna persona presente síntomas durante la realización de la prueba y anticipar posibles soluciones.

Exigimos a las administraciones que garanticen la seguridad de los y las personas, que somos y seremos uno de sus más importantes activos.

Hacia la gratuidad

Lucía Aliagas
Estudiante de Historia de la Universidad Autónoma de Barcelona

LO QUE DESDE EL MOVIMIENTO ESTUDIANTIL se ha bautizado como “crisis educativa” para hablar de las consecuencias de la pandemia de la Covid-19, no es otra cosa que el producto de años de recortes, infrafinanciación y olvido de la educación pública. Entenderla como global, como un fenómeno que lleva años gestándose y que nos ha dejado sin margen de maniobra para afrontar los retos actuales, nos permite poder entender sus consecuencias en profundidad y sus posibles soluciones.

Dicha crisis ha tenido un impacto global en el sistema educativo y universitario: desde la forma en la que entendemos las necesidades básicas del alumnado –y cómo nuestro entorno socioeconómico puede afectar a nuestro desarrollo académico– hasta la falta de recursos para asegurar el éxito de la semipresencialidad o de la total virtualidad, donde repercuten también la falta de formación en tecnologías de la información, la brecha digital, la penalización económica de las segundas y terceras matrículas, las dificultades en el transporte para llegar a los centros educativos e, incluso, el agravio de enfermedades mentales como la ansiedad, el estrés y la depresión fruto de la pandemia.


Quienes han dejado sus estudios durante el último curso escolar no son casos excepcionales. La incógnita de la modalidad de estudio, así como del futuro socioeconómico del país,



han influido en la elección de continuar estudios superiores en jóvenes que han visto sus economías familiares afectadas por la crisis: subida del alquiler, ERTE, despidos... Aunque el último curso 2020-2021 ha visto una importante rebaja de los precios públicos universitarios en la mayoría de las CC. AA., esto no ha implicado la desaparición de la brecha de acceso en la educación superior. El coste medio del crédito público continúa siendo de un mínimo de 18,42 €, muy lejos de estar al alcance de la mayoría. Falta avanzar también hacia la equiparación de los precios de grado y máster, la rebaja en los de doctorado y, sobre todo, hacia la gratuidad de todos los niveles de la enseñanza pública.

Es importante que continuemos reivindicando en esa línea para que no se excluya a nadie por su nivel adquisiti-

vo, pero no nos podemos quedar con la gratuidad formal de la matrícula. Son muchos los factores que afectan en el acceso –y continuación– de un grado: los altos precios del alquiler en ciudades universitarias y del transporte público, la precariedad juvenil... Por eso es importante tener en cuenta propuestas como las becas salario o de movilidad, así como la ampliación del parque público de vivienda. Sin universidades comprometidas con la transformación social y al servicio de las clases trabajadoras es imposible que acabemos con la muralla económica que nos barre el paso.

Mientras se continúe entendiendo al alumnado como un trabajador a tiempo completo, imposibilitando la conciliación laboral, sindical y asociativa, la Universidad se encontrará lejos de estar a nuestro servicio. 

Yo, la autoestima


María Díaz Silva
Secretaría de Políticas Sociales de FECCOO

SOY MUY COMPLEJA Y FUNDAMENTAL PARA LA VIDA. Estoy formada por una serie de pensamientos, conductas y emociones relacionadas con la evaluación que cada persona hace de sí misma. Cuando esta evaluación es positiva, estoy alta; si es negativa, estoy baja. Me voy formando a partir de lo que cada persona piensa en cada momento: cómo se trata, lo que hace cuando comete un error, cuando alguien le critica, cuando triunfa, cuando le felicitan, cuando fracasa...

Desde la infancia empiezo a actuar, variando en función de múltiples factores internos y externos: edad, desarrollo cognitivo y emocional, ambiente familiar y social... Soy tan importante que, si yo no estoy bien, nadie lo está. Así, durante la infancia, si estoy baja, pueden aparecer síntomas físicos (insomnio, dolores de cabeza...), cognitivos (“no hago nada bien”, “no valgo para nada”...) o conductuales (tristeza, agresividad, angustia, desánimo, indecisión...). Si estos sentimientos “malos” no se remedian, pueden provocar depresión, complejo de culpabilidad, crisis de ansiedad, miedos, impotencia... A veces, es necesaria ayuda profesional.



Me afectan mucho las experiencias y exigencias de la sociedad que, constantemente, me empuja para que tenga un comportamiento igual al de la mayoría. Además, no me mantengo igual en todos los aspectos de la vida, a veces estoy alta en aspectos laborales y baja en cuanto a la relación con otras personas, por ejemplo. También voy cambiando a lo largo de la vida, para bien o para mal, en función de los éxitos y fracasos de cada persona, de cómo la tratan las demás y de sus propios esquemas de pensamiento.

Es fundamental, desde la infancia, aprender a tener una autoestima positiva y sólida, para no sentirse inferior por ser diferente a la mayoría, independientemente que le agrade o no al resto. En esto, la familia y círculo cercano tienen un papel fundamental. Por supuesto, una educación en valores, que facilite el desarrollo de las capacidades, que no discrimine, que respete la diferencia, que sea inclusiva..., me ayudará, en gran medida, a ser sólida y fuerte, que es de lo que se trata. 

José Carlos Gómez Villamandos. Presidente de CRUE Universidades Españolas

“Un país que no confía en sus universidades es un país sin futuro”



Tomás Loyola Barberis
Periodista

@tloyola@fe.ccoo.es

¿Cuáles son los desafíos inmediatos de la Universidad española en general?

Que la nueva ley de universidades que el Ministerio está elaborando, y que prevé tener aprobada a finales de este año, nos dote de los recursos y herramientas que llevamos años reclamando para competir en igualdad de condiciones con otros sistemas universitarios europeos, de manera que la Universidad ocupe el lugar que le corresponde como principal vector de cambio hacia una economía basada en el conocimiento.

Acaba de ser reelegido presidente de CRUE Universidades Españolas. ¿Cuáles son sus prioridades para este nuevo mandato?

Nos encontramos en un momento clave para la reforma en profundidad del sistema universitario español. Es crucial que el Gobierno escuche las peticiones que le estamos haciendo desde la comunidad universitaria y que presentamos en octubre del año pasado en el documento *Universidad 2030*, con propuestas que recogen las necesidades y retos para la próxima década y son un excelente punto de partida para elaborar una nueva ley que concite el máximo consenso. Han sido elaboradas por la comunidad universitaria desde una perspectiva puramente académica y sin vinculaciones políticas. Queremos que el Gobierno presente una ley pensada para que la Universidad vuelva a ser un espa-

cio de oportunidades para todos los ciudadanos y las ciudadanas, y que se aproveche todo su potencial para impulsar el progreso de la sociedad.

¿Ocupa la Universidad española el lugar que le corresponde en las clasificaciones internacionales?

El sistema universitario español está entre los más equitativos del mundo y el conjunto se encuentra entre las 1.000 mejores. El papel de cohesión social que juega la Universidad española es también muy importante. Cualquier estudiante tiene un centro de educación superior de calidad en un radio de 50 kilómetros de su hogar, con las implicaciones socioeconómicas que eso supone. En cuanto a la excelencia, nuestras universidades han contribuido a colocar a España como la décima potencia en cuanto a producción científica, pese a tener una financiación y unos recursos muy por debajo de otros sistemas europeos que disfrutaban de hasta cuatro veces más presupuesto que nosotros. El esfuerzo de la comunidad universitaria ha sido enorme, pero tiene un límite. Por eso pedimos una nueva Ley que nos dote de una financiación y de una normativa que nos permita competir de igual a igual en Europa.

¿Cuáles son sus fortalezas y sus debilidades ante el escenario de pandemia actual?

Nuestra fortaleza ha sido una sorprendente capacidad de adaptación que

ANTE UNA LEGISLATURA EN LA QUE SE PLANTEA LA TRAMITACIÓN DE UNA NUEVA LEY ORGÁNICA DE UNIVERSIDADES, la educación superior se enfrenta a múltiples desafíos: algunos que arrastra a lo largo de décadas, como la ausencia de una financiación estable para su mantenimiento y la falta de una apuesta decidida por la investigación como fuente de progreso para toda la sociedad; y otros surgidos de la situación provocada por la Covid-19, como la transformación digital. Pero no son los únicos.

demostramos en el final del curso pasado para implementar –en apenas 24 horas– un escenario de docencia de emergencia en remoto y una docencia semipresencial en este curso. Nuestra debilidad es la falta endémica de recursos que venimos padeciendo. En cada crisis tenemos que rompernos la garganta para explicarles a nuestros gobernantes que la educación universitaria es una inversión para salir adelante y no un gasto que recortar. En la pasada crisis económica fuimos de los poquísimos países europeos que redujeron la financiación de las universidades y en la pandemia hemos tenido que pelear hasta la extenuación cada céntimo de los 400 millones que asignó

el Fondo Covid-19 del Gobierno para la educación superior y que las comunidades autónomas no terminaban de entregar a las universidades, pese a los muchos gastos extraordinarios e imprevistos que tuvimos que afrontar para evitar el colapso del sistema.

¿Ha sabido responder la Universidad española de manera adecuada a la "normalidad" vigente en este último año de distancia social y no presencialidad?

Sí. Hemos establecido planes de contingencia, adaptado espacios, organizado turnos y reforzado infraestruc-

turas y servicios para que el impacto sobre el estudiantado fuese mínimo. Desde el primer momento aseguramos que nadie se quedaría fuera por culpa de la pandemia y seguimos trabajando cada día para que así sea.

¿Cómo es la relación actual de CRUE Universidades Españolas con el Ministerio de Universidades?

De colaboración fluida. Mantenemos reuniones periódicas con el equipo de Castells, y con el propio Castells, para abordar los temas más urgentes de la Universidad. Unas veces coincidimos en nuestros puntos de vista y otras, discrepamos. Y no hay que olvidar que una parte fundamental de nuestra actividad está asociada al Ministerio de Ciencia e Innovación (las universidades aportamos el 72% de la investigación de calidad del país) con el que mantenemos una relación similar. Ya saben que siempre hemos defendido que ambas competencias deben estar en un mismo Ministerio. Un claro ejemplo de esa unidad es el que se empezara a trabajar en la carrera del PDI y en la del personal investigador de forma aislada, hasta que CRUE manifestó la necesidad de coordinar ambas carreras.

Uno de los bloques estratégicos que señala el Ministerio a la hora de plantear la necesaria reforma del sistema universitario es el de la gobernanza y la estructura organizativa. ¿Es realmente una prioridad? ¿Por qué?

“La eficacia administrativa y de gestión no puede ir en contra de la optimización económica”



“La tasa de reposición que se impuso en 2012 ha sido uno de los peores mazazos a la Universidad”



La gobernanza es la clave de bóveda de toda la reforma universitaria. Pero lo primero que hay que hacer es levantar los pilares del nuevo sistema universitario español y abordar las reformas urgentes que necesita y, luego, coronar toda esa reforma con la gobernanza. Lo contrario sería empezar la casa por el tejado. Y eso no funciona nunca.

¿Es factible estandarizar de alguna manera el funcionamiento interno de realidades universitarias tan diversas en tamaño (alumnado, cuerpos docentes, personal educativo...) e influencia territorial?

El sistema universitario es muy homogéneo en cuanto a calidad y no hay diferencias abismales entre las diferentes universidades, a pesar de ser muy heterogéneo en cuanto a características de sus centros. Por ese motivo una de las principales reclamaciones que le estamos haciendo siempre al Ministerio es que cualquier normativa que se apruebe sea muy flexible. Debe establecer un marco básico pero que permita a cada centro adaptarlo a su singularidad. No es lo mismo una universidad con 75.000 estudiantes, que otra que apenas sobrepasa los 5.000. Se les debe dejar margen de actuación, porque el objetivo es común: mejora de la actividad universitaria para contribuir mejor al desarrollo social y económico de nuestro país.

Una preocupación habitual ante una reestructuración or-

ganizativa es que se prime la optimización económica por encima de la eficacia administrativa y de gestión, lo que podría implicar la pérdida de puestos de trabajo. ¿Es un miedo racional ante la propuesta del Ministerio?

La eficacia administrativa y de gestión no puede ir en contra de la optimización económica. De hecho, siendo como son recursos públicos, una debe complementar la otra. No son antagónicas. La contabilidad analítica permite conocer costes de servicios con objeto de ser más eficaces en la prestación de servicios públicos. Y, desde luego, cualquier análisis que se haga en términos globales sobre el tamaño de nuestras plantillas, tanto en PDI como en PAS, mermadas considerablemente en los años de la crisis, lo que evidencia no es precisamente ningún exceso, sino más bien lo contrario.

Desde CRUE Universidades Españolas se sitúa la financiación pública universitaria casi un 15% por debajo de la media de la UE y de los países de la OCDE (unos 1.600 millones de euros menos cada año) y ha mostrado una tendencia de abaratamiento en las últimas dos décadas. ¿Qué implicaciones tiene esta desventaja comparativa?

Menos posibilidad de captar y retener talento en nuestros centros. Sin

recursos no se pueden mantener infraestructuras y grupos de investigación potentes, y es muy difícil que nuestros investigadores rechacen las ofertas que les llegan de otros sistemas universitarios y que profesionales de fuera quieran venir a desarrollar sus proyectos aquí.

¿Cuál es la mejor respuesta posible: más inversión de las CC. AA., aumento de las tasas universitarias o dar acceso a alternativas privadas, como el mecenazgo o la filantropía, que permitan una mayor holgura financiera?

La mejor respuesta es una mejor financiación pública para tener servicios públicos de calidad, una política de equidad en materia de precios públicos y becas y ayudas y, también, sin ser contradictorio, una política fiscal que no penalice la colaboración e inversión privada en lo público vía mecenazgo, acotado, muchas veces en el ámbito investigador.

Se entiende el mecenazgo como "la aportación desinteresada de recursos privados a una actividad general y sin ánimo de lucro". ¿Es en la práctica así? ¿Podría poner en peligro la autonomía y la universalidad que supone el concepto de universidad? ¿Cómo se podría evitar una situación así?

Con una ley de mecenazgo adaptada a la realidad de nuestro país y de su te-

jido productivo, que está en un 90 por ciento formado por pymes, de las que su inmensa mayoría son microempresas, según la terminología de la propia Comisión Europea. Por otro lado, si pensamos que en estos momentos las aportaciones no finalistas, lo que podemos entender como verdadero mecenazgo por parte de empresas y otras instituciones privadas, ni siquiera alcanzan el 1% de los recursos de origen no financiero en nuestras universidades públicas, es difícil pensar que ello pueda poner en peligro su autonomía. No creo que, en ese contexto, nos debamos preocupar. Lo que desde las universidades hemos pedido respecto de una nueva ley de mecenazgo es que se simplifiquen los trámites administrativos; que quienes

representó un 1,21% del producto interior bruto (PIB) cuando la media de la Unión Europea estaba en el 2,07%. Además, según datos de la European University Association, la financiación pública de las universidades ha caído en términos reales más de un 21% en el periodo de 2008 a 2019.

Otro de los puntos clave es el personal universitario. ¿Qué se debería plantear como fundamental para acabar con la precariedad, la temporalidad, la desigualdad entre hombres y mujeres, y el envejecimiento de las plantillas?

Dotar a las universidades de los recursos suficientes para que ellas decidan

Esta pregunta parte de un enfoque erróneo. Los países más desarrollados (y los que antes han salido de las crisis) no son los que más invierten en sus sistemas universitarios, sino que los países que más invierten en sus universidades acaban siendo los más desarrollados. Este último es el enunciado correcto. Y esa decisión estratégica es la que ahora mismo debe tomar España si quiere caminar realmente hacia una Economía del Conocimiento.

¿Cómo se puede cambiar una realidad en que las mujeres ocupan poco más del 20% de las cátedras universitarias? ¿Hay alguna propuesta clara desde la CRUE o desde el Ministerio al respecto?



“El salto en la transformación digital que hemos dado nos hubiese requerido años en condiciones normales”

deciden donar dinero a las universidades, tengan la certidumbre de que la cantidad de esa donación que les corresponde deducirse pueda hacerse en el año en el que se concede y que no tengan que aplazarla al siguiente en caso de superar el tope del 10 por ciento de su base imponible, como refleja la normativa actual.

¿Cuánta inversión falta en I+D+i?

Los últimos datos consolidados disponibles nos muestran que, en 2017, la inversión en investigación y desarrollo (I+D) de España seguía en niveles de hace una década, situándonos a la cola de los países desarrollados en este ámbito. En 2017, dicha inversión

qué perfiles necesitan para cumplir con su misión. La tasa de reposición que se impuso en 2012 ha sido uno de los peores mazazos que se le ha dado a la Universidad. Debe desaparecer completamente. Las universidades somos instituciones responsables, se debe confiar en nuestro criterio –con la necesaria rendición de cuentas, por supuesto– para configurar las plantillas que consideramos necesarias para cumplir nuestros objetivos. Un país que no confía en sus universidades es un país sin futuro.

¿Es coherente crear o recuperar figuras docentes (profesorado sustituto o profesorado contratado no doctor) para mejorar la situación de precariedad?

Voy a exponer brevemente varias de las que figuran en nuestro documento Universidad 2030: establecer la obligatoriedad de que los procesos, tanto de selección de personal como de evaluación (sexenios, acreditaciones) y promoción dentro de las diferentes figuras de PDI, o de PAS, se efectúen mediante evaluaciones a ciegas para evitar los sesgos de género; evitar que el ejercicio de los derechos de conciliación por cuidado penalicen en la evaluación de la actividad docente e investigadora, en el baremo de méritos, en cualquier otro tipo de evaluación al PDI y al PAS o en el acceso a los programas de formación; poner en marcha programas formativos para el liderazgo de las mujeres en el ámbito de la gestión de la investigación y

“En cada crisis tenemos que explicarles a nuestros gobernantes que la educación universitaria es una inversión”



procurar que los órganos generales de gobierno y representación tengan una composición equilibrada que se ajuste al principio de paridad acorde a la normativa establecida.

¿Cree que falta mejorar la vinculación social con la labor universitaria, es decir, que la sociedad entienda y asuma el importante papel que desempeña la Universidad en el presente y en el futuro de un país?

Sí, necesitamos que la Universidad sea reconocida como marca España, al igual que hacen los países más desarrollados con sus sistemas universitarios. Pero, sobre todo, necesitamos que, como sociedad, tomemos una decisión estratégica para cambiar el rumbo hacia una economía basada en el conocimiento, que es la que brinda a sus ciudadanos y ciudadanas oportunidades de desarrollo estable y de calidad. Las universidades no reclamamos recursos para mayor gloria nuestra, los pedimos para poder cumplir con nuestra misión, que no es otra que impulsar el progreso social.

Otro tema fundamental es el alumnado y el acceso a la Universidad. ¿Es necesario cambiar la forma de acceso?

La forma de acceso que actualmente tenemos está consensuada y es razonablemente buena. Se puede mejorar para que garantice todavía más la igualdad de oportunidades y estamos trabajando en la elaboración de unos criterios de evaluación aún más homogéneos y equitativos.

¿Es suficiente y democrático el sistema actual de becas?

No, no lo es. Las últimas decisiones del Ministerio de Universidades, siguiendo nuestras recomendaciones, han mejorado la situación con la modificación del umbral 1 y la eliminación de la horquilla de precios públicos. Pero aún queda mucho por cambiar, entre otras cosas, recuperar el concepto de beca salario, para evitar que el estudiantado más vulnerable se quede fuera del sistema universitario por el coste de oportunidad que les supone a sus familias el que uno de sus miembros no se incorpore al mercado laboral, sino que continúe con su formación.

¿Cuáles son los desafíos a corto y medio plazo de la ANECA para mejorar los procedimientos de evaluación y garantizar la equidad de género, por mencionar solo algunas de sus prioridades?


La Agencia ha desarrollado, sin duda, una buena labor y ha contribuido con sus procesos de evaluación y acreditación de nuestra oferta académica y de nuestro profesorado a la mejora del sistema universitario. Pero es evidente que necesita agilizar y mejorar sus capacidades de respuesta en los distintos procesos de evaluación que desarrolla de forma continua y, para ello, hay que dotarla también de mayores recursos. La acreditación institucional debería ser una vía que facilite y simplifique realmente los procedimientos de verificación, modificación y renovación de acreditación de los títulos oficiales.

¿Cambiará de alguna manera el horizonte y la realidad cotidiana

de la Universidad española en la era post Covid?

Sí, hay cambios que han venido para quedarse. El salto en la transformación digital que hemos dado en estos meses nos hubiese requerido años en condiciones normales. La aplicación de tecnologías digitales en el ámbito educativo, la administración electrónica, el acceso a contenidos y recursos 24x7, las certificaciones académicas a través de tecnologías como blockchain... Todo eso ha iniciado una progresión que ya no se va a parar.

¿Es una buena medida eliminar la estructura del 3+2?

Es erróneo hablar de forma genérica de 3+2 o de 4+1, un requisito exclusivo para el Doctorado. Los graduados que han cursado grados de 3 años pueden hacer másteres de 1 año, al igual que los que han cursado un grado de 4, 5 o 6 años pueden cursar un máster de 2. CRUE alcanzó en su día un amplio consenso sobre la conveniencia de que aquellas titulaciones que se correspondieran con los estudios ya existentes en España antes de la implantación del Espacio Europeo de Educación Superior (coloquialmente conocido como Plan Bolonia) deberían mantener una duración de cuatro años y 240 créditos; y que la dotación de 180 créditos ECTS y tres años de duración debía quedar restringida a algunas titulaciones con contenidos rigurosamente nuevos. Si finalmente se confirma que la totalidad de los grados deben contener al menos 240 créditos, nuestro máximo interés se centrará en que se garantice la adecuada transición de los actuales grados de 180 créditos, poco numerosos, hacia la nueva situación. 

La **Universidad** que **queremos**



Tras reunir a personas expertas del ámbito universitario en las jornadas “La Universidad que queremos”, organizadas por la Federación de Enseñanza de CCOO en marzo, recogemos algunas de las fortalezas y desafíos que se abordaron durante el encuentro. Como siempre, preocupan la solvencia económica y la inversión, la estabilidad y la carrera académica del profesorado y del personal de administración y servicios, la forma en la que se retiene el talento investigador y la capacidad de las entidades españolas para atraer a profesionales de otros países a la vez que dibuja su impacto en el escenario internacional. Este es el comienzo de un camino de reivindicaciones y negociación que promete ser largo y complejo.

La situación financiera de las universidades públicas en España



Encina González
Secretaría de Universidades de FECCOO

EN LOS ÚLTIMOS AÑOS, LAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS ESPAÑOLAS han sufrido una política de recortes de financiación pública que lastran su desarrollo y su posible modernización. Cuando se inició la crisis económica en 2008, hubo una gran discrepancia en las reacciones de los distintos gobiernos de la Unión Europea (UE) respecto a la educación superior (Figura 1). Los datos de la década 2009-2018 muestran que los países de nuestro entorno, con cuya economía nos asimilamos, incrementaron sustancialmente los fondos públicos destinados a la inversión en las universidades públicas (países nórdicos 23,60%-35,70%, Francia 7%, Holanda 26,80%, Alemania 35,30%) y, sin embargo, la reacción de las autoridades españolas fue reducir su financiación

un 21,4%, correspondiendo solo a Irlanda una disminución mayor (22,50%).

Los datos muestran que España no ha optado por invertir en la formación en educación superior de sus ciudadanos, ni siquiera cuando se ha iniciado el ciclo de recuperación económica, y, por tanto, se va distanciando de esa sociedad del conocimiento que preconiza la UE como seña de identidad. Países como Francia o Alemania dedican un 45% más en términos de PIB a su sistema público universitario, mientras que España, desde 2008 hasta 2018, ha disminuido la financiación proveniente de todas las administraciones implicadas, excepto las procedentes del exterior (Figura 2), para las universidades públicas.



Juan Francisco Ramos
Secretaría de Universidades de FECCOO

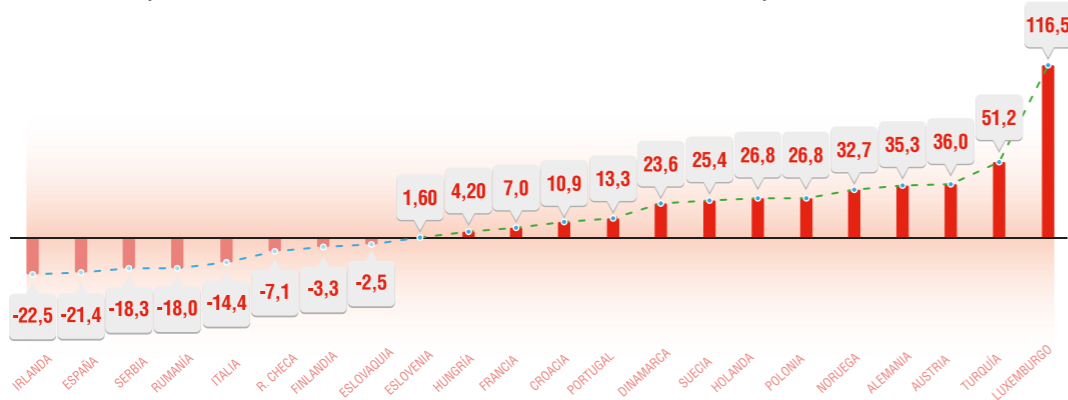


Figura 1. Comparación porcentual de la inversión real realizada por las administraciones públicas en la Universidad pública durante la década 2008-2018. Fuente: elaboración propia a partir de datos de "The EUA Public Funding Observatory 2020".

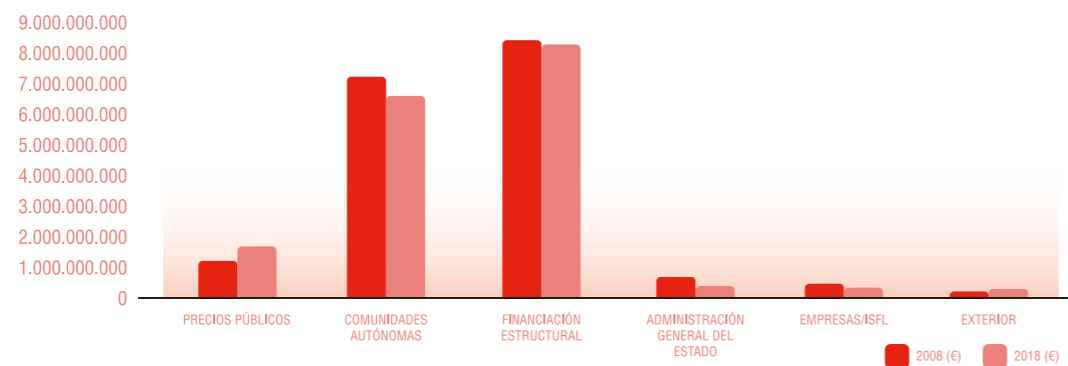


Figura 2. Evolución de las fuentes de financiación de las universidades públicas durante el periodo 2008-2018. Fuente: elaboración propia a partir de La Universidad Española en Cifras (CRUE). JHA/JAPG.

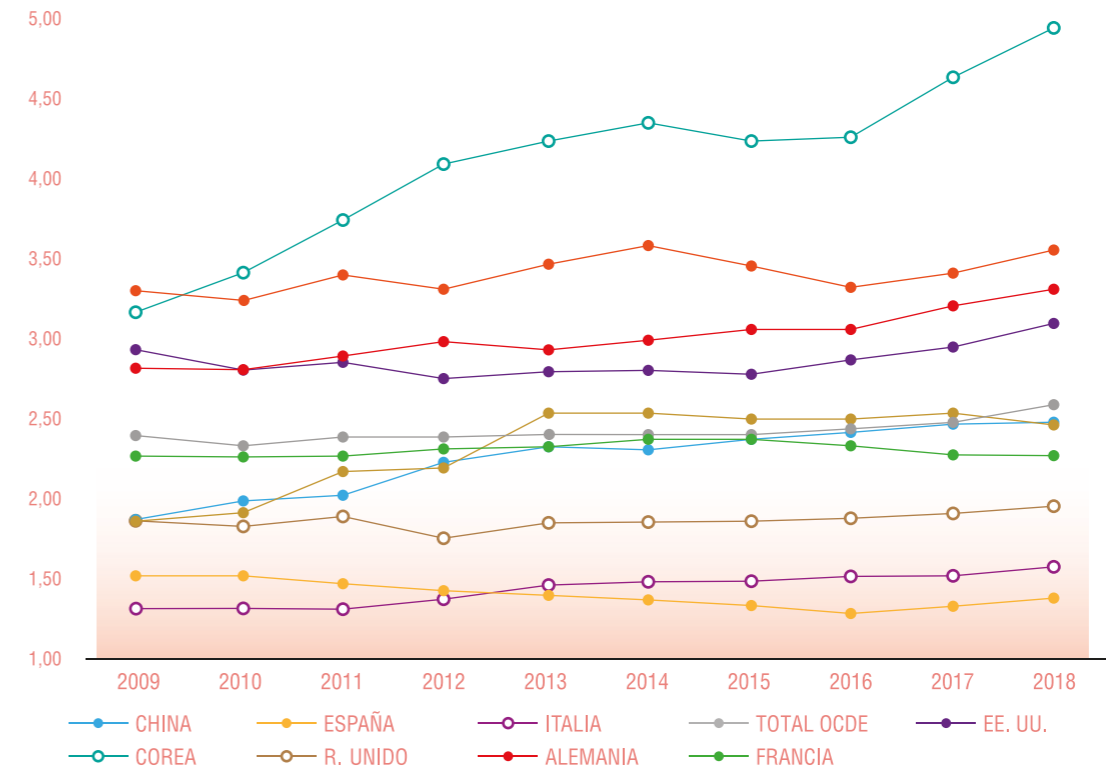


Figura 3. Evolución de la financiación de la I+D+i en % del PIB durante el periodo 2009-2018. Fuente: elaboración propia a partir de Main Science and Technology Indicators 2021 (OCDE).

La situación de emergencia de la Universidad pública para captar recursos se ha visto agravada por la desinversión en I+D+i en nuestro país durante el mismo periodo. Los datos de la OCDE (Figura 3) muestran claramente que no podemos compararnos con otros países industrializados que se establecen como referencia en transferencia e innovación del conocimiento.

Así, el porcentaje de PIB destinado a la investigación en España en 2018 (1,24%) aún está un 9% por debajo de la inversión realizada en 2009, muy lejos de la media de la OCDE (2,42%) y muy por detrás de los países de la UE cercanos desde el punto de vista económico, como Holanda (2,14%), Francia (2,20%) o Alemania (3,12%). Incluso Italia, a pesar de haber reducido la financiación directa de sus universidades públicas, ha seguido incrementado su inversión en I+D hasta alcanzar el 1,42% de su PIB.

Para completar el escenario de contracción presupuestaria al que han sido sometidas las universidades públicas en España, tenemos que mirar en detalle los datos de la inversión privada desde 2008 a 2018. Su análisis demuestra que la única que se ha incrementado en nuestro país

durante este periodo desde el punto de vista privado es aquella que corresponde a las familias, que aumentó hasta el 50,54% en los años más duros de la crisis y que aún sigue siendo del 42,98% en 2018. Es más, las familias están aportando directamente un 14,31% de la financiación global de las universidades y, sin embargo, las empresas solo contribuyen actualmente en un 3,29% y, por supuesto, en cuanto la crisis financiera hizo su aparición, fueron las primeras en disminuir la inversión en los programas/contratos suscritos con las universidades públicas (un promedio del 29,30%).

El examen de las universidades públicas por comunidades autónomas en cuanto a la fuente de financiación principal nos revela que el comportamiento no ha sido heterogéneo (Figura 4), aunque en todas ellas se detecta una disminución de la inversión desde 2008 hasta 2018 en la educación pública superior en relación con el PIB, produciéndose en Madrid el mayor desequilibrio. Excepto Baleares, Cantabria y La Rioja, que incrementaron su subvención, el resto de las CC. AA. optaron por el recorte de la financiación, siendo especialmente grave en Madrid (-19,49%) y en la UNED (-26,35%). El

Países como Francia o Alemania dedican un 45% más en términos de PIB a su sistema público universitario

UNIVERSIDADES	Precios Públicos	Financiación CC. AA.	Financiación AGE	Financiación Empresas/ISFL	Financiación Exterior	Financiación relación PIB
ANDALUCÍA	7,43	-3,35	-33,36	-24,86	68,33	-11,88
ARAGÓN	19,46	-1,90	-69,41	-15,74	5,72	-12,71
CANARIAS	5,91	-10,63	-24,73	-45,76	76,61	-15,25
CANTABRIA	-7,14	4,21	-59,28	-17,11	181,04	-17,28
C.-LA MANCHA	8,82	-13,68	-23,72	-43,48	1,86	-16,01
CATALUNYA	102,48	-11,19	-54,40	-30,69	75,90	-11,25
EXTREMADURA	3,90	-12,88	-45,71	-15,87	79,54	-19,54
GALICIA	-17,25	-2,08	-22,62	-16,30	-15,46	-15,48
LA RIOJA	-2,30	16,79	-37,72	8,26	-74,05	-1,54
I. BALEARES	15,72	10,81	-37,65	-38,59	331,20	-15,22
PAÍS VASCO	40,72	-1,77	-4,88	-28,29	166,67	-15,08
C. Y LEÓN	25,98	0,85	-38,39	-8,65	3,96	-0,53
MADRID	65,67	-19,49	-39,99	-41,40	91,62	-21,79
NAVARRA	21,24	-10,36	-45,73	-23,96	209,63	-14,35
VALENCIA	54,41	-8,35	-36,62	-32,96	58,21	-6,64
ASTURIAS	8,13	-5,60	-37,08	-71,56	-12,69	-9,66
MURCIA	29,46	-7,81	-51,19	0,84	47,49	-12,31
UNED	40,11	-26,35	-41,02	-29,85	55,08	-13,59

Figura 4. Evolución de la financiación en porcentaje de las universidades públicas por comunidades autónomas durante el periodo 2008-2018. Fuente: elaboración propia a partir de La Universidad Española en Cifras (CRUE). JHA/JAPG.

La inversión por estudiante matriculado varía entre los 4.896 euros en Madrid y los 9.653 en La Rioja

comportamiento de la Administración General del Estado (AGE) ha sido similar, con una rebaja de la inversión que osciló entre el 4,88% del País Vasco y el 69,40% en Aragón. Sin embargo, las universidades han mejorado en general la captación de fondos públicos de programas del extranjero, excepto Galicia y La Rioja, y destacan de modo muy positivo Baleares, Navarra, Euskadi y Cantabria.

En cuanto a la financiación privada, excepto en Cantabria y Galicia, ha aumentado la inversión obligada de las familias usuarias del sistema universitario público por el incremento de los precios en las comunidades autónomas. Catalunya y Madrid (102,48% y 65,67%, respectivamente) son las CC. AA. donde el esfuerzo ha sido mayor para las familias. Resulta ilustrativo comprobar que la inversión privada procedente de empresas o de instituciones sin ánimo de lucro (ISFL) apenas experimentó una subida del 8,26% en La Rioja, y en Murcia mantuvo niveles similares a los de 2008, mientras que descendió en el resto de

las autonomías (un 71,56% en Asturias, por ejemplo).

Si analizamos algunos indicadores de financiación en relación con el número de estudiantes matriculados de Grado y Máster Oficial y el Personal Docente e Investigador equivalente a tiempo completo (PDI ETC) en cada universidad, observamos que hay grandes variaciones territoriales desde 2008 a 2018 (Figura 6). El menor esfuerzo de financiación autonómica corresponde a Madrid, UNED, Navarra, Catalunya, Murcia y Andalucía, y entre las comunidades con mayor esfuerzo de inversión se encuentran La Rioja, Castilla y León, Galicia, Euskadi y Cantabria.

La inversión por estudiante matriculado varía entre los 4.896 euros en Madrid y los 9.653 en La Rioja, mientras que respecto al PDI ETC las fluctuaciones se sitúan desde los 73.130 euros de inversión en Aragón o Extremadura, hasta los 103.530 euros en el País Valencià; pero, además, hay que indi-

UNIVERSIDADES	Δ Esfuerzo autonómico por estudiante (%) 2018/08	Δ Esfuerzo autonómico por PDI ETC (%) 2018/08
ANDALUCÍA	1,41	0,82
ARAGÓN	-3,37	-10,28
I. CANARIAS	-20,34	-17,15
CANTABRIA	-13,17	-5,49
C.-LA MANCHA	-7,91	-1,68
CATALUNYA	-1,67	-4,46
EXTREMADURA	-12,76	-8,11
GALICIA	-20,74	-9,41
LA RIOJA	-31,02	-3,99
ISLAS BALEARES	1,43	-0,61
PAÍS VASCO	-10,36	-18,11
C. Y LEÓN	-17,68	-17,01
MADRID	5,61	-11,80
NAVARRA	3,39	-4,49
VALENCIA	-12,77	-6,79
PRINCIP. ASTURIAS	-12,96	-11,23
MURCIA	1,14	-1,80
UNED	-6,82	-10,84

Figura 5. Evolución del esfuerzo de financiación autonómica relacionado con las y los estudiantes matriculados y el número de PDI ETC durante el periodo 2008-2018. Fuente: elaboración propia a partir de La Universidad Española en Cifras (CRUE). JHA/JAPG.

UNIVERSIDADES	Δ ESTUDIANTES EGRESADOS (%) 2018/08	Δ FINANCIACIÓN COMUNIDADES (%) 2018/08	Δ ESFUERZO PUBLICO POR ESTUDIANTE EGRESADO (%) 2018/08
ANDALUCÍA	30,64	-3,35	-26,02
ARAGÓN	26,70	-1,90	-22,58
I. CANARIAS	50,77	-10,91	-40,91
CANTABRIA	-2,26	3,66	6,05
C.-LA MANCHA	0,51	-13,68	-14,11
CATALUNYA	28,07	-11,19	-30,65
EXTREMADURA	30,50	-12,88	-33,24
GALICIA	0,54	-2,08	-2,60
LA RIOJA	-11,06	16,79	31,32
ISLAS BALEARES	2,24	10,81	8,38
PAÍS VASCO	6,32	-1,77	-7,60
C. Y LEÓN	3,46	0,85	-2,51
MADRID	40,52	-19,49	-42,71
NAVARRA	15,65	-10,36	-22,49
VALENCIA	23,91	-8,35	-26,04
PRINCIP. ASTURIAS	7,04	-5,60	-11,80
MURCIA	19,93	-7,81	-23,13
UNED	56,57	-26,35	-52,96

Figura 6. Evolución del esfuerzo de financiación autonómica por estudiante egresado durante el periodo 2008-2018. Fuente: elaboración propia a partir de La Universidad Española en Cifras (CRUE). JHA/JAPG.

UNIVERSIDADES	Δ INVESTIGACIÓN (%) 2018/08	Δ PDI (ETC) (%) 2018/08	Δ INVESTIGACIÓN POR PDI (ETC) (%) 2018/08
ANDALUCÍA	-23,57	0,82	-24,20
ARAGÓN	-35,92	-10,28	-28,58
I. CANARIAS	54,78	-17,15	86,82
CANTABRIA	-34,62	-5,49	-30,82
C.-LA MANCHA	-39,75	-1,68	-38,73
CATALUNYA	-24,51	-4,46	-20,99
EXTREMADURA	-45,05	-8,11	-40,20
GALICIA	-34,19	-9,41	-27,36
LA RIOJA	-4,86	-3,99	-0,91
ISLAS BALEARES	-33,37	-0,61	-32,96
PAÍS VASCO	-19,76	-18,11	-2,02
C. Y LEÓN	17,71	-17,01	41,84
MADRID	-27,28	-11,80	-17,55
NAVARRA	-48,25	-4,49	-45,81
VALENCIA	8,07	-6,79	15,93
PRINCIP. ASTURIAS	-65,19	-11,23	-60,79
MURCIA	-17,44	-1,80	-15,92
UNED	2,68	-10,84	15,16

Figura 7. Evolución de los ingresos de I+D+i en el periodo 2008-2018 por CC. AA. Fuente: elaboración propia a partir de La Universidad Española en Cifras (CRUE). JHA/JAPG.

car que el esfuerzo autonómico es también muy desigual entre las universidades de una misma comunidad autónoma. Destaca el mínimo esfuerzo por estudiante en el caso de la Universidad Rey Juan Carlos (1.959 euros) y el máximo por PDI ETC de la Universidad Pompeu Fabra (131.923 euros).

Cuando los datos de financiación autonómica se comparan con la eficiencia del sistema en cuanto a estudiantes egresados (Figura 6), se puede observar que, en general, ha habido un aumento desde 2009 hasta 2018 y que solo en La Rioja, Baleares y Cantabria se ha incrementado la financiación por estudiante egresado, mientras que en el resto de las CC. AA. ha habido una disminución. En la UNED (-52,96%), Madrid (-42,71%) y Canarias (-40,91%) se han producido las mayores reducciones.

Para completar la situación de descenso de la financiación que han sufrido las universidades públicas, no se puede obviar lo que ha ocurrido con los ingresos procedentes del capítulo de I+D+i, donde, como hemos señalado, ha habi-

do, en general, una disminución de los recursos disponibles por PDI ETC (Figura 7). Únicamente Canarias (86,82%), Castilla y León (41,84%), País Valencià (15,93%) y la UNED (15,16%) han logrado aumentar la captación de recursos de investigación en 2018 en comparación con 2008. En el resto de CC. AA. se ha producido una pérdida, más acusada en Asturias, Extremadura y Navarra.

En todas las autonomías ha decrecido el número de PDI ETC, hasta un máximo de 18,11% en Euskadi, y a excepción de Andalucía, donde ha habido un tímido incremento (0,82%). En cuanto a los ingresos totales por CC. AA., las cuatro con mayor número de universidades -Andalucía, Catalunya, Madrid y País Valencià-, reúnen el porcentaje más amplio de obtención de recursos de I+D+i, el cual ha ascendido en términos porcentuales globales del 66,68% en 2008 al 68,01% en 2018, siendo País Valencià el único territorio de los cuatro que ha logrado acrecentar la captación de fondos de investigación, pasando del 11,62% al 15,92%.

En La Rioja, Baleares y Cantabria se ha incrementado la financiación por estudiante egresado, mientras que en el resto de las CC. AA. ha habido una disminución



Precariedad y atracción del talento: desafíos en el ámbito del personal universitario

Encina González
Secretaría de Universidades de FECCOO

Juan Francisco Ramos
Secretaría de Universidades de FECCOO

EN LOS ÚLTIMOS AÑOS, LAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS han ido perdiendo empleo de calidad, siendo sustituido, en la mayoría de los casos, por contratos temporales precarios. La tasa de reposición y la política de contracción de la financiación han desembocado en una Universidad más empobrecida y frágil, con menor capacidad de atracción y retención de talento, y con limitadas posibilidades de desarrollar planes de estabilización y promoción de sus plantillas, tanto de personal docente e investigador (PDI) como de personal de administración y servicios (PAS).

ha habido un descenso global del 17,12% del PDI Funcionario (PDI F) y solo se detecta un incremento del 22,11% en el cuerpo de catedráticos de Universidad (CU), donde se ha constatado la mayor desigualdad entre la proporción de hombres y mujeres, mientras que en las restantes figuras hay disminuciones que oscilan entre el 10,31% en titulares de Universidad (TU) y el 66,28% en titulares de escuela universitaria (TEU). Esta pérdida de profesorado funcionario solo se ha paliado parcialmente por el aumento del 87,85% de profesorado contratado doctor (PCD) que ha ido acompañada de una reducción muy

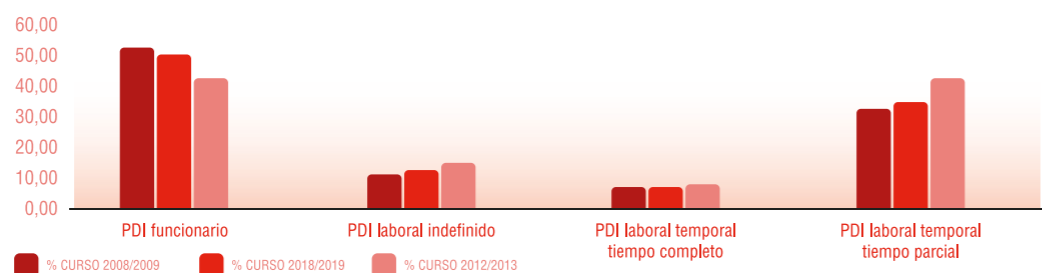


Figura 1. Evolución del PDI por tipo y dedicación durante la década 2009-2018. Fuente: elaboración propia a partir de datos del Sistema Integrado de Información Universitaria (SIIU). Ministerio de Universidades.

En cuanto al PDI, la evolución ha sido negativa para los contratos estables e indefinidos con una pérdida del 9,01% entre 2009 y 2018 y un aumento del 16,32% del empleo temporal (Figura 1). Además, vemos que el incremento de este se produce sobre todo en las figuras más precarias a tiempo parcial.

Cuando observamos el devenir de las diferentes categorías de profesorado entre 2009 y 2018 (Figura 2), comprobamos que

significativa de profesorado colaborador (55%).

Respecto al Personal de Administración y Servicios, en cifras globales ha disminuido el porcentaje de plantilla desde 2008 hasta 2018 un 2,57% (Figura 3), pero lo ha hecho con un comportamiento diferente. En PAS Funcionario (PAS F) se aprecia un aumento discreto desde 2008 (3,05%), mientras que en PAS Laboral (PAS L) se ha produ-

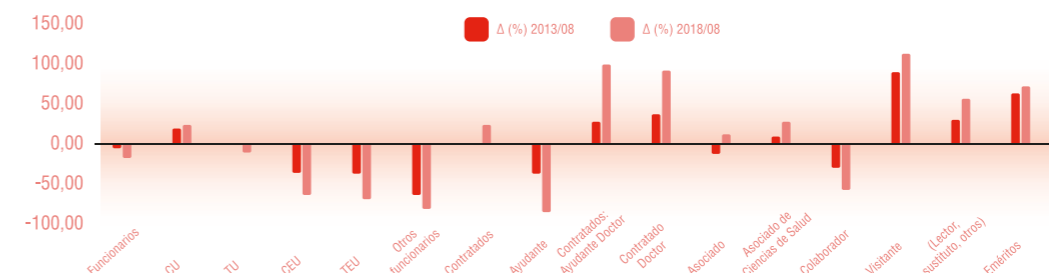


Figura 2. Evolución del PDI por categorías y tipo de contrato durante la década 2009-2018. Fuente: elaboración propia a partir de datos del Sistema Integrado de Información Universitaria (SIIU). Ministerio de Universidades.

cido una disminución del 11,32%. Además, cuando se desagrega por categorías, la mayor pérdida en PAS F es en la categoría C2 y en PAS L el descenso es general en todas las categorías, pero mucho más pronunciado en contratos de Graduados, Licenciados o equivalente, y en la de contratado sin requisito de titulación.

ran el 50%, donde las plazas son ocupadas normalmente por personal temporal (en condición de interinidad o de contrataciones de duración determinada).

También destaca en el PAS L graduado o equivalente (30,83%), donde muchos de los contratos de mayor categoría están vincula-

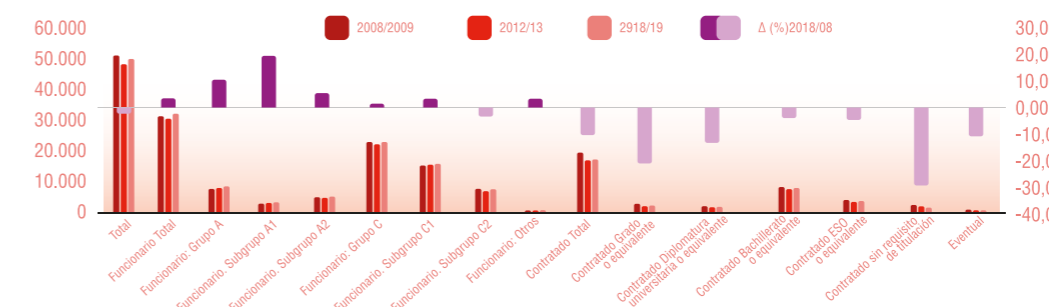


Figura 3. Evolución del PAS por categorías y tipo de contrato durante la década 2009-2018. Fuente: elaboración propia a partir de datos del Sistema Integrado de Información Universitaria (SIIU). Ministerio de Universidades.

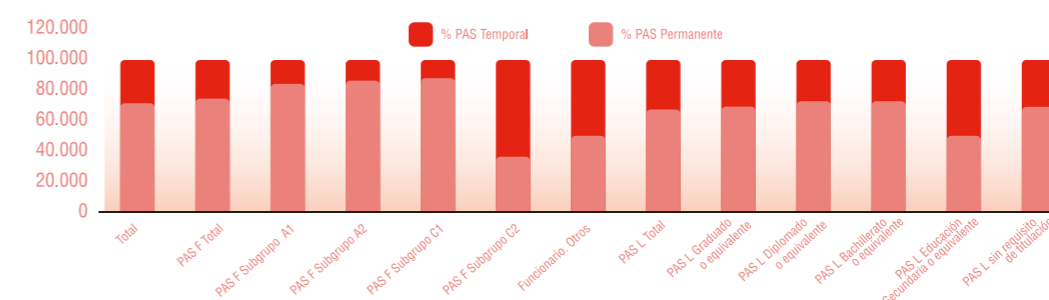


Figura 4. Porcentaje de PAS por categorías y duración de contrato durante la década 2009-2018. Fuente: elaboración propia a partir de datos del Sistema Integrado de Información Universitaria (SIIU). Ministerio de Universidades.

En cualquier caso, los datos de temporalidad del PAS también son muy preocupantes (Figura 4). En 2018, aproximadamente el 30% del empleo era de duración determinada, con un porcentaje global del 26% en PAS F que se elevaba hasta el 34% en PAS L. En ambos colectivos la mayor precariedad se acumula en las escalas inferiores, con cifras que supe-

dos a financiación procedente del capítulo de investigación, pero los puestos son mayoritariamente de carácter estructural, por su especificidad y especialización. El mayor porcentaje de PAS estable se corresponde con los subgrupos A1, A2 y C1 de PAS F, donde el promedio de temporalidad se encuentra en el 14,5%.

La pérdida de profesorado funcionario solo se ha paliado parcialmente por el aumento del 87,85% de profesorado contratado doctor (PCD) que ha ido acompañada de una reducción muy significativa de profesorado colaborador (55%)

Otro factor importante es la edad media del personal de las universidades públicas, que se sitúa mayoritariamente entre los 40 y los 59 años

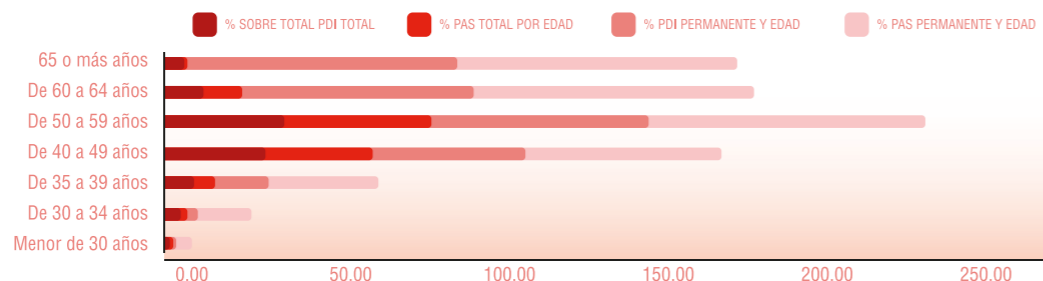


Figura 5. Porcentaje de PAS y PDI por rangos de edad y tipo de contrato. Fuente: elaboración propia a partir de datos del Sistema Integrado de Información Universitaria (SIIU). Ministerio de Universidades.

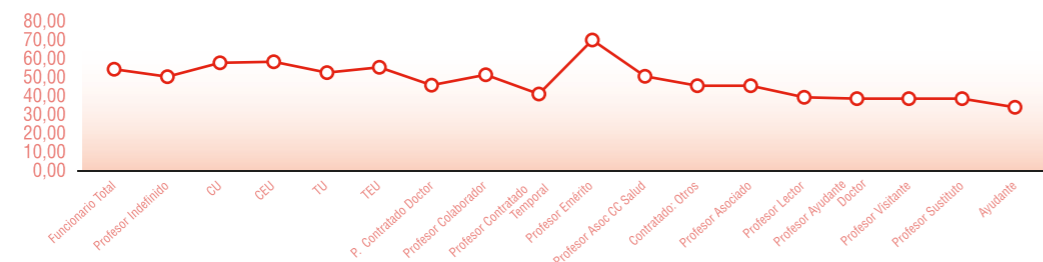


Figura 6. Edad media del PDI por categoría. Fuente: elaboración propia a partir de datos del Sistema Integrado de Información Universitaria (SIIU). Ministerio de Universidades.

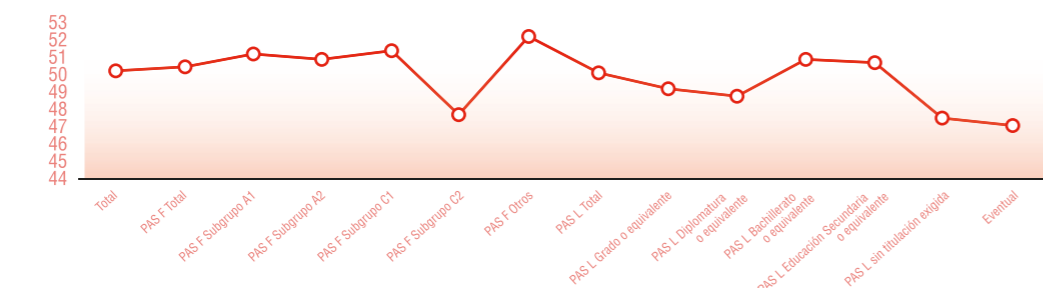


Figura 7. Edad media del PAS por categoría. Fuente: elaboración propia a partir de datos del Sistema Integrado de Información Universitaria (SIIU). Ministerio de Universidades.

Otro factor importante que aún no hemos abordado es la edad media del personal de las universidades públicas (Figura 5), que se sitúa mayoritariamente entre los 40 y los 59 años, configurando hasta el 66,74% en el sector del PDI y sobrepasando el 77% en el ámbito del PAS; sin embargo, el número de personas de menor edad supone el 15,26% del total en PDI y el 10,03% en el PAS, mientras que el porcentaje de personal con 60 o más años alcanza el 16% de la plantilla del PDI y el 12,63% de la del PAS. Los datos muestran con rotundidad que el horizonte de renovación del personal de las universidades se aproximará al 50% al final de la década actual en PDI y al 30% en PAS.

Cuando analizamos la edad media del PDI en el curso 2018-2019, en función de las categorías de profesorado, vemos que la mayoría de las jubilaciones se van a producir en el em-

pleo de mayor calidad, el del PDI Funcionario (Figura 6); puesto que la media de edad del cuerpo de catedráticos y catedráticas se aproxima a los 59 años y el de titulares se establece alrededor de los 54 años. El resto de empleo de calidad, configurado por el profesorado contratado doctor y el profesorado colaborador, se sitúa alrededor de los 48 años. Resulta ilustrativo comprobar que la media de edad del profesorado ayudante doctor o lectores se acerca a los 40 años y es sorprendente que en el caso de las y los ayudantes, el promedio de edad se establezca en más de 34 años.

Si examinamos la distribución del PAS por categorías y edad (Figura 7) observamos que el escenario es un poco más estable, puesto que la edad media se halla en 51,2 años en el PAS F y en 50,04 en el PAS L, con datos bastante homogéneos en las distintas categorías, que varían entre 47 y 52,4 años.

La Universidad española en el ámbito internacional

Encina González
Secretaría de Universidades de FECCOO

Juan Francisco Ramos
Secretaría de Universidades de FECCOO

LA INTERNACIONALIZACIÓN DE NUESTRAS UNIVERSIDADES DEBE GIRAR EN TORNO a los ejes de movilidad de estudiantes, personal docente e investigador (PDI), personal de administración y servicios (PAS), y de cooperación e integración en redes europeas para la obtención de financiación de investigación (European Research Council) e innovación edu-

cativa (Programa Erasmus Plus). En el último Programa Marco, nuestro país ha conseguido financiación para investigación por encima de su aportación a la Unión Europea.

España no resulta muy atractiva para la incorporación de estudiantes de la UE a nuestras titulaciones oficiales, debido a que los precios de

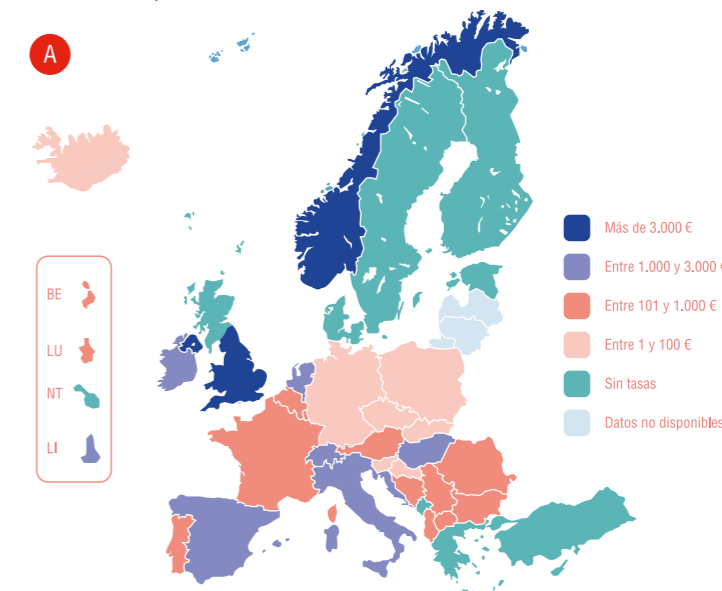


Figura 1A. Tasas más comunes en educación superior de primer ciclo, entre estudiantes nacionales que pagan tasas estudiando a tiempo completo y progresando con normalidad en sus estudios, 2020/21. Fuente: National Student Fee and Support Systems in European Higher Education 2020/21. Eurydice.

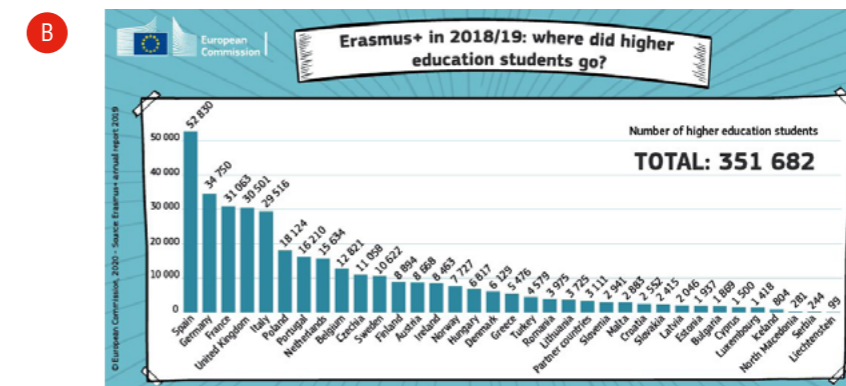


Figura 1B. Principales países de destino de estudiantes de Erasmus+ en 2018-2019. Comisión Europea.

La inmensa mayoría del personal que recibimos (un 90,3%) es de los países del programa Erasmus+, básicamente los comunitarios, mientras que solo el 9,7% es de países asociados

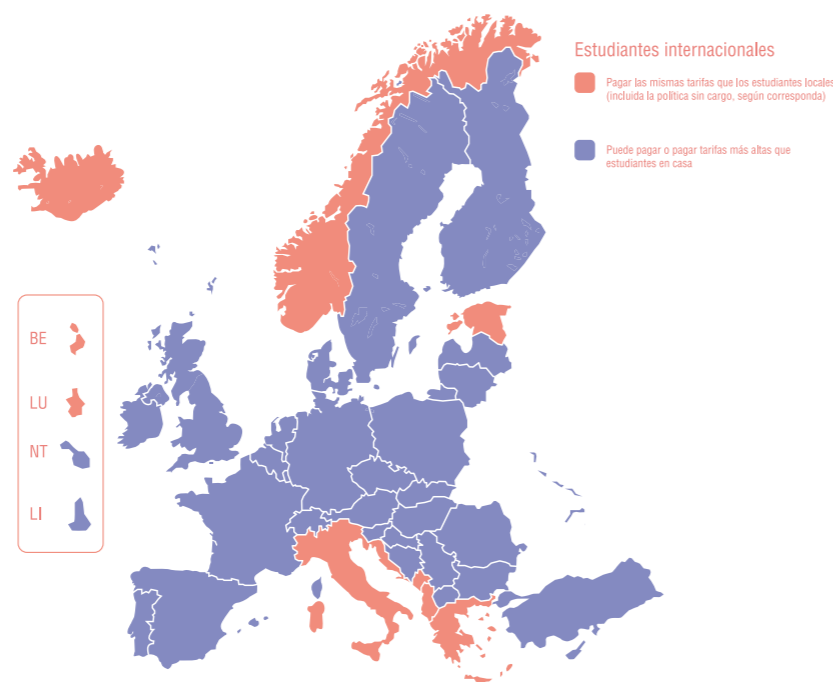


Figura 2. Política de tasas de estudiantes extracomunitarios (fuera de EU/EEA/EFTA), 2020/21. Fuente: National Student Fee and Support Systems in European Higher Education 2020/21. Eurydice.

los estudios de Grado y Máster Oficial se encuentran en el umbral superior de la UE (Figura 1A) y no disponemos, como en otros países, de créditos, becas del Estado o trabajos a tiempo parcial para estudiantes universitarios que ayuden con el coste de la vida, sobre todo en comunidades autónomas como Madrid o Catalunya. Sin embargo sí que somos el país europeo líder en la recepción de Estudiantes Erasmus+, por delante de Alemania y Francia (Figura 1B, año 2018).

Tampoco facilitan las autoridades autonómicas la captación de estudiantes extracomunitarios sin acuerdos comerciales europeos, porque, cuando fijan los precios públicos, establecen tasas que pueden hasta cuadruplicar el precio

de las enseñanzas oficiales, como por ejemplo Madrid (Figura 2), política contraria a la de otros países de nuestro entorno –Alemania, Austria, Italia o Grecia–. Aparte del efecto negativo en la atracción de alumnado para cursar estudios universitarios en nuestro país, se convierten en un elemento contrario a la igualdad de oportunidades y en un impedimento para que jóvenes de estratos humildes puedan venir a cursar sus estudios a España.

En cuanto al profesorado, dentro del programa Erasmus+ somos el país de elección para realizar estancias de enseñanza o de formación del personal de las universidades participantes en dicho programa (Figura 3) y uno desde los que más personal se aporta a la movilidad con es-

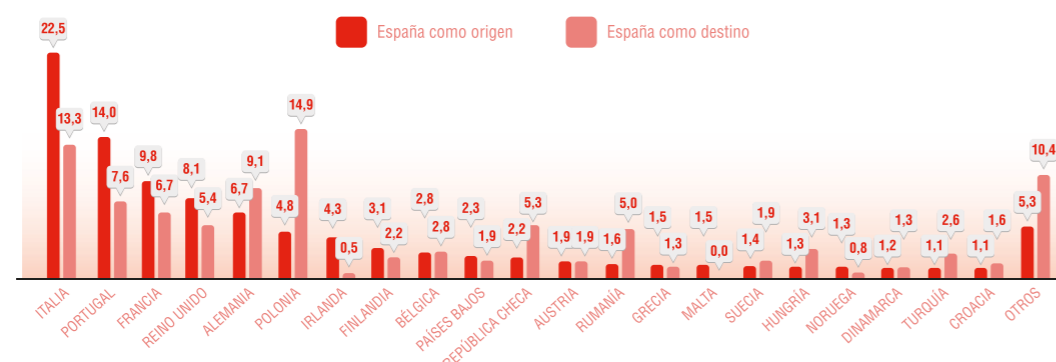
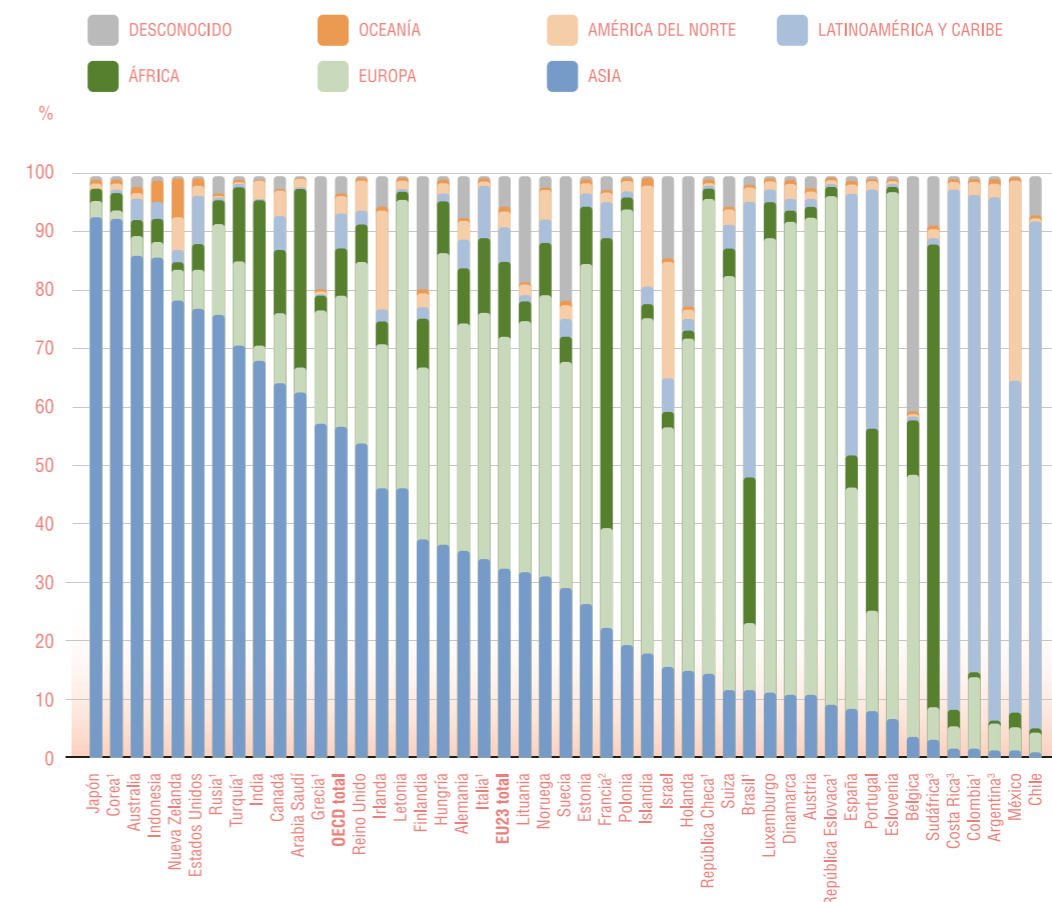


Figura 3. Porcentaje de períodos de movilidad del personal de educación superior con España como país de origen o de destino (convocatoria 2018). Fuente: Erasmus+ Annual Report 2019. Statistical Annex.



1. Proporción de estudiantes extranjeros en lugar de estudiantes internacionales.
2. La proporción de estudiantes por país de origen se basa en criterios de ciudadanía, mientras que su número total se basa en el país de educación secundaria superior.
3. Año de referencia 2017.
Los países están clasificados en orden descendente del porcentaje de estudiantes internacionales o extranjeros de Asia.

Figura 4. Distribución de estudiantes internacionales y extranjeros por región de origen, 2019. Fuente: Education at a Glance. OECD Indicators (2020).

tancias en otros países, únicamente por detrás de Polonia y Alemania. Sin embargo, la inmensa mayoría del personal que recibimos (un 90,3%) es de los países del programa, básicamente los comunitarios, mientras que solo el 9,7% es de países asociados, en su mayoría extracomunitarios. Es importante considerar que existen otros programas y convocatorias destinadas específicamente a la movilidad del personal extracomunitario que, aunque no tienen la envergadura del programa Erasmus+, pueden estar incrementando algo este porcentaje. Los países desde los que recibimos más personal son Polonia (14,9%), Italia (13,3%), Alemania (9,1%), Portugal (7,6%) y Francia (6,1%).

Uno de los factores limitantes para la internacionalización es el idioma en el que se

imparten nuestras enseñanzas oficiales. De hecho, los datos de la OCDE (Figura 4) indican que el mayor número de estudiantes de otros países se concentra en los procedentes de Latinoamérica (45%) y de Europa (38,5%), mientras que la presencia de asiáticos, africanos y norteamericanos es bastante menor.

Otro factor que debemos analizar es en qué nivel de enseñanza se está produciendo la internacionalización. Los datos de la OCDE indican que se realiza en mayor medida en los estudios de Máster Oficial y de Doctorado, lo que nos aproxima más a la media de la OCDE que si miramos solamente los datos procedentes del alumnado extranjero cursando estudios de grado en España.

El mayor número de estudiantes de otros países se concentra en los procedentes de Latinoamérica (45%) y de Europa (38,5%), mientras que la presencia de asiáticos, africanos y norteamericanos es bastante menor

La Universidad pública que queremos

Encina González
Secretaría de
Universidades
de FECCOO

Juan Francisco Ramos
Secretaría de
Universidades
de FECCOO

EN LOS ÚLTIMOS AÑOS, DIVERSAS VOCES LIDERADAS POR LOS PRESIDENTES Y SECRETARIOS de los consejos sociales en el entorno universitario han expuesto pública y reiteradamente la necesidad de impulsar importantes reformas sobre todo a nivel de gobierno de las universidades públicas, dando la falsa impresión de que su modernización y eficiencia descansa exclusivamente en el cambio de modelo de dirección para que se produzca la transformación del modelo académico actual en un modelo gerencial.

La Conferencia de Consejos Sociales, constituida desde 2005, aglutina tanto a los consejos sociales de las universidades públicas como a los consejos y patronatos de las privadas, y tiene entre sus funciones principales la supervisión y aprobación de los presupuestos y de la oferta académica de las entidades públicas de educación superior. Sin embargo esos mismos consejos sociales no realizaron ninguna manifestación ante los graves recortes que las mantienen en una situación dramática ni tampoco han cumplido con otra importante misión: la promoción de la colaboración de entidades sociales y económicas en la financiación universitaria.

De hecho, las empresas han sido las primeras en disminuir su participación en cuanto estalló la crisis financiera y no han respondido positivamente cuando esta se ha empezado a superar. Lo que ha quedado demostrado es que la financiación privada que ha representado una inversión de más del 13% del presupuesto de las universidades públicas es la procedente de las familias, por lo que CCOO entiende que una de las reformas que debe acometerse con profundidad es la relativa a la naturaleza, fines y composición de los consejos sociales, puesto que no han respondido a la principal función encomendada de órgano de cooperación con el gobierno de las universidades.

Desafíos

El primer debate que se debe abordar es la redefinición de los fines y misión de la Universidad teniendo en cuenta las recomendaciones de la Unesco que indican que la educación superior constituye un servicio público fundamental cuyo papel central es la responsabilidad social.

Así, CCOO entiende que la Universidad está al servicio de la sociedad para impulsar su mejora a través de todas sus funciones o actividades, que deben favorecer la cohesión social y territorial, disminuir las brechas de desigualdad y contribuir a conformar una ciudadanía más libre, democrática y crítica, favoreciendo la implementación de la sociedad del conocimiento, además de participar en la reforma del modelo productivo.

Para ello es primordial que las universidades públicas dispongan de una financiación adecuada y no pueden seguir en la fase crítica de contracción, con una disminución global de la financiación de más del 20% en relación con 2008. La modernización de la educación superior no será posible sin el establecimiento de una financiación básica estable que asegure su funcionamiento de calidad. Además, se debe plantear la financiación adicional plurianual basada en diversos indicadores, que abarcan desde planes estratégicos, proyectos cooperativos y cumplimiento de objetivos hasta la cuantificación del papel que desempeñan las universidades en el desarrollo, sostenibilidad y riqueza de su entorno territorial.

El establecimiento del modelo de universidad está absolutamente condicionado por la financiación. La plantilla de personal, la ratio PDI/PAS/estudiantes, la financiación basal de la investigación, así como las políticas de precios públicos junto con el sistema de infraes-

estructuras universitarias han de ser determinantes para establecer un marco básico de financiación que debe ser actualizado anualmente.

¿Cómo establecer una financiación básica?

CCOO exige la disminución de la precariedad con la configuración de plantillas estables de personal, con una proporción de PDI indefinido preferentemente funcional igual o superior al 70% y del 90% en el ámbito del PAS. Y es imprescindible por tanto eliminar la tasa de reposición. Es urgente establecer y desarrollar el Estatuto del PDI como tienen otros colectivos profesionales (Sanidad, Justicia), donde se establezca la carrera académica vertical y horizontal, los derechos y deberes, y donde se actualicen la retribución y las tareas. Es también indispensable que se favorezca el desarrollo en el PAS de la carrera horizontal prevista en el Texto Refundido del Estatuto Básico del Empleado Público (TREBEP), y el Gobierno debe derogar inmediatamente el decreto 14/2012 en los aspectos pertinentes al ámbito de la Universidad.


Además, el sindicato ha reiterado su solicitud de disminución de los precios públicos de los estudios oficiales universitarios y que este se armonice entre las CC. AA. para favorecer el acceso universal a la Educación Superior y la cohesión social. Reivindicamos también el carácter subjetivo de las becas para disminuir la brecha de desigualdad, para lo que tendrá que contemplar otros componentes como el PIB de la región donde se localice la universidad pública receptora del estudiante becado.

Si queremos seguir manteniendo nuestra posición en cuanto a producción investigadora, es necesario que se incremente la financiación de I+D+i tanto a nivel estatal como autonómico. Es obligatorio implementar una política estratégica territorial de cooperación para la transferencia e innovación donde la Universidad se convierta en uno de los pilares estratégicos para la transformación de su entorno.

Respecto a la internacionalización, independientemente de las alianzas y sinergias europeas, CCOO cree que se debe potenciar nuestra relación con América Latina y los países del Mediterráneo. Se deben establecer programas estratégicos que lleven a acuerdos de cooperación que permitan desarrollar el potencial de cada país y aprovechar sus recursos tanto materiales como humanos. Frente a unas relaciones internacionales en términos neoliberales, donde el interés último es el beneficio o impacto económico que se deriva, apostamos por unas relaciones más horizontales e igualitarias en las que no se pierden de vista otros factores culturales y de justicia e impacto social.

CCOO quiere frenar la implantación del modelo neoliberal, donde las empresas señalan que su problema es que la Universidad no forma a las y los profesionales que demandan, y, a la vez, que están sobrecualificados para el empleo que desarrollan.

En general, la relación de las empresas con la Universidad se basa exclusivamente en la subcontratación de servicios con fines investigadores o para el desarrollo de algunas actividades corporativas que las beneficien económicamente. Y no podemos obviar que la educación constituye un negocio. De hecho, estamos viendo que fondos de especulación están comprando algunas universidades privadas, por lo que la escasa contribución de las empresas a la financiación de las entidades públicas se puede entender más como una amenaza que como una oportunidad de crear vínculos estables, duraderos y beneficiosos para ambas partes.

Para mantener la autonomía y las funciones entrelazadas de docencia e investigación, CCOO cree que la Universidad debe profundizar necesariamente en la democratización de sus estructuras y considera que el modelo de gobierno debe ser el académico, con la participación de toda la comunidad universitaria. 

Es necesario implementar una política estratégica territorial de cooperación para la transferencia e innovación



La Universidad en la encrucijada



Miguel Souto Bayarri
Presidente de la Xunta de PDI de la Universidad de Santiago de Compostela

ESTAMOS ANTE UN VERDADERO CAMBIO DE PARADIGMA, al que nos están llevando en volandas los avances de la tecnología y de la ciencia, pero en España vamos muy rezagados. En concreto, la industria y la Universidad siguen sin saber que empieza una civilización telemática. Como Fabrizio del Dongo, el protagonista de *La cartuja de Parma*, que tampoco sabía que estaba en la batalla de Waterloo.

En el mundo se está dirimiendo, además, la primacía en innovación digital, que se disputan China y los Estados Unidos. Ha pasado casi medio siglo desde que McLuhan y Powers postularan la aldea global y propusieran un marco para comprender los avances tecnológicos de su época. Ahora, la pandemia también ha dejado al desnudo algunos de nuestros puntos débiles, entre ellos, la enorme dependencia de Occidente de la producción china. Y, lo que es también muy importante, la globalización se desacelera. El eslogan "América First" de Trump deja paso a "Made in América" de Biden: un nuevo estilo de proteccionismo.

La UE, y por supuesto España, va unos pasos por detrás en la digitalización. ¿Pueden los fondos de reconstrucción europeos marcar un punto de inflexión? Con la pandemia han venido unos fondos europeos que deberían servir para realizar las grandes reformas que se necesitan en el ámbito económico. La gestión de Next Generation EU es una gran oportunidad para impulsar la gran transformación estructural de nuestro frágil modelo productivo, con una excesiva dependencia de la industria de sol y playa.

Mientras todo esto está ocurriendo, circula un vídeo por las redes sociales que dibuja

el escenario en el que se mueve la I+D en nuestro país. Y el escenario que domina es una realidad repleta de contratos precarios y de gran inestabilidad en el empleo para las y los investigadores.

La creación de ministerios separados de Universidades e Investigación no ha servido para visualizar las características definidas de cada una de esas estructuras, al tiempo que ha escondido las cualidades propias que deberían dibujar un patrimonio común.

Lo cierto es que, en los primeros años de la transición, muchos grupos de los departamentos recibieron una financiación adecuada para sus proyectos y eso impulsó a la Universidad española de una manera determinante. Pero, fundamentalmente desde la crisis de 2008, la investigación se ha estancado. Y esto es grave, porque la mayor parte de ella se hace en la Universidad, pero en España esta sufre de un déficit crónico de recursos. Más todavía: es precaria.

Si la crisis económica le dio un gran varapalo, ahora la amenaza viene del otro lado: la proliferación de centros singulares e institutos específicos ha sacado la investigación de las facultades y de los departamentos, y ha dejado sin financiación a los grupos de la base de la pirámide (conocidos despectivamente como "la hojarasca"). Los laboratorios se han quedado vacíos y el tejido investigador de los departamentos está desapareciendo. Paralelamente, los grupos del vértice acaparan la mayor parte de las ayudas, y lo hacen sin ningún recato: hace tiempo que su máxima consiste en exigir que se elimine "el café para todos" de las ayudas de investigación, esto es, que se les financie solo a ellos.



Es una ilusión pensar que la inversión privada va a compensar el déficit de financiación pública


El problema de la financiación

Pero la Universidad también vive en su conjunto en un grave déficit de fondos, sin que esta situación haya mejorado desde finales del siglo pasado. Las universidades han perdido estos últimos años un 20% de financiación pública. Y, desde 2008, las comunidades autónomas no han hecho otra cosa que reducir su esfuerzo inversor, de modo que la situación actual es peor.

Naturalmente, es una ilusión pensar que la inversión privada va a compensar el déficit de financiación pública, entre otras cosas porque las empresas, ávidas de subvenciones, son muy deficientes en conocimiento. Paralelamente, la evolución de los ingresos de investigación por personal docente e investigador tampoco ha parado de disminuir desde 2008, y el resultado es que la mayoría del profesorado no encuentra financiación para sus proyectos.

Por eso es necesario el diseño de un modelo de financiación que estimule a las universidades a dar los mejores servicios y, por tanto, que garantice los fondos públicos mínimos necesarios, tanto en términos de gasto, cómo en términos de garantizar un desem-

peño digno de las actividades de docencia e investigación por parte de toda la comunidad universitaria. En concreto, si la investigación en la Universidad es estructural y es, por consiguiente, una actividad esencial, tiene que haber mecanismos de financiación básicos que no dependan de los fondos de un proyecto, capaz de atender el personal y las infraestructuras necesarias.

En resumen, la Universidad se enfrenta a una situación complicada. El impacto de la crisis financiera de 2008 ha sido tremendo. El de la pandemia puede ser peor. De modo que es el momento de elaborar una estrategia que cuente con la implicación de los agentes sociales. Si la Universidad retrasa la puesta en marcha de las reformas que necesita, con verdaderas medidas de choque, y continúa por el camino actual, se arriesga a convertir a su profesorado y al personal administrativo y de servicios en pasto de la desazón y el desasosiego, y a seguir indefinidamente sin un proyecto estratégico. Tampoco puede lavarse las manos ante decisiones que haya tomado en el pasado y que no dieron los resultados que se buscaron, sino que debe hacer de la rendición de cuentas su modelo a seguir, ya sea en la investigación, en la gestión o en la docencia. 

Sesgos de género en el ámbito universitario



Marta Macho Stadler
Profesora de Geometría y Topología en la Universidad del País Vasco. Divulgadora científica

MUCHAS PERSONAS PERCIBEN LA ACADEMIA COMO UN ENTORNO IGUALITARIO EN EL QUE LAS MUJERES NO SUFREN DISCRIMINACIONES. Sin embargo, esa apreciación es un puro espejismo, y algunas de ellas son “sumamente sutiles” y, aparentemente, no tendrían un impacto importante en sus carreras. Pero lo tienen.

Sesgos en las evaluaciones docentes

Un reciente estudio^I realizado por la Universidad de Maastricht muestra que el alumnado juzga la labor docente de su profesorado de diferente manera dependiendo de su sexo. Esta investigación usa datos de casi 20.000 evaluaciones a docentes de su Facultad de Economía y Empresa durante cuatro cursos académicos, donde el profesorado se asigna de manera aleatoria a cada grupo de cada asignatura. Además, los exámenes se realizan de forma centralizada y cada estudiante es calificado por un docente que no le ha dado clase. Se trata de un sistema completamente neutro.

Los resultados de la investigación muestran que las mujeres reciben sistemáticamente peores evaluaciones docentes por parte de su alumnado que sus compañeros. Los estudiantes varones evalúan peor a sus profesoras que las estudiantes, aunque ellas también evalúan mejor a sus profesores. Las docentes más jóvenes son juzgadas con mayor dureza, y el sesgo de género es superior en aquellas asignaturas con mayor contenido matemático.

Los materiales docentes recomendados –en cualquier formato– son comunes a todos los grupos de una misma asignatura. Es decir, se trata de un material

consensuado y recomendado por todo el profesorado. Sin embargo, el alumnado valora mejor este material cuando se lo recomienda un varón.

En estas evaluaciones docentes salen a relucir todos esos estereotipos implícitos que ignoramos poseer. No es un hecho puramente anecdótico: las evaluaciones docentes son uno de los factores que influyen a la hora de contratar o promocionar al personal universitario. Si las mujeres obtienen peores valoraciones en su actividad docente, es probable que decidan dedicar más tiempo a la preparación de sus clases. Invertirían así menos tiempo en la investigación. Una consecuencia inmediata sería la disminución de sus publicaciones científicas, lo que mermaría sus posibilidades de promoción^{II}.

Sesgos en la investigación

Para conseguir una beca (pre o postdoctoral) son esenciales las cartas de recomendación. Normalmente, el alumnado solicita estos apoyos a docentes que le han dado clase y cuyo prestigio investigador es reconocido. En otro estudio^{III} realizado en el campo de las geociencias, los autores analizaron más de 1.200 cartas de recomendación, correspondientes a 452 peticiones de becas en 54 países, escritas entre 2007 y 2012. Las cartas redactadas por mujeres suponían el 30% del total, aunque estas profesoras eran poco más del 10% del total de autores de misivas, ya que, de media, ellas escribían varias cartas.

El estudio revela que las cartas de apoyo a una mujer tienen una longitud de diez líneas o menos. Sin embargo, las que aluden a candidatos varones tie-



nen en su mayoría más de 50 líneas. En opinión de los autores del estudio, la calidad de la recomendación crece con la longitud de la carta que defendería con mayor énfasis al candidato.

En el 15% de las cartas presentando a mujeres, las candidatas son calificadas como “excelentes”, frente al 24% en el caso de los hombres. Sin embargo, el 84% de las mujeres son juzgadas como “buenas” frente al 73% de los hombres. Es decir, los hombres son considerados como “excelentes” en mayor grado, y las mujeres son pensadas como “buenas” en mayor porcentaje que los hombres. Pero esta supuesta ventaja en el caso de las mujeres realmente no les favorece, ya que a la hora de solicitar una beca la competencia es enorme y lo que cuenta finalmente es la excelencia. De nuevo los sesgos inconscientes juegan en contra de las mujeres.

Las publicaciones científicas tampoco se libran de los sesgos de género. Un estudio de hace dos años^{IV} revisaba los títulos y resúmenes de más de 100.000 artículos sobre investigación clínica publicados entre 2002 y 2017. Los investigadores anotaban 25 términos con

su significado positivo; se trata de expresiones como novedad, único, prometedor, favorable, excelente, destacado, etc.

En el 10,9% de los artículos firmados por mujeres aparecía al menos uno de estos 25 términos frente al 12,2% en el caso de hombres. Es decir, los hombres “venden” sus trabajos con mayor contundencia que las mujeres. Una consecuencia para la carrera de las científicas es que sus estudios atraen a menos lectores. Así, sus textos se leen menos, llegan a menos colegas y, de nuevo, esto afecta a su prestigio.

Conclusión

En la academia, se repiten todas las discriminaciones que suceden en cualquier otro ámbito. Para aquellas personas que pongan en duda la existencia de estos sesgos implícitos que todas y todos tenemos, les recomiendo realizar un *Test de Asociación Implícita*^V. Puede sorprender el resultado obtenido. Pero creo que es la única manera de convencerse de que los estereotipos rigen nuestras decisiones y así, si realmente se desea, intentar cambiar. ”



Las mujeres reciben de manera sistemática peores evaluaciones docentes por parte de su alumnado que sus compañeros

I Mengel, F. et al. (2019), Gender Bias in Teaching Evaluations, *Journal of the European Economic Association* 17 (2), 535-566, <https://doi.org/10.1093/jeea/jvx057>.

II Pueden verse los detalles de este estudio en: <https://mujeresconciencia.com/2019/04/17/sesgo-de-genero-en-las-evaluaciones-docentes/>.

III Dutt, K. et al. (2016). Gender differences in recommendation letters for postdoctoral fellowships in geoscience. *Nature Geoscience*. <https://doi.org/10.1038/NGEO2819>.

IV Lerchenmueller, M.J. et al. (2019). Gender differences in how scientists present the importance of their research: observational study. *British Medical Journal* 367: 16573, <https://doi.org/10.1136/bmj.l6573>.

V Puede realizarse en este enlace: <https://implicit.harvard.edu/implicit/spain/takeatest.html>.

Catedráticas de Universidad: carrera de fondo con piedras en la mochila



M. Elena Vázquez Abal
Profesora titular del Departamento de Matemáticas de la Universidad de Santiago de Compostela (USC)



Irene Epifanio López
Profesora titular del Departamento de Matemáticas de la Universitat Jaume I

LARGO ES EL CAMINO HASTA LLEGAR A ACREDITARSE en el cuerpo de Catedráticos de Universidad, como aparece en el BOE, que solo emplea el masculino, invisibilizando ya a las Catedráticas.

Llegar hasta la categoría más alta en el escalafón del profesorado universitario implica una amplia trayectoria académica, una carrera de fondo. Hoy en día para opositar a cátedra es preciso haberse acreditado previamente por la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA), habiendo unos criterios para valorar los méritos y superar dicho proceso. Esto es un gran avance respecto de lo que sucedía hace años con la Ley de Reforma Universitaria (LRU) o las habilitaciones, pero ¿es suficiente?

Techo de hormigón

Los números muestran a las claras que no: las mujeres ocupan solo el 21% de las cátedras. En algunas áreas, como Geometría y Topología, solo el 5%, y en otras, ninguna, como en Obstetricia y Ginecología. En nuestra experiencia, ambas autoras somos matemáticas, pertenecemos a las áreas STEM (Ciencia, Tecnología, Ingeniería, Matemáticas) con un alto grado de masculinización y el techo con el que nos hemos encontrado para llegar a acreditarnos y opositar recientemente a catedráticas ha sido de hormigón.

Las mujeres partimos en la carrera con piedras en la mochila, desde que nacemos. Mujeres que podrían llegar

a catedráticas se quedan por el camino, es lo que se conoce como la “tubería que gotea”.

Desde la más tierna infancia, desde el colegio, los estereotipos de género marcan lo que se denominan “trabajos de chicas y chicos”. Además, los estudiantes hombres tienen más autoconfianza en matemáticas, aunque ellas saquen mejores notas. A los 6 años las niñas empiezan a reconocer como brillantes más a los hombres, y eso afecta a sus intereses, pues las matemáticas van asociadas, erróneamente, con la genialidad. Las expectativas que otras personas tengan en nosotras también interfiere en nuestras elecciones en la vida.

Y las cosas no siempre van a mejor. El porcentaje de mujeres matriculadas en grados de Matemáticas es menor ahora (37%) que a principios del siglo XXI (60%), y sigue en caída libre. En otra carrera hermana como la Informática, el tanto por ciento de mujeres pasó del 30% en 1985 al 12% en 2016, a partir de que se convirtiera en una profesión con mayor estatus. Además, también hay segregación en las salidas profesionales, siendo mayor el porcentaje de mujeres matemáticas en las administraciones públicas y enseñanzas preuniversitarias, y menor en la Universidad y en el sector informático.

Entre las que quedamos en la Universidad y decidimos emprender una trayectoria académica en matemáticas, también hay abandonos; muchas compañeras se han quedado por el camino.

Acoso

En Estados Unidos las mujeres universitarias tienen la segunda tasa más alta de acoso sexual (58%), solo por detrás de las militares (69%). Entre los hombres la tasa es del 16%. Pero la violencia no solo se da dentro de la propia institución universitaria, sino que las mujeres académicas también sufrimos acoso en congresos o cursos en otros espacios, y además no una, sino en repetidas ocasiones. Todo esto puede mermar la probabilidad de asistir a eventos similares, lo cual repercute en la carrera. Estas situaciones producen un gran desgaste emocional, con posibles consecuencias psicológicas. Por supuesto, hacen disminuir la producción científica y, en el peor de los casos, pueden suponer el abandono de la trayectoria académica.

Haber sufrido acoso no es considerado en las evaluaciones del currículum, lo cual supone otra discriminación indirecta por sexo. Cuanto más precaria es la situación, más indefensión, y hoy en día no existe ningún mecanismo oficial para que puedas cambiar tu beca o contrato de investigación de grupo ante un hecho de este tipo. En países de nuestro entorno, como Alemania, sí es posible. También en EE. UU., donde las instituciones que reciben fondos de la National Science Foundation (NSF) están obligadas a notificar los informes que se pueden dar sobre acoso sexual, y puede suponer no solo la reducción de la ayuda a un proyecto, sino su total eliminación.

A lo largo de nuestra trayectoria nos encontramos con muchas discriminaciones por sexo. Ambas autoras formamos parte de la Comisión de Mujeres y Matemáticas de la Real Sociedad Matemática Española desde donde se elaboró el documento *Stop Discriminación*¹ que revisa las discriminaciones por incumplimiento de la Ley 14/2011 de la Ciencia en lo referente a la perspectiva de género, y se propusieron propuestas de mejora.

1 <http://mym.rsme.es/images/docs/mym/stop.pdf>

2 <https://acortar.link/z3x6G>

Existen sesgos inconscientes en las evaluaciones para concesiones de ayudas, se emplean políticas de género neutro que acaban ampliando más la brecha de género o por edad. También existen discriminaciones en acreditaciones por no corregir parones (por maternidad, cuidados, etc.), por el uso de criterios sin perspectiva de género. Y lo mismo sucede en el acceso a los concursos y a complementos como los sexenios.

Pero no solo no se tiene en cuenta el género, tampoco se valoran interseccionalidades como la orientación sexual, la discapacidad, la raza, etc.

La buena noticia es que existen herramientas legales que nos pueden “descargar” las piedras de la mochila, como la Ley de la Ciencia, la Ley de Igualdad, la Ley de la Violencia de Género: la igualdad y no discriminación deben darse en todas las etapas educativas, y las administraciones públicas deben cumplir con su deber de hacer efectivo el derecho constitucional de la igualdad, lo contrario produce una discriminación por omisión, como ha dictaminado recientemente el Tribunal Superior de Justicia de la Comunidad Valenciana² a raíz del recurso que presentó la Federación de Enseñanza de CCOO del País Valencià.



Haber sufrido acoso no es considerado en las evaluaciones del currículum, lo cual supone otra discriminación indirecta por sexo

El futuro de la ecorrevolución ya está aquí



Encarnación Pizarro
Secretaría de Salud Laboral y Medio Ambiente de FECCOO

@nanypizarro@fe.ccoo.es



Rafael Páez
Secretaría de Salud Laboral y Medio Ambiente de FECCOO

@rpaez@fe.ccoo.es

80 ASOCIACIONES DE FAMILIAS DE SIETE CIUDADES DE ESPAÑA se han sumado ya a la #RevueltaEscolar, una iniciativa que tiene como objetivo concienciar sobre la necesidad de promover cambios en la movilidad para obtener mejoras de seguridad, de salud y medioambientales en la comunidad educativa.

Si vives en Barcelona, Bilbao, Valencia o Madrid puede que algún viernes, entre las 16:30 y las 17:00 horas, hayas presenciado a un grupo de madres, padres, niñas, niños, abuelas... cortando el tráfico a la salida del cole. ¿Qué sucede? Probablemente has sido testigo de alguna de estas acciones reivindicativas, una verdadera rebelión de las familias contra la contaminación producida por los coches en los entornos escolares. Las movilizaciones se vienen realizando desde el 16 de diciembre de 2020 y se repiten cada 15 días.

El Fridays for Future de las familias

Son momentos para la protesta con un alto componente festivo y reivindicativo. La primera clave del éxito es que sea divertida. En la revuelta nos podemos encontrar desde una batucada hasta carreras de sacos, partidos de fútbol, desfiles de disfraces... Niñas y niños se apoderan rápidamente del espacio en un ambiente relajado, de viernes, donde socializan, meriendan y disfrutan. Otra de las claves es que cuenta con el apoyo de organizaciones de la sociedad civil, que actúan como verdaderas redes de tejido participativo impulsando las acciones. En concreto, destacan la plataforma vecinal *Eixample Respira*, en Cataluña, y *Madres por el Clima*, en

Madrid. Según Guille López, portavoz de Eixample Respira: "Es muy positivo que asociaciones de familias de otras ciudades se estén sumando a la #RevueltaEscolar, que tiene el potencial de ser el *Fridays for Future* de las familias. Las ciudades se han diseñado alrededor del coche en las últimas décadas, y ya es hora de que las personas seamos el centro de las nuevas políticas urbanas", añade.

El origen

La iniciativa surgió con una serie de charlas sobre movilidad en los centros educativos organizadas por el Ayuntamiento de Barcelona y que despertaron la inquietud de numerosas familias. "La reivindicación ya estaba latente. Ha ayudado mucho que en Barcelona hay mucha sensibilidad y acción, y unos coles impulsaron a otros", explica López.

¿Qué busca la revuelta?

Los y las participantes reclaman una mayor pacificación de los entornos escolares, reducción de carriles de circulación priorizando el uso del transporte público y bicicletas, instalación de radares de velocidad, control de niveles de contaminación ambiental y acústica, entre otras propuestas recogidas en un manifiesto¹. Es decir, caminar hacia nuevas realidades en las que se configuren ciudades con aire limpio, menos ruido y más calidad de vida. En definitiva, espacios urbanos para las personas y no para los vehículos de motor.

Niñas y niños en el centro

Si echamos la vista atrás, observamos cómo la preocupación por ofrecer en-



tornos escolares accesibles y saludables a niñas y niños viene de lejos. Hasta los años 70 y 80 eran habituales los grupos de menores que llegaban a pie a su centro educativo. Con el paso del tiempo, el transporte motorizado se ha apropiado de las ciudades lo que ha supuesto un verdadero desastre para una movilidad escolar segura y autónoma. Ante esta situación dos respuestas pueden situarse como antecedentes de la revuelta. Por un lado estaría el mítico proyecto *La Città dei bambini*² (La Ciudad de los Niños) de la mano del pedagogo Francesco Tonucci "Frato"; y, por otro, todo el movimiento social que propiciaron los *Caminos escolares*³ que tuvieron su máximo desarrollo precisamente en Cataluña.

Ecorrevolución 2.0

Entonces, ¿estamos ante los herederos de los caminos escolares? ¿Podríamos definir la #RevueltaEscolar como su movilización 2.0? Claramente estamos ante un movimiento que va más allá, no solo por su enfoque, sino también por su estructura, que encaja en la de los movimientos sociales emergentes como *Fridays for Future*.

Para empezar, las redes sociales juegan un papel fundamental de cara a la organización y difusión de las acciones. Todo está recogido en su web de forma clara y sencilla, lo que permite que la realización de las movilizaciones se desarrollen con un alto porcentaje de éxito y de una manera rápida. En su

página encuentras desde una guía básica de funcionamiento, cartel, modelos de camisetas y el manifiesto, hasta todo lo que puedas imaginar. Se organizan, visibilizan y crecen muy rápido. En pocos meses han conseguido una repercusión altísima en comparación con la evolución de las movilizaciones tradicionales. Para Guille López, "la revuelta engancha con los caminos escolares que serían una fase anterior". Las familias luchan ya no solo por lograr un camino o una vía de acceso al cole segura y sostenible. Ahora la idea es dar un paso más para conseguir entornos escolares seguros y saludables a través de cambios en la movilidad de la zona. La idea es sencilla, si hay menos coches esto se traducirá en una reducción de la contaminación, tanto del aire como acústica, en mejores condiciones de vida y en la protección del medio ambiente.

Hasta cuándo

¿Cuál es el horizonte de la #RevueltaEscolar? Continuar con la protesta cada 15 días hasta que se produzcan cambios sustanciales por parte de las administraciones involucradas en el tema. ❤️

Más información:

- <https://www.revueltaescolar.es/>
- <http://contaminacio.cat/escoles>
- <https://youtu.be/nyr-VWCPd8>
- <https://twitter.com/RevueltaEscolar>

1 https://docs.google.com/document/d/1tWgdbOIGeo4vFCIJkPuSrK_Gik_h76Lz0lYF1piKZ4/edit
2 <https://www.smartcitylab.com/blog/es/inclusion-y-compartido/francesco-tonucci-la-ciudad-de-los-ninos/>
3 <http://www.caminoescolarseguro.com/recursos.html>

Hasta los años 70 y 80 eran habituales los grupos de menores que llegaban a pie a su centro educativo



El sonido como objeto expositivo

Víctor Pliego de Andrés
Catedrático de Historia de la Música en el Real Conservatorio Superior de Música de Madrid



LA MÚSICA ES EVANESCENTE. Se disipa al concluir, dejando tras su paso únicamente el rastro sobre nuestra memoria. Es como si cada vez que quisiéramos ver *Las Meninas* tuviéramos que pedir a un artista que las pintara para nosotros con una pintura que se desvaneciera completamente después de dar la última pincelada. De ahí que la función del intérprete musical sea tan indispensable como abnegada, abnegación que comparte con otros protagonistas de las artes efímeras o temporales: la danza y el teatro.

El deseo de anclar la música en el tiempo nace con ella. Una de las primeras soluciones fue repetirla en círculos interminables, dando lugar a rituales que nos ponen en contacto con lo trascendente. Otra aspiración fue encomendarla a autómatas que nos liberen de la servidumbre que supone su ejecución, anhelo legendario que veremos culminar con la robótica. La cristalización de la música desde hace mil años sobre las partituras no la exime de la interpretación, pero sí de un intérprete concreto, facilitando que sobrevuele telepáticamente sobre siglos, generaciones y continentes. Y, desde finales del XIX, los registros sonoros han atrapado la huella sonora en unos reproductores que hoy nos brindan el repertorio universal sin soporte físico. Solamente hay que abrir el grifo de Internet para que salga la música, como el agua por la ducha, generando un portentoso tejido social a través de esas tuberías.

Tales batallas y reflexiones se plasman en cuatro iniciativas sonoras que han

coincidido en el Museo Reina Sofía de Madrid. La música ha llenado espacios habitualmente consagrados a las artes plásticas, con la intención de dialogar desde lo inmaterial. La musicóloga Maïke Aden ha sido la comisaria de *Disonata: Arte en Sonido hasta 1980*. Ha mostrado la confluencia de las artes alrededor de la música en las vanguardias, que desembocaron en acciones, esculturas, instalaciones, poesías y obras sonoras fundamentales, extraordinarias y estimulantes. Al mismo tiempo hemos podido ver la exposición *Audiosfera, Experimentación Sonora: 1980-2020*, de Francisco López. Ha sido una selección de más de setecientas audio-creaciones (incluyendo numerosos encargos) que se podían escuchar libremente a través de dispositivos individuales con *bluetooth*. Estaban organizadas en siete grandes salas temáticas. Austeras, vacías, con luces suaves y elementos de descanso, invitaban a sentarse y a escuchar.

En otra sala del mismo museo, el artista Niño de Elche reconstruyó la fantástica instalación *Auto Sacramental Invisible*, concebida por José Valdelomar (1904-1982) entre 1949 y 1952 para luces y sonidos, recuperando un “eslabón perdido” y una gran figura de la vanguardia en España. Por último, Concha Jerez ha llenado de voces escaleras y espacios subalternos con *Lo que se dice y lo que se calla*.

La música, aunque sea invisible y evanescente, también cabe en los museos y los llena de magia. ●



Francisco Michavila
Profesor Emérito de la Universidad Politécnica de Madrid y rector honorario de la Universitat Jaume I

Problemas cotidianos

Manual de docencia universitaria
Coordinado por Max Turull
Editorial Octaedro, 2020

CUENTA DIÓGENES LAERCIO EN UNO DE SUS ESCRITOS UNA ANÉCDOTA SOBRE TALES DE MILETO. Según él, una mujer mayor invitó a Tales a caminar por el campo para contemplar las estrellas. Con la oscuridad, el sabio matemático cayó en un pozo, ante lo cual su acompañante le hizo este reproche: “¿Cómo pretendes explicarnos lo que ocurre en los cielos, cuando no ves lo que está debajo de tus pies?”. Dedicado como llevo años a la búsqueda de las razones que sustentan una política universitaria fundada en la equidad y la excelencia académica, creo que libros como este sitúan nuestros pies en la tierra.

El *Manual de docencia universitaria* aborda las facetas más relevantes de la educación que reciben las y los jóvenes en nuestras universidades. Una obra coral, completa –en la que han participado 40 personas de nueve instituciones de educación superior– que abarca temas clave como son los perfiles del alumnado, la dualidad enseñar-aprender, la planificación y evaluación de la docencia, las metodologías empleadas en el proceso educativo o el mejor aprovechamiento del tiempo de tutorías.

En síntesis, la esencia de la formación universitaria se halla en que el binomio profesorado-estudiantes funcione bien, por ello la concepción del buen docente se vincula con la consecución de la meta última del proyecto educativo: el sentido activo de la formación que reciban las y los estudiantes, y que no se conviertan en meros acumuladores de conocimientos. De ahí el valor de las competencias que adquieran y el interés por sus valores ciudadanos. El profesorado ha de interpretar las aspiraciones y expectativas de sus estudiantes, y que no se frustren durante sus años universitarios. A todo ese tipo de cuestiones se orienta el libro que recomiendo, cuyo bloque mayor de apartados se agrupa bajo la cabecera *El día a día del docente*.

Las personas responsables de las universidades deben dirigir su mirada a cómo se podría mejorar la práctica docente, con su principal foco de interés en la formación del profesorado actual y la creación de “canteras” para el futuro. En el texto se hallan algunas iniciativas para la mejora de su labor, tanto individual como en equipos, tales como son la revisión por pares de las tareas realizadas o el portafolio docente. No menos importantes son otras facetas recogidas en el libro sobre la vida en los campus o la empleabilidad de las personas tituladas.

En suma, la obra coordinada por Max Turull es una lectura recomendada para todo el profesorado universitario. El reproche de la mujer a Tales se podría trasladar a los fríos análisis sobre la Universidad que no se interesan por los problemas del día a día. ●

FASCISMO Y RELIGIÓN SON DOS FENÓMENOS QUE HISTÓRICAMENTE HAN MANTENIDO UNA RELACIÓN DE COMPLICIDAD que ha desembocado con frecuencia en sistemas dictatoriales, nacionalismos populistas de derecha y extrema derecha excluyentes, y regímenes confesionales que niegan la libertad de conciencia, persiguen el librepensamiento y legitiman el patriarcado.

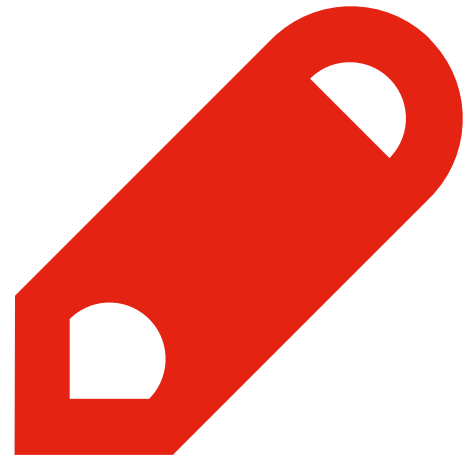
En España lo padecemos en carne propia durante la dictadura franquista en la modalidad del nacionalcatolicismo. Hoy resurge en la alianza entre Vox y organizaciones ultracatólicas como HazteOír, Infocatólica, Asociación de Abogados Cristianos, El Yunque, Germinans germinabit, etc., que cuentan con el apoyo de un sector importante e influyente de la jerarquía católica, de algunos pastores evangélicos y con el silencio ¿cómplice? de los órganos representativos del episcopado español. Para identificar dicha alianza he creado el término *cristoneofascismo*. Estas organizaciones dicen defender los valores cristianos en su pureza.

Pero tal pretensión es desmentida por sus discursos y prácticas de odio contra el feminismo, la mal llamada “ideología de género”, el matrimonio igualitario, el colectivo LGTBI, la educación afectivo-sexual, los derechos sexuales y reproductivos, la ley de la memoria histórica, la inmigración, el laicismo y el ecologismo. Se caracterizan por el negacionismo de la discriminación de las mujeres, del cambio climático y de la violencia machista, así como por el elogio del franquismo, la defensa del ultraliberalismo, de la familia patriarcal, de la identidad nacional excluyente y de la dialéctica amigo-enemigo en las relaciones internacionales y en la política nacional. Sus discursos y prácticas están muy lejos de los valores del cristianismo originario como la opción por las personas y los sectores más vulnerables de la sociedad, el perdón y el amor, incluso a los enemigos.

La expresión que he creado ha adquirido carta de ciudadanía y entró en el debate político del Congreso de los Diputados el pasado 4 de febrero cuando la diputada de ERC, María Carvalho Dantas, dijo a la bancada de Vox: “Han entrado ustedes en esta internacional cristoneofascista”. Yo lo ratifico.

Hoy, en España, nacionalcatolicismo y cristoneofascismo se dan la mano en los programas y las prácticas políticas de las organizaciones religiosas citadas, los grupos y los partidos políticos de la derecha y la extrema derecha en alianza y complicidad. Estamos retrocediendo varias décadas. Es necesario pensar y activar estrategias pedagógicas adecuadas para revertir la situación y evitar así que el deterioro de la democracia vaya a más, y que los valores religiosos se perviertan y se conviertan en sus contrarios. 📌

Nacionalcatolicismo y cristoneofascismo hoy en España



Juan José Tamayo
Director de la Cátedra de Teología y Ciencias de las Religiones "Ignacio Ellacuría" de la Universidad Carlos III de Madrid