

## europapress.es

### Soler cree que la repetición de curso "no está sirviendo" y propone pasar al siguiente con medidas de refuerzo

VALENCIA, 24 Nov. (EUROPA PRESS) –

El secretario autonómico de Educación e Investigación, Miguel Soler, ha asegurado este viernes que la repetición de curso durante la escolarización obligatoria "no está sirviendo" tal y como está concurrida y "no siempre es la mejor opción", por lo que ha lanzado una propuesta "para la reflexión" que consiste en que, en lugar de repetir curso, el alumno con dificultades en determinadas materias pase al siguiente "con medidas específicas de refuerzo en esas materias".

Durante su comparecencia en las Corts Valencianes para explicar las medidas de la Conselleria de Educación para reducir las tasas de fracaso escolar, Soler ha explicado que no habla de que se prohíba la repetición, sino de que sea "una medida realmente excepcional" como ocurre en otros muchos países, por estar un alumno hospitalizado, por ejemplo, pero en otros casos "hay alumnos que están peor después de la repetición". "Al que no le gusta el café, dos tazas provocan cólico, no la solución al problema que tenía", ha remarcado.

Se ha referido, por ejemplo, a un alumno de 1º de ESO que repite curso pero al terminar ese segundo año en el mismo nivel sigue sin haber adquirido las competencias. En ese punto ya no puede volver a repetir curso y Soler se ha preguntado qué se hace ahí y "para qué sirve la repetición", para agregar acto seguido que "como herramienta de los profesores para que nadie se lo tome a broma pero como el segundo año sabe que no puede repetir, ya está".

Frente a ello, defiende que el alumno con dificultades en determinadas materias pase de curso pero con medidas específicas de refuerzo en esas materias, con actividades complementarias en lo que se considere", ofreciendo un refuerzo en toda la escolaridad obligatoria. "Esto no es ninguna revolución", ha dicho. De hecho, ha indicado que en plan de transición de Primaria a Secundaria pueden constar esas dificultades y determinar, por ejemplo, que el alumno en cuestión en lugar de elegir una optativa "haga un taller de refuerzo" en lengua, matemáticas o cualquier materia que le permita "ir poco a poco mejorando lo que arrastra". Según ha indicado, se puede optar por que permanezca un año más en un curso, pero "que sea la excepción, no la norma". A su juicio, ya que los alumnos deben estar escolarizados hasta los 16 años la sociedad "tiene la obligación de buscar los mecanismos para que al final sepan lo máximo posible".

Esta es una de las cuestiones que, según ha expuesto el secretario autonómico, deberían abordarse en un futuro pacto educativo, en el que también habría que hacer "una revisión a fondo del currículo escolar" porque "se ha aumentado el número de materias" y "al final el horario no es infinito".

En la ESO, ha dicho, se produce el caso "más grave" porque "en cerca de 30 horas no puede ser que los alumnos tengan 12 o 13 asignaturas diferentes, más que años tiene el niño. Eso es una barbaridad". Por ello, aboga por trabajar el currículo "de una manera diferente" y apostando por el desarrollo de las competencias clave para la formación a lo largo de su vida y "no empeñarse en ir poniendo en el currículo de todo" y que se intente profundizar en todas las materias al mismo nivel, porque al final sabrán "un poco de todo o nada de nada". También se ha referido a la necesidad del equilibrio en la escolarización de alumnos con necesidades especiales entre centros públicos y concertados, a la mayor implicación de las familias en el proceso educativo y a la apuesta por la oferta de FP.

#### OFERTA DE FP AJUSTADA A LAS NECESIDADES

Sobre este aspecto, ha defendido una oferta de FP ajustada a las necesidades de los sectores productivos y ha señalado que en muchos casos la televisión provoca un incremento de demanda en determinadas familias profesionales, actualmente en cocina, pero hay ciclos con la mitad de plazas vacantes mientras en otros "hay cola". La solución, ha dicho, no pasa por cerrar aquellos con menos demanda para abrir más de los más demandados. "Estaría bien si en los que hay cola es que hiciera falta esa formación, pero en la rama administrativa si continuamos a esta marcha podremos formar a todos los futuros auxiliares administrativos de la UE y no creo sea ese el reto", ha apuntado. Soler cree necesario que los jóvenes se matriculen "no solo por la moda" sino porque ven posibilidades mejores de inserción laboral".

#### FRACASO ESCOLAR

Soler ha desgranado durante su comparecencia las cifras de fracaso escolar, que indican que en la Comunitat Valenciana la tasa de alumnos que acaban la ESO es del 69,3%, ocho puntos por debajo de la media española, y ha indicado que el problema no sólo está en el sistema educativo. Entre los factores externos, se ha referido al modelo productivo de la región, como demuestra que el País Vasco tenga la tasa más reducida de fracaso escolar, porque se necesita "una capacitación media para poder incorporarse a un trabajo" mientras en la zona mediterránea durante muchos años se dejaba la escuela a los 16 años para trabajar en el sector servicios. También influye, ha asegurado, el índice sociocultural de las familias, y la política urbanística, ya que

existen nodos de población en los que su propia configuración hace que el número de alumnos con necesidades especiales se incremente especialmente.

#### PLANES DE MEJORA

Soler ha desgranado algunos de los planes para hacer frente a la situación que se están llevando a cabo, y ha destacado que el Plan de Actuación y Mejora (PAM) reúne lo que antes eran diversas convocatorias de planes de refuerzo. Según ha avanzado, además de esa unificación quieren introducir un cambio y es que en lugar de una convocatoria a la que se presentan los centros sea la Inspección la que realice un análisis de la situación en cada centro y con sus informes ver la evolución y qué recursos extra destinar.

## EL PAÍS

### El reto de la educación para los niños migrantes

*En España, la tasa de abandono educativo temprano rebasa el 30% en el caso de alumnos extranjeros, el porcentaje más alto de toda la Unión Europea*

LAURA DELLE FEMMINE. Madrid 26 NOV 2017

Mais se acuerda con nostalgia de su familia, de su casa. También recuerda con claridad el ruido de los bombardeos y de los cristales rotos. “Me gustaba mucho ir al colegio”, asegura esta chica de 17 años que abandonó hace una década su Palestina natal para mudarse con su familia a España, donde su padre había estudiado la carrera años antes. “Al principio fui a un colegio árabe”, cuenta: “Cuando me pasaron a uno español, los profesores recomendaron a mis padres que me bajaran un curso”. No quiso. Se puso las pilas y aprobó. Ahora, ya en bachillerato, piensa en ir a la Universidad. Todo un éxito para un país donde la tasa de abandono educativo temprano rebasa el 30% en el caso de alumnos extranjeros, el porcentaje más alto de toda la Unión Europea.

Sara Collantes, especialista en Políticas de Infancia del Comité Español de Unicef, confirma estas cifras y asegura que este resultado no es fruto de la casualidad. Además de las obvias dificultades debidas al choque cultural y lingüístico, los alumnos migrantes suelen proceder de entornos desfavorecidos. Según la última Encuesta de Condiciones de Vida publicada por el Instituto Nacional de Estadística (INE), el porcentaje de extranjeros no comunitarios que vive por debajo del umbral de riesgo de pobreza supera el 52%, frente al 18,8% de los españoles. Los obstáculos se redoblan cuando se trata de refugiados, menores en situación irregular, o niños que llegan a España sin estar acompañados por adultos.

A medida que aumentan los potenciales factores de exclusión social, más complicado se hace seguir con el ciclo educativo. Porque entrar en un centro y aprender el idioma no garantiza el éxito escolar. “Muchos alumnos extranjeros suelen llegar con ciclos educativos sin completar o de baja calidad”, subraya Collantes. “Esto dificulta que puedan estar con niños de su edad y el desajuste de itinerario [educativo] provoca una barrera cultural”.

El choque emocional es otro factor importante a tener en cuenta. Despertarse en otro país, totalmente desconocido, sin entender el idioma ni las costumbres, dificulta la integración de los chavales. A veces, los niños ni siquiera reconocen a sus padres. “Sufren mucho los menores que son traídos por reagrupación familiar por progenitores a los que vieron por última vez hace muchos años”, explican expertos de la ONG Entreculturas.

#### *Aulas de enlace*

En España, el 8,5% del alumnado matriculado en el curso 2016-2017 era extranjero, según las estadísticas del Ministerio de Educación, la mayoría de ellos (30,5%) procedente de África. Las medidas dirigidas a este colectivo son escasas y dependen de cada Comunidad Autónoma. El principal programa son las aulas de enlace o acogida, un sistema pensado para favorecer la integración gradual del menor migrante.

Montserrat Martínez lleva seis años trabajando *vis a vis* con alumnos extranjeros. Cada día se enfrenta a 21 chavales de entre 12 y 18 años y los acompaña en su camino de integración y aprendizaje del español. “Aquí no se puede dar nada por supuesto”, explica la docente, quien asegura haberse encontrado con adolescentes que nunca habían ido al colegio o con niños que no sabían sumar. “Aunque procedan del mismo país [en los últimos tiempos, asegura, ha habido una oleada de filipinos] no se puede generalizar: hay que tener la mente muy abierta”, insiste.

Martínez trabaja en el aula de enlace del Padre Piquer, un colegio concertado de propiedad de la Fundación Montemadrid pero cuya dirección académica recae en la Compañía de Jesús. Con más de 1.000 alumnos, la estructura ubicada en el barrio popular de la Ventilla, al norte de Madrid, y conocida por impartir educación alternativa, empezó a experimentar con este sistema dirigido a los niños extranjeros hace unos 15 años con el apoyo de la Comunidad de Madrid.

La crisis, sin embargo, se llevó las buenas intenciones. “En los últimos años estas aulas han sido las primeras en sufrir recortes presupuestarios. Como consecuencia, algunos alumnos adolescentes han dejado los centros educativos antes de tiempo, otros han visto cómo sus posibilidades de éxito académico disminuían”, aseguran desde Entreculturas. “Es durísimo”, lamenta Martínez, quien ha tenido que dividir a sus alumnos en seis grupos distintos para poder dar una atención lo más personalizada que pueda.

Gregorio Casado, coordinador de innovación, orientación y formación en el Padre Piquer, explica que al principio el colegio contaba con un “presupuesto extraordinario”. Ahora la música ha cambiado, pero los problemas de integración de los niños migrantes continúan. “No es muy diferente que sean hijos de inmigrantes instalados en España o nacidos en el extranjero. Los rasgos comunes que los distinguen son un contexto social desfavorecido y unas expectativas sobre su futuro inferior en comparación a los demás”, contextualiza.

Mais está cursando el bachillerato en el Padre Piquer, donde también estudian Mustafá, un niño iraní de 13 años, y Lucía, una joven china que llegó a España hace dos años sin hablar una palabra de castellano. Después de pasar por el aula de enlace, está chica de 17 años está integrada en la enseñanza normal a pleno rendimiento. Todavía no sabe si de mayor quiere ser doctora o cocinera. El plato que mejor le sale es la tortilla de patatas, confiesa en un español inseguro.

“Realmente pocos de los que estudian aquí se van a apuntar a la universidad. No más de un 10% o un 15% de los chavales”, asegura Casado. “No es por ellos. Ser inmigrantes supone llevar una carga a su vida escolar”.

El proyecto **The New Arrivals** está financiado por el European Journalism Centre con el apoyo de la Fundación Bill & Melinda Gates.

## EL MUNDO

### Así será este curso la 'reválida light' de 4º de la ESO

*La evaluación ni cuenta para la nota ni permitirá comparar de forma homogénea los resultados entre las comunidades autónomas*

*El Consejo Escolar del Estado plantea algunas objeciones al borrador de la orden ministerial que regula las características de la prueba*

OLGA R. SANMARTÍN. Madrid. 27 NOV. 2017

El Gobierno tiene listo el proyecto de orden ministerial que regula la evaluación final de 4º de la ESO y lo está sometiendo a consulta de los distintos miembros de la comunidad educativa. El borrador, al que ha tenido acceso EL MUNDO, establece las características de estas pruebas que estudiantes de 15 y 16 años de toda España van a realizar durante el último trimestre de este curso.

El texto es prácticamente igual que el que se aprobó para el curso pasado y en el Consejo Escolar del Estado ha vuelto a suscitar las mismas dudas que entonces. El máximo órgano consultivo del Gobierno en materia educativa no tiene nada claro que las llamadas *reválidas light* vayan a servir para hacer un análisis general de cómo se encuentra el sistema educativo. Después de perder sus efectos académicos -ya no cuentan para la nota ni los alumnos tienen que aprobarlas para seguir estudiando-, se ha diluido también su «finalidad diagnóstica».

Los sabios del Consejo -que está presidido por un ex alto cargo del Ministerio de Educación- advierten que la orden no da parámetros concretos que permitan establecer «comparaciones homogéneas» entre las distintas comunidades autónomas, tal y como apunta en un informe, al que ha tenido acceso este periódico, que será aprobado en su Comisión Permanente de este martes.

¿Por qué no se puede comparar? En primer lugar, apuntan, la orden dice que «la evaluación final de la ESO tendrá carácter muestral», pero no determina el alcance de la muestra. Simplemente señala que «la selección de alumnos y centros será suficiente para obtener datos representativos», sin concretar.

Incluso permite a los gobiernos regionales que así lo deseen hacer una evaluación «con carácter censal», por lo que podrá darse el caso, como ocurrió el curso pasado, de que unas regiones evalúen a todos los alumnos y que otras seleccionen sólo a unos pocos.

*Todo tipo de preguntas*

Tampoco especifica la orden cómo tienen que ser las preguntas. Concreta que entran cuatro asignaturas y que puede haber preguntas abiertas, semiabiertas o incluso tipo test, sin dar más indicaciones.

El Ministerio ofrece una relación de lo que debe entrar en el examen y el 80% de las preguntas tiene que realizarse sobre estos contenidos, pero el 20% restante lo pueden determinar las consejerías. Ésta es otra pega que aprecia el documento del Consejo Escolar del Estado, que opina que el Ministerio debería fijar todo el temario.

También critica que no se haga mención alguna al profesorado que llevará a cabo y corregirá las pruebas, lo que da carta blanca a que sean los de los propios institutos, cuando inicialmente se había previsto que fueran docentes externos para garantizar la imparcialidad del proceso.

Otra objeción que pone el Consejo Escolar del Estado es la forma de ofrecer los resultados, que también queda al albur de las comunidades autónomas, por lo que «resultará complejo lograr un diagnóstico preciso de la situación y su comparación en todo el ámbito del Estado».

Hay, en definitiva, tantas imprecisiones y ambigüedades que hacen a los expertos preguntarse para qué servirá movilizar en los próximos meses a centros, profesores y a alumnos en torno a este examen.

*"Es difícil lograr la homogeneidad"*

«Tengo dudas sobre cómo va a ser posible sacar unos resultados mínimamente fiables en estas pruebas si no se ponen unos criterios claros y cerrados», expresa un miembro del Consejo Escolar del Estado. «Si dejan que la autonomías hagan lo que quieran, es muy difícil lograr la homogeneidad de los resultados y no servirán para comparar».

Las reválidas de la ESO y Bachillerato concebidas por José Ignacio Wert para igualar hacia arriba el nivel de todos los alumnos de España han ido sufriendo modificaciones hasta quedar reducidas a su mínima expresión. En diciembre del año pasado, Íñigo Méndez de Vigo las despojó de sus efectos académicos en tanto los partidos estuvieran negociando el pacto del Estado. En la prueba de la ESO antes entraban siete asignaturas y ahora son cuatro; se ha reducido el temario, y ya no se celebrará el mismo día y de la misma forma en todos los colegios de todas las comunidades autónomas.

Los representantes educativos de los gobiernos regionales se reúnen este lunes con miembros del Ministerio de Educación para analizar el borrador del orden. Mayoritariamente respaldan el texto porque este sistema les produce menos complicaciones organizativas que el diseñado por Wert.

*Las claves de la prueba*

¿Qué entra?

Las asignaturas que entran son Lengua Castellana y Literatura (y, en su caso, Lengua Cooficial y Literatura), Primera Lengua Extranjera, Matemáticas y Geografía e Historia. Ya no hay que hacer prueba oral de Lengua Extranjera.

¿Cuánto dura?

Cada asignatura tendrá una prueba que durará 60 minutos. Habrá un descanso como mínimo de 15 minutos entre pruebas consecutivas y los alumnos tendrán un máximo de cuatro días para realizar todos los exámenes. En las autonomías con lengua cooficial podrán establecer una duración máxima de cinco días.

¿Qué cambia respecto al curso pasado?

Esta vez se establece que el examen se hará «en el último trimestre lectivo de 2017/2018», cuando el curso anterior se hablaba expresamente de mayo o junio. Se interpreta como un intento de ponérselo más fácil a Cataluña, que puso la prueba en febrero. En la orden también se ha suprimido todo lo que se decía sobre la evaluación final de 6º de Primaria. ¿Por qué? «Porque un decreto anterior establece que el Ministerio determinará para cada curso escolar las características, el diseño y el contenido de las pruebas de la ESO y Bachillerato, pero no es necesario publicar una orden ministerial anual para la de Primaria», responde un portavoz de Educación.

## EL PAÍS **DÍA DEL MAESTRO**

### *¡Necesarios docentes!*

*La tasa de interinidad cercana al 26% genera inestabilidad y una gran precariedad laboral por el excesivo número de contratos a tiempo parcial*

MARI LUZ MARTÍNEZ SEIJO. 27 NOV 2017

Hoy día 27 de noviembre se celebra el día del maestro. Un día en que cabe recordar y homenajear la labor de los millones de docentes que hacen posible que avancemos hacia una sociedad más igualitaria, más cohesionada y más justa. El trabajo que desempeñan nuestros docentes es encomiable; la educación es una enorme caja en la que cabe la formación en las distintas áreas del conocimiento en un mundo diverso que avanza a pasos agigantados y al que los docentes deben dar una respuesta formativa. Pero a los docentes también se les exige dar solución a los problemas y realidades transversales cada vez más presentes en el siglo XXI, que exigen una formación común en valores cívicos, democráticos, de igualdad, tolerancia y respeto que nuestros niños y niñas deben desarrollar para contribuir al progreso de una sociedad y en la que una convivencia en realidades cada vez más complejas y diversas, con todo lo que implica, sea un objetivo a alcanzar. El docente es el punto de apoyo imprescindible para que cualquier reto pueda ser afrontado en la escuela y para muchos en la sociedad.

Hoy queremos recordar que la situación de la educación en el mundo es todavía muy desigual. Mientras en los países avanzados perseguimos una mayor calidad y equidad educativa, en la que los docentes son la pieza fundamental para alcanzarla, existen numerosos países en el mundo donde este objetivo está muy lejos de poder ser una realidad, donde el objetivo primordial se debe centrar en escolarizar. Es hoy el momento de recordar que el núcleo del sistema educativo son los procesos de enseñanza y de aprendizaje y requieren de la complicidad, la formación y las condiciones de trabajo del docente.

Los informes internacionales señalan que las políticas para mantener, comprometer y estabilizar a los docentes son consideradas como un factor clave para limitar el desgaste, la desafección de la profesión. Una profesión docente atractiva (en términos de condiciones de trabajo, salarios, ambiente escolar) estimula el interés en el sector, para atraer a nuevos docentes y motiva a su vez a quienes ya están ejerciendo.

En nuestro contexto español, el tipo de contrato que se ofrece a los docentes también debería ser un factor clave para mantenerlos en la deseada carrera docente. Contamos con una tasa de interinidad cercana al 26% que genera inestabilidad y en muchos casos una gran precariedad laboral por el excesivo número de contratos a tiempo parcial, porque en muchas CCAA todavía no se pagan las vacaciones, porque existen muchas y difíciles itinerancias en las zonas rurales, en resumen, condiciones laborales complicadas.

No debemos olvidar que la formación inicial y la formación permanente son imprescindibles para un desarrollo profesional. Existen numerosos estudios y reflexiones sobre la necesidad de modificar la formación inicial de los docentes, pero sin olvidar que tan importante o más es realizar un auténtico plan de formación para el profesorado, formar y actualizar a los 682.258 docentes de la educación no universitaria española que enseñan y forman a 8.108.884 alumnos y alumnas, es y debe ser, una tarea prioritaria. El ahorro en la formación de nuestros docentes como ha sucedido estos últimos años con el cierre de múltiples centros de formación del profesorado, recortando en las partidas destinadas a formación del profesorado por parte del gobierno del PP, que ha eliminado la formación de los presupuestos, es una mala y dañina política contra los profesores y la calidad educativa.

Los docentes hemos sido seriamente dañados por las políticas de recortes y las condiciones salariales, por eso es exigible que ya de una vez se sienta la recuperación económica en la mejora de las condiciones laborales, en el incremento de las plantillas, en dotar de una mayor estabilidad, proporcionar más formación, apoyo para el desarrollo profesional, y motivación para tener la voluntad de perfeccionar las prácticas educativas.

Esos esfuerzos podrían ser en vano si no se da prioridad a quienes están en las aulas todos los días: los docentes, que tienen la desafiante y difícil tarea de proporcionar una educación de calidad para todos. La tarea de educar y formar a ciudadanos es una de las más nobles y trascendentales de nuestra sociedad. Hago hoy más unas palabras de Giner de los Ríos. "Dadme el maestro y os abandono la organización, el local, los medios materiales; cuantos factores, en suma, contribuyen a auxiliar su función. Él se dará arte para suplir la insuficiencia o los vicios de cada uno de ellos".

¡Feliz y merecido día del docente!

**María de la Luz Martínez Seijo** es secretaria de Educación y Universidades del PSOE y portavoz socialista de estas áreas en el Congreso

## Los niños son para las maestras

*La presencia de docentes varones ha caído un 45% en las aulas de primaria. Apenas son uno de cada cinco. Los alumnos más pequeños pierden referentes masculinos*

ELISA SILIÓ. Madrid 27 NOV 2017

Los hombres nunca han sido mayoría en los claustros de profesores de primaria (de seis a 12 años), pero su número no para de menguar. En apenas 40 años su presencia en las aulas de los más pequeños se ha quedado en menos de la mitad. En 1987 eran un 42,13%, una década después el 36,6%, en 2004 pasaron a ser uno de cada cuatro (24,4%) y en 2016 –últimos datos del Ministerio de Educación- apenas uno de cada cinco.

La desproporción por sexos es aún mayor en los primeros años. Cuanto más pequeño es el niño, más posibilidades hay de que su maestra sea una mujer. Hasta el extremo de que en la etapa de infantil (alumnos de tres a seis años, una enseñanza no obligatoria) el 97,6% de los educadores eran maestras en el curso 2015/2016, según datos del ministerio. Las mujeres han interiorizado que "la ternura, la dulzura y la paciencia son cualidades femeninas" y que, por tanto, son las más indicadas para ocuparse de los más pequeños, señala la socióloga de la Educación Sonsoles San Román, de la Universidad Autónoma de Madrid. La enseñanza temprana se ve "como una prolongación de la maternidad, se les pide que en clase sean más maternas que profesionales", añade.

Y por el contrario, el número de docentes hombres aumenta con más edad del alumno, es decir, en los claustros de los institutos, aunque estos siguen siendo una minoría. En secundaria estos representan un 39,7% del total del profesorado. Eso significa que hay más varones enseñando cuando se exige una licenciatura y no estudios medios -Magisterio antes era una diplomatura de tres años y hoy a los nuevos se les requiere un grado de cuatro años- lo que se recompensa con un mayor sueldo. Un maestro cobra unos 32.389 euros brutos al año cuando lleva 15 años trabajando, mientras un profesor de secundaria alcanza los 36.153 euros. Pese a aprobar más y tener mejores expedientes, San Román añade que, como ocurre en otros sectores, ellas tienen

siempre unas expectativas laborales menores que ellos, que apuntan más alto, y más cuando existe una crisis económica como la vivida en los últimos años.

El cuello de botella y el techo de cristal también están presentes en las aulas españolas. Apenas uno de cada cinco maestros es hombre. Y, sin embargo, ellos ocupan muchos de los puestos de responsabilidad de los centros. Son el 38,7% de los directores de los colegios que ofertan solo primaria o el 25,2% de sus jefes de estudio.

*Preocupación en la OCDE, tranquilidad en el ministerio*

Hubo un tiempo que la incorporación de las mujeres a la enseñanza en el mundo rejuvenecía a las plantillas, pero esa etapa está amortizada y la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos (OCDE) muestra su preocupación por la asimetría entre sexos. España está justo en la media de los países de la organización. En 11 de los 42 países hay, incluso, menos de un 10% de maestros en primaria. "La brecha de género es particularmente pronunciada en primaria, cuando los niños interiorizan los estereotipos y la percepción de las profesiones por sexos", se señala en *La búsqueda de la igualdad de género: una batalla cuesta arriba* (2017), de la OCDE. "Como resultado, cada vez menos niños están expuestos a maestros hombres, particularmente en la infancia, acrecentando los estereotipos". Según un estudio de la Organización Mundial de la Salud y la Universidad de John Hopkins los estereotipos se arraigan a los 10 años.

También en un informe el sindicato CCOO alertó en 2014 de la desproporción: "A la vista de la composición por sexos que se está produciendo en el ingreso a la función pública docente, nos parece preciso investigar el número y género de opositores y opositoras, para disponer de nuevos datos sobre esta situación. Si tiene la composición por género que parece, las autoridades habrían de incentivar la incorporación de varones en educación infantil y primaria, de manera que no se ofrezca a alumnado una imagen casi exclusivamente femenina en las primeras edades".

El Ministerio de Educación no comparte la opinión de la OCDE y CC OO. "El género del profesor es irrelevante a la hora de transmitir a los alumnos los conocimientos y valores. La ley educativa establece, desde su modificación de 2013 [la LOMCE], que en primaria y ESO la educación cívica y constitucional debe impartirse de forma transversal en todas las materias, y para ello se han incluido contenidos y estándares de aprendizaje evaluable en el currículo básico de todas las asignaturas", afirma un portavoz ministerial. "Cualquier profesor, sea hombre o mujer, debe incluir en su programación estos elementos, sin que resulte diferencia alguna por género del profesorado".

Un equipo de la Universidad Ramón LLull (Roser Vendrell, Mariona Dalmau, Sofia Gallego y Marian Baqués) estudió en *Los varones, profesionales en la educación infantil* (2015) la presencia de estos en las aulas y concluyó que había "prejuicios" de las familias que se superaban por "la profesionalidad y la calidad humana de los educadores" y que se favorecía "la reflexión sobre la equidad de género".

La desproporción por sexos en los colegios no tiene visos de pararse. Los chicos son una *rara avis* en las escuelas de Magisterio, pero nadie ha reaccionado. Ocurre lo contrario a otros campos, como el técnico o el científico, donde hay una gran movilización para despertar vocaciones femeninas. Los campus tecnológicos ofrecen a las estudiantes tutela y las grandes empresas organizan muchos eventos para seducirlas aunque, por el momento, sin demasiado éxito.

*¿CÓMO SE HA FRAGUADO ESTA DESIGUALDAD POR SEXOS EN LOS COLEGIOS?*

En 1834 se instauró el Sistema Nacional de Educación y cuatro años después comenzaron a abrirse escuelas para varones que dependían de los Ayuntamientos. Se copió el modelo británico de *infant school* que obligaba al maestro de párvulos a casarse para que pudiesen echarle una mano su mujer y su hija (de haberla), aunque ambas apenas supiesen leer. De esta manera, cuenta la socióloga Sonsoles San Román en el libro *Los orígenes del proceso de feminización docente en España* (Ariel, 1999), se trataba de "reproducir el ambiente familiar". "Este modelo se consolidó en España, con modificaciones, con la ley Moyano de 1857, una ley que duró hasta 1970", argumenta en su libro San Román, profesora de Magisterio en la Universidad Autónoma de Madrid.

La ley Moyano estableció que ser maestro era compatible con cualquier "profesión honrosa" pero no con ningún cargo público y ello, relata San Román en su libro, llevó a muchos hombres a dejar de enseñar dejando espacio a las mujeres, aunque a ellas se les aplicó otro rasero en el sueldo. "Las maestras tendrán de dotación una tercera parte menos de lo señalado a los maestros en la escala", se afirma en la ley Moyano.

La desigualdad salarial entre sexos terminó con la II República, pero entonces ellos volvieron a impartir. "Historialmente crece el número de hombres cuando sube el prestigio y el sueldo de los maestros", explica San Román, "y baja en la situación contraria, como ahora con la crisis". Tras la Guerra Civil, hubo depuración de maestros republicanos y durante casi una década, desde 1945, se prohibió por ley que ellos fuesen profesores de infantil. En 1968 las estudiantes de Magisterio dejaron de examinarse de labores.

**europapress.es**

**El Gobierno no es partidario de exámenes no eliminatorios en oposiciones docentes como piden sindicatos y varias CCAA**

MADRID, 27 Nov. (EUROPA PRESS) –

El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte no es partidario de que los exámenes de las oposiciones docentes no sean eliminatorios, tal y como piden varios sindicatos y comunidades autónomas, pero ha encargado un informe a la Abogacía del Estado para ver si esta posibilidad es viable o no.

Así lo ha indicado a Europa Press el director general de Evaluación y Cooperación Territorial, Marco Aurelio Rando, tras la Comisión General de Educación, celebrada este lunes 27 de noviembre, a la que han asistido los directores generales de las comunidades autónomas.

Este encuentro con los responsables autonómicos se ha producido tres días después de la Mesa Sectorial de los sindicatos, y en ella algunas comunidades ha solicitado la suspensión del carácter eliminatorio de las pruebas. Sin embargo, para el responsable ministerial que sean eliminatorias "responde a criterios de calidad en el acceso" y a los "principios de mérito y capacidad".

Además, ha señalado que aunque haya varias autonomías que insistan en esta posición sindical, el Ministerio de Educación tiene que estudiar si jurídicamente esto es posible, pues, según ha advertido, es una "cuestión de igualdad" porque así se hace en el resto de administraciones públicas.

Asimismo, ha señalado que el departamento que dirige Íñigo Méndez de Vigo ha aceptado las peticiones de ampliar los temas a elegir o el peso de la experiencia profesional --10 años--, o que el peso de la fase de oposición y concurso sea del 60 y el 40 por ciento, respectivamente.

En cuanto a las plazas convocadas por ahora, Rando ha indicado que la práctica totalidad de las administraciones autonómicas no ha cerrado su mesa de negociación con los sindicatos, de manera que el ministerio no puede hacer una estimación: "Casi todas están negociándolas todavía".

## elPeriódico

### Extremadura

## «Soy profesor y voy con miedo a clase»

*Aumenta el acoso y las amenazas de los padres, favorecido por grupos de WhatsApp. Más de 50 docentes pidieron ayuda el curso pasado al Defensor del Profesor de ANPE*

Guadalupe Moral 27/11/2017

Oliver va asustado a clase cada día, «ya no duermo por las noches, voy con miedo al trabajo». María sufría las mentiras de un alumno: «decía que yo le humillaba y los padres le creían todo». «Se dedicaba a ponerme verde a través de Facebook», cuenta Andrés. Eva María perdió el control de su clase. «La situación llegó a tal punto que no me podía hacer con ella».

Estos cuatro nombres son falsos pero sus historias, reales. Son algunos de los testimonios de docentes extremeños recogidos por el Defensor del Profesor, un servicio nacional de atención inmediata y gratuita ante situaciones de conflictividad y violencia en las aulas que el sindicato ANPE puso en marcha en la región en 2007.

Esta semana ha dado a conocer su última memoria, relativa al curso 2016-2017, y vuelve a poner de manifiesto la situación que sufren muchos docentes dentro y fuera de sus centros de trabajo. En concreto, durante el curso pasado, más de 2.200 maestros y profesores del país marcaron el teléfono habilitado en busca de ayuda. En Extremadura recurrieron a este servicio 55 docentes (58% de Secundaria, 36% de Primaria y 6% del resto de enseñanzas), pero esto es solo «la punta del iceberg», advierte Beatriz Berrocal, la coordinadora del Defensor del Profesor de ANPE en Extremadura. «Para que un docente reconozca que necesita ayuda, que está pasando algo que trasciende de lo normal y que no es capaz de resolver, ha tenido que realizar previamente un trabajo interno muy serio. Cuando llegan a nuestro recurso ya están bastante mal, habiendo aguantado mucho, porque no es fácil».

**PROBLEMÁTICA / ¿Qué situaciones denuncian?** Hay casos de agresiones físicas, pero sobre todo se suceden insultos, faltas de respeto, denuncias falsas, amenazas, acoso, difusión de imágenes vejatorias,... en los que están teniendo relación directa el auge de las tecnologías y las redes sociales, que «han cambiado la cara de la conflictividad en las aulas».

Berrocal llama la atención especialmente por el aumento de situaciones de agresión producidas por los padres de los alumnos hacia los docentes, que suponen el 47% de los casos atendidos el curso pasado en la región. «Hemos recibido casos de amenazas con una posible denuncia si no hay, por ejemplo, un cambio en la nota de los alumnos... Y todo se ha visto favorecido por los grupos de WhatsApp de padres de alumnos donde se retroalimentan unos a otros y todo se magnifica», alerta. Los ataques de los padres, e incluso de abuelos, a los docentes se dan especialmente en los colegios, en la etapa de Primaria.

En cuanto a los hechos provocados por los propios alumnos, suponen el 36% de los casos de los docentes que recurrieron al Defensor del Profesor. Son más frecuentes en los institutos y en la etapa de la ESO, «cuando los estudiantes están pasando por etapas de configuración de su personalidad y sufren cambios importantes tanto físicos como psíquicos. Es un momento de falta de madurez y de objetivos definidos», destaca el último informe. Faltas de respeto, problemas para dar clase, acoso,... «Y no hay que olvidar que otro 15% de los problemas del docente están relacionados con conflictos entre compañeros o con el equipo directivo», aunque estos han disminuido respecto a la memoria anterior.

ACTUACIONES / Al otro lado del teléfono del Defensor del Profesor encuentran aliento y ayuda. «Lo primero que le decimos es que no están solos, que tienen un apoyo, que hay medidas que se pueden llevar a cabo, que hay un equipo detrás, que la idea es que se trabaje desde toda la comunidad educativa, desde la administración hasta los padres. Pero primero tranquilizarlos, calmarlos, apoyarlos y luego trabajar en función del problema con los agentes implicados en el caso que pueden solucionar su situación en ese momento», señala.

La sensibilidad con esta problemática en los centros educativos está a flor de piel en Extremadura tras las últimas agresiones físicas registradas este curso en tres institutos de la región. ¿Es positivo que salgan a la luz estos casos o puede tener un efecto llamada? «Es un arma de doble filo», reflexiona Berrocal. «Por un lado es cierto que puede ser un efecto llamada para otras situaciones de este tipo, pero a la vez, que estos casos salgan a la luz pública hace que compañeros docentes que están pasando por una situación similar se atrevan a denunciar, a contar sus problemas, y eso es también beneficioso».

**El Confidencial**  
EL DIARIO DE LOS LECTORES INFLUYENTES

## Invitación a la economía

*Estamos informados pero no comprendemos lo que leemos, sobre todo en lo relacionado con la economía. Por eso, es necesaria una educación en este campo disponible para todos*

JOSÉ ANTONIO MARINA. 28.11.2017

Una democracia avanzada y una economía global y acelerada imponen 'cargas cognitivas' a todos los ciudadanos. Nos vemos obligados a tomar muchas decisiones políticas, profesionales y económicas, y para hacerlo adecuadamente no basta con tener información, sino que necesitamos comprenderla, interpretarla y aplicarla. Esto, inevitablemente, tiene que hacerse desde el saber personal. Lo que denomino 'carga cognitiva' es el conjunto de conocimientos y procesos intelectuales que nos ayudan a planificar y actuar. Uno de los campos en que esto se hace patente es el económico, un dominio que influye poderosamente en nuestras vidas y que frecuentemente es presentado al ciudadano en un lenguaje oscuro que le resulta incomprensible.

John Lanchester, un gran novelista británico, confiesa que harto de no entender lo que los economistas decían sobre temas que afectaban profundamente a su vida, decidió averiguar lo que se escondía en aquellas incomprensibles formulaciones. Lo expuso en dos libros divertidos y rigurosos: '¡Huy! Por qué todo el mundo debe a todo el mundo y nadie puede pagar' y 'Cómo hablar de dinero'. En este último, escribe: "Si el lenguaje del dinero es tan útil y eficaz, ¿por qué parece tan desconcertantemente difícil, tan cerrado, tan excluyente? ¿Cómo es posible que no lo aprendamos de manera automática, mientras crecemos, igual que aprendemos la lengua que hablamos?". Recuerdo que José Luis Sampedro, economista de profesión, se decía: "Es absurdo que nuestros jóvenes salgan del Bachillerato sabiendo lo que es la calcopirita, con la que probablemente no se van a tropezar en la vida, y sin saber nada de economía, dentro de la cual van a vivir".

*Los expertos no son de fiar*

Como no soy partidario de las teorías conspirativas, no voy a decir que este desconocimiento esté fomentado por una operación sistemática de desinformación, pero lo parece. Si los mecanismos económicos son tan complejos que exceden la competencia de un ciudadano no especializado, se le va a exigir continuamente un acto de fe en los expertos. El problema surge porque que los expertos no son de fiar.

En 2008, cuando se iniciaba la gran recesión, la reina Isabel II de Inglaterra, durante la inauguración del nuevo edificio de la prestigiosa London School of Economics, hizo una pregunta muy pertinente: ¿cómo es posible que los expertos en economía no hayan previsto la crisis? Le contestó, de manera improvisada, Luis Garicano, pero la situación saltó a la prensa, lo que produjo tal malestar que la Academia Británica convocó un congreso para formular una respuesta a la pregunta de la reina, cosa que hicieron en julio de 2009. Concluían echando la culpa a "un fallo en la imaginación colectiva de muchas personas brillantes, en este país e internacionalmente, que no entendieron los riesgos que la situación presentaba". Respuesta poco consoladora.

Durante décadas, Alan Greenspan, presidente de la Reserva Federal de Estados Unidos, fue considerado la persona más competente en gestión económica. Cuando surgió la crisis, su comentario fue: "No entiendo lo que ha pasado". No es, pues, de extrañar que la profesión de economista haya sufrido un serio deterioro en los últimos años. Parece conveniente que la ciudadanía esté en condiciones de exigir explicaciones comprensibles a los economistas. Y que los economistas hagan un esfuerzo para explicar con claridad a los ciudadanos aquellas cosas que van a afectar a su vida. Al fin y al cabo, Robert Lucas, premio Nobel de Economía, mostró que la economía marcharía más racionalmente si todos tuviéramos mejor información.

Les pondré un ejemplo. El presidente Trump ha defendido el proteccionismo económico. 'América es lo primero'. Este lema atrajo a muchos de sus votantes. Una encuesta a nivel internacional realizada por la revista



'The Economist' encontró más personas a favor del proteccionismo que del libre comercio en Reino Unido, Francia, Italia, Australia, Rusia y Estados Unidos. El motivo es que el público no tiene idea de cuánto cuesta el proteccionismo y cuán pocos beneficios netos produce.

Thomas Sowell indica: "Es un problema que el público no tenga conocimientos adecuados sobre economía para resistir los argumentos interesados de muchas personas en el mundo empresarial, sindical y político". Jeffrey Sach, un conocido economista, en un artículo elocuentemente titulado "¿Desatará el analfabetismo económico una guerra comercial?", afirma que los ciudadanos de a pie deberían saber estas cosas "para poder juzgar si el político que les está gobernando lo está haciendo bien o mal, si lo deberán volver a votar o no".

#### *Fomentar la educación financiera*

La ignorancia es la gran aliada de los desaprensivos. Vuelvo al tema de la teoría conspirativa (en la que no creo). La Unión Europea está insistiendo en la necesidad de fomentar una 'financial literacy', una educación financiera, para evitar una reedición de la crisis en que estamos metidos. Según el Comité Social y Económico Europeo, "una parte importante de las decisiones en la vida de una persona está asociada a un comportamiento financiero. Este comportamiento afecta directamente a su entorno personal y familiar, desde la búsqueda de financiación para los estudios hasta planificar la renta de cara a la jubilación. La educación financiera favorecerá un consumo inteligente de productos financieros, basado en decisiones informadas y bien fundamentadas".

Sin duda, esto es útil, pero debe ser completado por un conocimiento más amplio del sistema económico, de sus fuerzas, de sus posibilidades, de sus deficiencias. Solo así se estará en condiciones de tomar decisiones personales y políticas. Vuelvo a los ejemplos. Cuando surgió la crisis financiera, muchas voces reclamaron una mayor regulación. Sarkozy declaró enfáticamente que había que reformular el capitalismo. Pero economistas liberales propugnaron todo lo contrario. Había que disminuir la regulación y dar mayor fuerza al sistema capitalista.

Conviene estar en condiciones para entender los argumentos y no dejarse llevar por corazonadas ideológicas. Eso sucede, por ejemplo, con el tema de la desigualdad, lleno de implicaciones éticas. ¿Qué es lo injusto, la desigualdad o la pobreza? ¿Cómo se relacionan ambas realidades? Se empieza a hablar de 'renta básica universal', ¿es viable o es una argucia demagógica? Acaba de aparecer en la prensa que la Generalitat utilizó bitcoins para hacer gastos sin que pudieran ser controlados. ¿Qué son los bitcoins? Estados Unidos salió de la crisis con políticas contrarias a las que tomó la Unión Europea. ¿Quién obró de manera más eficiente?

#### *Cátedra de economía abierta a todos*

Después de decenios haciéndonos temer la inflación, los ciudadanos se preguntan por qué ahora preocupa que la inflación no suba. Hay economistas que afirman que el Estado puede conseguir el pleno empleo emitiendo moneda y que eso no tiene por qué generar inflación. ¿Es verdad? Jean Tirole, también Premio Nobel de Economía, ha escrito: "Tenemos las políticas económicas que merecemos, y mientras el gran público carezca de cultura económica, tomar decisiones correctas requiere mucho valor político. Por ello, una buena comprensión de los mecanismos económicos es un bien público".

Para colaborar a ese bien público, en la Fundación UP, con la colaboración de Abante, hemos organizado una Cátedra 'online' de Economía abierta. ¿Abierta a qué? A todos los ciudadanos, a todos los niveles, a preocupaciones e intereses diversos, a otras ciencias, como la psicología, la política, el derecho o la historia. Un primer módulo está dedicado a conocer los mecanismos económicos, para comprender el mundo en que vivimos y navegar en la incertidumbre. El segundo, se encarga de reflexionar sobre cómo diseñar el proyecto económico personal. Pueden informarse y matricularse en <http://www.universidaddepadres.es>. Solo con su ayuda podremos llevar a cabo este proyecto que consideramos de alto interés social y de gran utilidad personal.

elCorreoGallego.es

## **Nueva encuesta de convivencia en las aulas y refuerzo de escuelas de madres y padres**

*La Xunta destaca el buen clima en los centros educativos, pero estarán "atentos" a la conflictividad en primaria y con las familias*

SANTIAGO. 28.NOV.2017

La Consellería de Cultura, Educación e Ordenación Universitaria realizará una nueva encuesta en los centros para obtener una radiografía de la situación de la convivencia en las aulas, y reforzará el papel de las escuelas de madres y padres para mejorar la conexión entre la escuela y las familias.

Así lo ha señalado el conselleiro del ramo, Román Rodríguez, en declaraciones a los medios tras participar en el Consello Galego da Convivencia, reunido este martes en Santiago de Compostela, en donde se han abordado tres líneas de trabajo para el presente curso académico.

Una de ellas será la nueva encuesta censal que, teniendo en cuenta los datos recogidos durante la anterior, permita dibujar "una evolución" de los diferentes factores relacionados con la convivencia en los centros que sirva para determinar acciones de mejora.

En este caso, se incluirán nuevos elementos de análisis relacionados con la violencia de género o la identidad digital y el uso de las redes sociales. Otra de las medidas será un nuevo portal web que permita elaborar un repositorio de materiales, información y documento relativos a la violencia de género, a disposición de familias y profesores,

Finalmente, se reforzará el papel de las escuelas de madres y padres, una propuesta que contó con un respaldo "genérico" de los miembros del Consello, según destaca Rodríguez.

Hasta ahora estas escuelas se abordaban de manera individual en función del interés trasladado por algún centro o Anpa. El objetivo es vincular esta iniciativa como un área dentro de la red de formación de profesorado, que permita plantear acciones formativas y concretas y una herramienta informática que favorezca una comunicación sobre cuestiones de interés para las familias.

Rodríguez ha apostado, en este sentido, por llevar los cursos específicos de formación en inclusión y violencia de género, entre otras cuestiones, a todo el profesorado gallego, y trabajar para lograr una mejor conexión con las familias.

#### **PROBLEMAS "PUNTUALES"**

Sobre todo, el conselleiro ha apuntado la necesidad de lograr una mayor "implicación" de los padres en el proceso educativo, una cuestión "fundamental" e "importante" teniendo en cuenta que los niños se pasan "cinco horas" en el centro, pero el resto del día con la familia.

"El profesorado debe respetar el papel de la familia y la familia el papel del profesorado", ha señalado, situándolo como uno de los elementos "básicos" para lograr una mejor convivencia en los centros.

A raíz de este punto ha valorado los datos hechos públicos por el sindicato de profesorado Anpe, que alertaba de un aumento de las quejas de docentes por conflictos con padres y de un incremento de los expedientes a alumnos de primaria (cerca de 80 el curso pasado).

Rodríguez ha asegurado que existe un "buen" clima en las aulas y que se tratan de casos "puntuales" teniendo en cuenta el volumen del sistema educativo gallego, pero ha asegurado que estarán "alerta", "atentos" ofreciendo mecanismos que permitan "orientar" estas situaciones, identificarlas e incluso prevenirlas. "Mientras haya un caso hay que estar alerta", ha reiterado.

De ahí la "importancia" de iniciativas como las escuelas de padres y madres, ha añadido, aunque ha puntualizado que los datos de expedientes y de conflictividad registrados no implican necesariamente un incremento de los problemas en los centros, sino que existen protocolos y metodologías para realizar un seguimiento de cada caso.

## **EL MUNDO**

### **Profesores y familias piden al Gobierno que quite la reválida de la ESO: "Institucionaliza su inutilidad"**

*CCOO, UGT, STEs, la Ceapa y el Sindicato de Estudiantes dicen que no van a servir para comparar resultados entre las distintas autonomías*

OLGA R. SANMARTÍN. Madrid. 29 NOV. 2017

Profesores, padres y estudiantes han pedido este miércoles al Ministerio de Educación que no haga este curso la reválida de 4º de la ESO. Argumentan, entre una veintena de motivos, que es "imposible" que la prueba, tal y como está concebida ahora, se utilice para comparar entre comunidades autónomas, "por lo que ni tan siquiera podrá servir para intentar obtener un diagnóstico del sistema educativo español".

EL MUNDO adelantó este lunes el proyecto de orden ministerial que regula las características de esta prueba, que harán los alumnos de 15 y 16 años de todas las comunidades autónomas en el último trimestre del curso. En este borrador se pone de manifiesto, como advierte también el Consejo Escolar del Estado, que esta evaluación no va a servir a su finalidad diagnóstica. Es decir, no van a poder compararse los resultados porque deja al arbitrio de los gobiernos autonómicos si quieren ponerla a todos los alumnos o, por contra, hacerla sólo en unos pocos institutos.

Tampoco tiene efectos académicos, pues el Gobierno los ha dejado en suspenso mientras se alcanza un pacto de Estado. Por eso en la comunidad educativa se preguntan qué sentido tiene dedicar "fondos públicos", recursos y esfuerzos a hacer este examen, si no va a cumplir con su finalidad prevista.

Así lo expresan en una carta conjunta los sindicatos de profesores CCOO, UGT, STEs, la Confederación Española de Asociaciones de Padres y Madres de Alumnos (Ceapa) y el Sindicato de Estudiantes, que exponen que "la norma actual colabora en institucionalizar la inutilidad" de la reválida.

Recuerdan que, con este examen, "el derecho a aprender del alumno se cambia por un simple derecho a estudiar". Dicho en otras palabras, los alumnos se pasan todo el año entrenándose para quedar en buen lugar en la evaluación. "Los docentes se convierten en meros preparadores de pruebas externas, dejando de enseñar y sucumbiendo a la función de instruir".

Un segundo motivo es que se centra en sólo cuatro áreas (Lengua, Matemáticas, Idioma y Geografía e Historia) y se prescinde de otras que, para estos colectivos, "son igualmente importantes". En la práctica, lo que ocurre es que se "aboca a que se estudie sólo aquello que se evaluará", prescindiendo de otros contenidos que también contribuyen a la formación integral del alumnado.

"En ocasiones se refieren a partes del currículo que aún no han sido impartidas por el profesorado, por haber decidido una distribución temporal diversa, en uso de su autonomía", prosiguen los firmantes de la carta. Es verdad que el proyecto de orden no especifica en qué mes debe realizarse, por lo que podría darse el caso de que una comunidad autónoma la pusiera en abril y otra en junio.

*¿Para qué sirven?*

Aunque desde el Gobierno se asegura que las evaluaciones estandarizadas y externas aumentan los resultados en PISA en unos 20 puntos de media, docentes y familias dicen que "la presencia de estas pruebas en muchos países se remonta a varias décadas y no se ha traducido en resultados positivos para el alumnado". Incluso "se han observado efectos negativos".

En realidad, la nueva reválida del Gobierno ya no es ni estandarizada ni externa, lo que ha llevado a la comunidad educativa a "cuestionar seriamente este tipo de pruebas por sus habituales defectos técnicos".

Los firmantes no se muestran en contra de evaluar a los alumnos y al sistema educativo, pero recuerdan que "la evaluación debe tener una formación formativa, de ayuda al aprendizaje, y este tipo de pruebas no tienen este enfoque", porque "obvian el proceso seguido, la mejora conseguida, las características personales del alumnado y sus diferentes ritmos de aprendizaje y maduración".

Y todo ello para "incrementar el gasto en el sistema educativo para pagar las facturas de las entidades privadas a las que se les encarga este tipo de pruebas".

## europapress.es

### Las subvenciones por alumno de colegios concertados caen un 5,3% en cinco años y las cuotas familiares suben un 19,2%

MADRID, 29 Nov. (EUROPA PRESS) –

Las subvenciones públicas por alumno de centros educativos no universitarios concertados ha caído un 5,3% del 2009-2010 al 2014-2015, hasta los 2.726 euros, mientras que las cuotas familiares suben un 19,2%, según la 'Encuesta de Financiación y Gastos de la Enseñanza Privada', publicada este miércoles 28 de noviembre por el Instituto Nacional de Estadística (INE).

La enseñanza privada no universitaria comprende centros concertados --poseen al menos un aula concertada-- y no concertados --ningún aula concertada--. La encuesta indica que los ingresos corrientes que percibieron el conjunto de centros privados en el curso 2014 - 2015 se situaron en los 4.138 euros por alumno. En los centros concertados, esta cifra descendió un 0,4% mientras que en los no concertados aumentó un 6,4% respecto al curso 2009-2010.

Asimismo, el informe apunta que los gastos corrientes en 2014-2015 por alumno alcanzaron los 3.993 euros, un 2,4% más que en el curso 2009-2010: En centros concertados fueron de 3.843 euros por alumno, un 1% más que cinco curso antes y en los privados de 4.665 euros, un 8,1% más.

En cuanto a las retribuciones por alumno de profesorado de enseñanza reglada registraron en los centros concertados una disminución del 2,9% y se situaron en los 2.504 euros, mientras que en los privados aumentaron un 5,6%, hasta los 2.050 euros por alumno.

La aportación pública en los colegios concertados fue del 69,2%, seis puntos porcentuales menos que en 2009-2010 y el ingreso aportado por las familias fue el 17,5% del total para actividades docentes y el 10,5% para servicios complementarios frente al 13,7% y 9,7% de 2009-2010, respectivamente.

En los centros concertados se destinó el 76,2% de los fondos a retribuciones de personal y el 23,8% restante a gastos en bienes y servicios. En los privados, el 59,9% se dedicó a gastos de personal y el 40,1% a bienes y servicios.

#### COMEDOR Y TRANSPORTE

Los hogares abonaron por los servicios complementarios ofertados 1.310,5 millones de euros en el curso 2014-2015. De esta cifra, el 76,5% correspondió al comedor, el 8,6% al transporte, el 2,4% al cuidado de niños antes o después del horario escolar, el 1,8% a residencia y el 10% a otros servicios --tupper escolar, gabinete psicopedagógico, enfermería, bar, cine, entre otros--.

El servicio de comedor fue el más demandado, con el 32,4% de los alumnos de los centros concertados y del 60,3% de los privados. En el curso 2009-2010 estos porcentajes fueron del 29,8% y 60,9% respectivamente. Los hogares abonaron 998 euros por usuario de comedor en centros concertados y 1.036 euros en los privados.

#### RESULTADOS CORRIENTES

En cuanto a los resultados corrientes (ingresos menos gastos), los concertados obtuvieron un resultado de 95 euros por alumno (un 36,2% menos que en la anterior encuesta) y sus aulas concertadas generaron unos resultados corrientes positivos de 108 euros por alumno, mientras que las aulas no concertadas presentaron resultados negativos de 129 euros por alumno.

Por su parte, los centros privados presentaron superávits en todos los niveles educativos en el curso 2014-2015, con unos resultados corrientes de 369 euros por alumno, un 10,9% menos que cinco cursos antes.

#### PAÍS VASCO, LA QUE DA MÁS FINANCIACIÓN POR ALUMNO

La financiación pública por alumno concertado alcanzó las mayores cotas en País Vasco (3.602 euros) y Navarra (3.287 euros) y los niveles más bajos se registraron en Canarias (2.308 euros) y en la ciudad autónoma Melilla (2.419 euros).

Los mayores porcentajes de aportación pública en 2014-2015 respecto al total de ingresos corrientes se registraron en las ciudades autónomas de Ceuta (un 93,6%) y Melilla (un 80,1%), mientras que los niveles más bajos se dieron en Comunidad de Madrid (38,1%) y Canarias (39,1%).

Las comunidades con mayores porcentajes de cuotas de alumnos respecto al total de ingresos corrientes fueron la Comunidad de Madrid (el 58,6% de los ingresos corrientes, 2.715 euros por alumno), Canarias (el 56,8%, 2.122 euros) y Cataluña (el 48,6%, 2.475 euros). Por el contrario, presentaron menores proporciones de cuotas abonadas por los hogares Extremadura (el 17,3% de los ingresos, 490 euros por alumno) y las ciudades autónomas de Melilla (el 13,7%, 380 euros) y Ceuta (el 6,1%, 172 euros).

#### UNIVERSIDADES PRIVADAS

El número de alumnos universitarios creció un 33,6% en el curso 2014-2015 respecto al 2009-2010, hasta los 341.924. Por niveles, destacan las matriculaciones en másteres y doctorados, que se duplicaron en este periodo, ya que han pasado de las 18.993 a las 57.078.

Desde el punto de vista de los hogares, la educación privada universitaria supuso un coste medio de 5.402 euros para estudios de grado, de 7.828 euros para másteres y doctorados y de 2.889 para estudios propios. Las cuotas de los grados aumentaron en 843 euros por alumno y los másteres y doctorados en 553 euros. Por el contrario, las de los estudios propios bajaron en 1.326 euros por alumno.

Por comunidades autónomas, la enseñanza privada universitaria se concentró en Comunidad de Madrid y Cataluña. Lo mismo sucedió con el volumen total de ingresos --del 36,0% y 25,3%, respectivamente-- y de gastos --33,9% y 27,1%--.

## europapress.es

### Méndez de Vigo advierte de que los exámenes no eliminatorios en oposiciones "chocan con el ordenamiento jurídico"

MADRID, 30 Nov. (EUROPA PRESS) –

El ministro de Educación, Cultura y Deporte, Íñigo Méndez de Vigo, ha afirmado este jueves 30 de noviembre que la petición de la mayoría de los sindicatos de la Mesa Sectorial para que los exámenes de las oposiciones docentes no sean eliminatorios "choca con el ordenamiento jurídico.

"Tenemos con los sindicatos algún punto de disconformidad y vamos a intentar resolverlo. Algunos temas chocan con el ordenamiento jurídico pero el proyecto es sacar los oposiciones para rebajar la cifra de interinos", ha indicado el ministro, durante la clausura de la XV Jornada de Periodismo Coca-Cola, en la que no ha entrado a valorar la decisión de seis representantes de CCOO, UGT y STES de permanecer en el ministerio como protesta al "carpetazo" de las negociaciones sobre las oposiciones docentes.

Para el ministro, la situación actual de los profesores interinos --que alcanzan el 25%-- "no puede continuar" y ha apuntado que "quedarse sin trabajo en junio y esperar a que les renueven en septiembre impide tener un proyecto de vida".

Los representantes de la Federación de Enseñanza de CCOO, FESP-UGT y STES, que han acudido este jueves 30 de noviembre a la reunión de la Mesa Sectorial de Educación, han decidido no salir del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte por el "portazo", que, a su juicio, ha dado este departamento a las negociaciones sobre las oposiciones de profesores.

Así lo ha confirmado a Europa Press el secretario general de FE-CCOO, Francisco García, que ha alertado de que el departamento que dirige Íñigo Méndez de Vigo ha cerrado "unilateralmente" la posibilidad de que la "experiencia de los interinos tenga más peso" en la fase de concurso y que los exámenes no sean eliminatorios, tal y como reclamaban estos tres sindicatos y CSIF.

"Dicen que tienen un informe jurídico, que no nos han entregado, que señala que las pruebas eliminatorias no garantizan los principios de igualdad, mérito y capacidad", ha subrayado García, que ha argumentado que durante 2007 y 2011 hubo un sistema transitorio con la LOE, que permitía precisamente que las pruebas de los exámenes no fueran eliminatorias "y nadie dijo nada".

Según ha apuntado, se trata de una exigencia de la mayoría de los sindicatos de la Mesa Sectorial para poder reducir al 8 por ciento el número de interinos en el sistema educativo. "Nos vamos a quedar aquí en el ministerio porque consideramos que el asunto no está cerrado y queremos que nos atienda un alto cargo", ha apostillado.

El Ministerio, en un comunicado, ha apuntado que la primera fase de las negociaciones ya se ha cerrado, la referida a las oposiciones, y ha recordado que ha aceptado varias de las peticiones de las organizaciones sindicales, como aumentar el número de temas a elegir o dar más peso a la experiencia profesional en la fase de concurso.

Asimismo, desde el Ministerio de Educación justifican que es exigible que las pruebas sean eliminatorias de acuerdo con la jurisprudencia y su interpretación del principio de mérito y capacidad en el acceso a la función pública.

## EL PAÍS

### Vascos, riojanos y navarros son los españoles que disfrutan de mayor bienestar

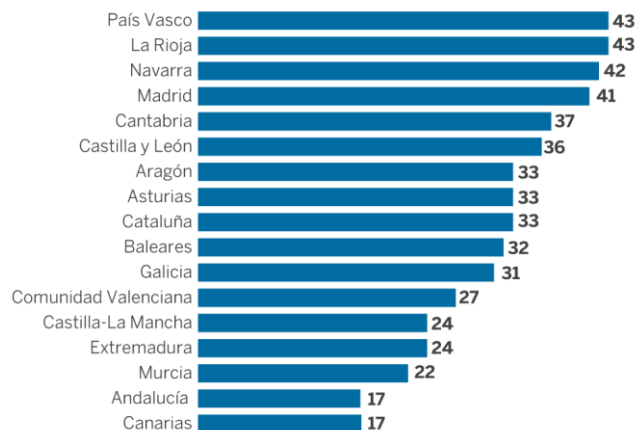
*Canarias, Andalucía y Murcia, las peores en renta, salud y educación, según Ivie y Fundación BBVA*

ALEJANDRO BOLAÑOS. Madrid 30 NOV 2017

El dinero no da la felicidad, pero casi. Es lo que se aprecia cuando se acerca la lupa a estadísticas y encuestas sobre aspectos tan diversos como pobreza, relaciones personales, tasa de abandono escolar, esperanza de vida, participación en elecciones o seguridad en las calles. Para permitir una comparación entre comunidades, el Instituto Valenciano de Investigación Económica (Ivie) ha sintetizado en un índice los resultados de una docena de esas variables, relacionadas con la renta, la salud y la educación. Un ejercicio que coloca a vascos, riojanos y navarros como los españoles que disfrutan de mayor bienestar, mientras que las peor paradas son Canarias, Andalucía y Región de Murcia. Riqueza y financiación autonómica son las claves.

#### ÍNDICE DE BIENESTAR

Máximo 48, mínimo 12. Datos de 2015



Fuente: Fundación BBVA EL PAÍS

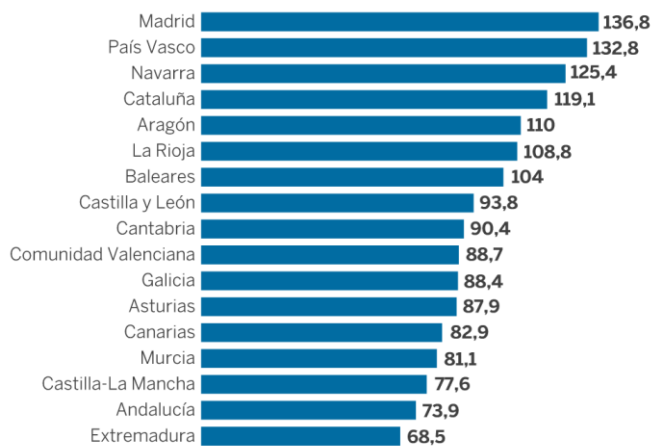
Los resultados del índice, presentados este jueves en Madrid por los catedráticos Carmen Herrero y Antonio Villar, son un avance de una monografía que publicarán el Ivie y la Fundación BBVA sobre la calidad de vida en España y las comunidades autónomas. Se analizan decenas de variables para aproximar de modo más complejo las diversas facetas del bienestar, más allá de las conclusiones que suelen extraerse del producto interior bruto (PIB), la estrella polar de los análisis económicos. El trabajo cubre un periodo que refleja el impacto de la última ola de la expansión económica (2006-2008) y de los estragos de la peor crisis de la democracia (2009-2015).

Villar y Herrero concluyen que la crisis ha tenido un impacto "muy asimétrico por comunidades autónomas y grupos de edad, con especial repercusión en los jóvenes". El análisis de las estadísticas evidencia "el impacto negativo sobre gran parte de las variables relacionadas con el bienestar material, mientras en salud, la educación y las relaciones sociales presentan un comportamiento mejor". Los investigadores del Ivie parten de la experiencia de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), que en los últimos años ha tratado de ir más allá del PIB para valorar el bienestar y la calidad de vida. Su programa How's Life (Cómo va la vida), cuya última edición se presentó este mes, evalúa 50 indicadores de 41 países.

Para muestra del impacto económico de la crisis, el estudio rescata tres botones: Entre los países de la OCDE, los hogares españoles fueron los que sufrieron un mayor recorte a su renta disponible (un 8,7% entre 2009 y 2015). También, los que registraron un mayor incremento de la tasa de paro o en la desigualdad de ingreso.

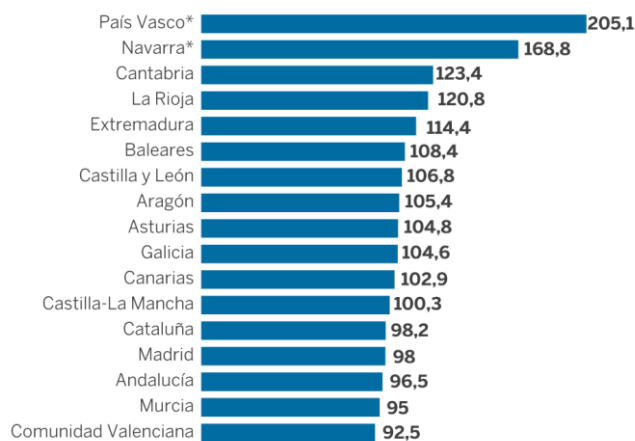
#### PIB PER CÁPITA

España = 100. Datos de 2015



#### FINANCIACIÓN AUTONÓMICA POR HABITANTE A COMPETENCIAS HOMOGÉNEAS

España = 100. Datos de 2015



Fuente: INE. EL PAÍS (\*) Datos de 2014

Fuente: Ministerio de Hacienda. EL PAÍS

Pero la crisis ha tenido también un efecto paradójico en la educación, una de las facetas esenciales del bienestar: con muchas opciones de empleo en perspectiva, el tiempo dedicado a formarse aumenta. Los investigadores del Ivie destacan que es una de las pocas variables en las que se aprecia una evolución positiva: ha aumentado la proporción de personas con educación secundaria superior, bajó la tasa de abandono escolar y también es mejor el resultado de los alumnos en PISA, la evaluación que realiza la OCDE.

Los investigadores del Ivie reseñan además "los buenos datos" de salud -España es tras Japón el país con mayor esperanza de vida, 83 años-, pero advierten de que se ven "amenazados por algunos factores de riesgo, como el aumento de la obesidad entre los más jóvenes".

#### Financiación autonómica

En muchas de estas variables, los expertos observan una "marcada división territorial". Para evaluar esas diferencias, Villar y Herrero se fijan en 12 aspectos, centrados en el bienestar material, la salud y la educación. A cada comunidad se le puntúa entre 1 y 4 según el desempeño en cada variable en 2015, de modo que el valor máximo en la clasificación sería de 48 y el mínimo de 12.

País Vasco (43), La Rioja (43), Navarra (43) y Madrid (42) encabezan la clasificación entre las 17 comunidades. Cataluña se encontraría a mitad de tabla (33), mientras que Extremadura (24), Región de Murcia (22), Andalucía (17) y Canarias (17), cerrarían la clasificación.

Si se contrastan las conclusiones del estudio del Ivie con cómo se ordenan las comunidades según su renta por habitante, se aprecia que las diferencias tienen mucho que ver con qué financiación autonómica (esencial en sanidad y educación) disfruta cada territorio.

Las comunidades más ricas están entre las que ofrecen mayor bienestar a sus ciudadanos, pero La Rioja, una de las comunidades mejor financiadas, escala posiciones; Madrid (la primera en renta por habitante, la cuarta en bienestar) y, sobre todo, Cataluña (cuarta en riqueza, novena en bienestar), con una financiación por debajo del promedio, pierden varios peldaños, Y País Vasco y Navarra, las comunidades del sistema foral, apuntalan su mayor calidad de vida. Entre las comunidades con menor PIB per cápita que la media española la relación se mantiene: Cantabria y Extremadura, con más financiación autonómica por habitante, avanzan en la comparativa de calidad de vida. La peor financiada, Comunidad Valenciana, pasa de ser la décima en PIB per cápita a la duodécima en el ranking de bienestar.

# ESCUELA

## Los directores de instituto reclaman espacio para el liderazgo educativo en el pacto

*Consideran que se está dedicando más tiempo a «cuestiones no esenciales» que a la realidad de la práctica en los centros.*

La Federación de Asociaciones de Directivos de centros educativos públicos, FEDADi, acaba de celebrar su XXXVI Congreso, durante los días 16, 17 y 18 en Madrid, tras el que se han elaborado una serie de conclusiones que giran en torno al pacto social y político por la educación, la supuesta superación de la crisis y reversión de los recortes y el día a día en los centros.

Con respecto al primero, consideran que su firma «mantiene la tradición de dejar prácticamente al margen a las direcciones escolares, ignorando la relevancia que todos los informes y estudios nacionales e internacionales les otorgan a la hora de alcanzar los objetivos que se propone cualquier sistema educativo y conseguir así una mejora sustancial en sus resultados». El presidente de honor de FEDADi, José Antonio Martínez, figura entre la lista de los comparecientes en la subcomisión para el pacto, pero para la organización con esta intervención no es suficiente y no se puede considerar que, por haber estado representados, se está contando con «quienes estamos al frente de cada uno de los centros educativos en los que se concreta para la sociedad dicho sistema».

Junto con otras entidades, como el Fórum Europeo de Administradores de la Educación (FEAE) y la Federación de Asociaciones de Directivos de Educación Infantil y Primaria (FEDEIP), FEDADi ha elaborado este año un *Marco español para la buena dirección escolar* que ha hecho llegar a distintas instancias, pero en su comunicado lamenta que este asunto, la definición de lo que ha de ser un director o directora en el siglo XXI, se vea desplazado en el debate por «cuestiones no esenciales para la calidad de la educación».

FEDADi apuesta por una actualización y profesionalización de la función directiva, pero parece que «no está en agenda», según denuncian. «La dirección no existe. Parece que lo que necesita el sistema educativo no es la mejora de la función directiva, sino definir si valores éticos tiene una hora más, o si se le quita peso a Religión... Parece como si no se supiera cómo se trabaja en los centros, y, lo peor, como si no importara», achaca Alberto Arriazu, presidente de FEDADi, partidario de «una buena formación, una adecuada atribución de competencias y un reconocimiento» para ser director «de un centro educativo, como se necesita, por otra parte, en cualquier organización o institución». Echa en falta el navarro más autonomía: «Cierto, hay diferencias entre comunidades y en Navarra la autonomía para la gestión económica es un poco mayor, pero, descontado el 90% del presupuesto, destinado al profesorado, queda un margen del 10%, que es muy pequeño. En línea con la ley catalana, debería haber más autonomía para decidir sobre el personal, que es lo importante en cualquier organización, eligiendo perfiles profesionales que se ajusten a las características del centro. Si las personas, los jefes de departamentos y las cargas lectivas están ajustadas los resultados de los alumnos mejorarán», señala.

Y critica que, salvo en contadas excepciones, las normas que rigen, el régimen de organización de los centros, «están obsoletas, son de finales de los noventa, con lo que ha cambiado la situación en 20 años». «Entretanto, aquí estamos, esperando si se cambia la Lomce, no nos vayamos a adelantar...», critica.

Con respecto a la reversión de los recortes, FEDADi subraya que muchas de las medias de ajuste que se aplicaron con motivo de la crisis siguen vigentes (sustituciones, ratios, carga lectiva...), y resalta la disparidad territorial: «Es caótico. Si la economía va mejor, que se refleje en los centros educativos, y se puede echar la culpa al Ministerio, que, sí, podría flexibilizar el RD 14/2012, pero no es excusa, porque hay comunidades que han reducido las ratios, o que hacen las sustituciones rápidamente, o que han pasado de 20 a 19 horas lectivas... según los diferentes criterios de gestión», señala Arriazu, que apuesta por la vuelta, «cuanto antes y como mínimo» a las condiciones previas a los ajustes, tanto en el terreno de los recursos humanos como en el de los recursos materiales.

Por último, FEDADi señala que en ciertas materias y comunidades autónomas en este curso se ha empezado a manifestar falta de profesorado: «En determinadas especialidades de FP pero también en asignaturas como Matemáticas o Física se empieza a ver que no hay suficientes profesores habilitados con el máster... Creemos que este es uno de los déficits del sistema educativo. Los másters dejan mucho que desear y se convierten en muchos casos en una especie de paripé sin el cual no puedes acceder, mientras la profesión se denigra y, en vez de atraer a las personas más formadas, lo cual es fundamental, pues el profesorado es el primero de los

factores para la mejora educativa, se hace sitio a profesionales que no pueden trabajar de otra cosa y encuentran un puesto en la docencia, y este es uno de los grandes déficits del sistema educativo», culmina Arriazu, que considera fundamental convertir la docencia en «una profesión atractiva y reconocida socialmente» si realmente se pretende convertir el futuro de la educación en una prioridad.



## La necesidad de la educación de la ciudadanía

PUBLICADO EL 28 NOV 2017

Autora: Petra María Pérez Alonso-Geta. Catedrática de Teoría de la Educación de la Universidad de Valencia.

El Estado Democrático de Derecho heredero de la ilustración, del que participamos en la cultura occidental, se asienta sobre el postulado antropocéntrico humanista de la dignidad del ser humano. Frente al concepto de súbdito se afirma la condición de ser libre y responsable en una sociedad participativa y democrática, lo que nos lleva a plantear la necesidad de promover el aprendizaje cívico moral de la ciudadanía dado que la democracia no es algo natural al ser humano, sino un consenso sobre los valores ético-políticos de la libertad y de la igualdad para todos. Es una invención histórica particular para la gobernanza y la toma de decisiones en condiciones de pluralidad. Surgen aquí dos formas de abordar la ciudadanía, entendida como una identidad social que hace referencia al papel del ciudadano en la vida social, o como una identidad política, que tiene que ver más con los derechos y deberes, y con las relaciones entre los individuos y de estos con el Estado. Es decir, con la participación ciudadana en el debate social y político, y la toma de decisiones colectivas propias de la sociedad civil.

*La dignidad del ser humano es el fundamento del estado democrático de derecho.*

La idea de “sociedad civil” hace referencia a ciudadanos responsables y autónomos, preparados para ejercer las libertades individuales y el dominio personal. Individuos con conciencia de sus derechos y sentido de tutela ante cualquier arbitrariedad; desde la posesión de ciertos derechos sociales, civiles y políticos, pero también desde la obligación de cumplir con los deberes ciudadanos, necesitamos ciudadanos respetuosos con el cumplimiento de la norma. Normas que el Estado Democrático tiene que exigir a sus ciudadanos con independencia de su credo o cosmovisión; en tanto estos se entienden no sólo como destinatarios de derechos, sino también como autores mismos de Derecho.

*Necesitamos ciudadanos respetuosos con el cumplimiento de la norma.*

Las leyes del estado son normas que tienen frecuentemente un “contenido moral”, pueden incluso tener relación con el ideal moral del “buen ciudadano”; sin embargo, la norma moral no puede llegar a identificarse con la prescripción legal. Las normas morales tienen un status distinto al de las normas jurídicas, susceptible de garantía jurídica dentro de una comunidad política. No es posible por ley hacer realidad en los ciudadanos la “areté”, la virtud que caracteriza, por ejemplo, la solidaridad. La virtud no es exigible por vía legal. Sin embargo, para la vida en una gran democracia es absolutamente necesaria la formación de la ciudadanía, la adquisición de “virtudes” cívicas y morales en el proceso de socialización y educación de los ciudadanos. Una buena identidad social, pero sin olvidar la identidad política.

En torno a la necesidad de formación de la ciudadanía se plantean hoy, básicamente, dos cuestiones: si la educación de la ciudadanía ha de formar parte de la enseñanza escolar, o contrariamente la escuela y, más, la universidad sólo deben instruir, dejando esta tarea para la familia. Para unos, la escuela es el ámbito natural de la educación moral de la ciudadanía, mientras que otros piensan que el ámbito para estas enseñanzas no puede ser más que el familiar.

El primer agente de formación de ciudadanos, la familia, ha ido perdiendo sus roles y estructura tradicionales teniendo que aprender a negociar las relaciones familiares sobre la base de la igualdad. Estamos hoy ante una familia que participa de las nuevas formas de regulación familiar, que son más débiles en los procesos de socialización y educación, y con una mayor individualización y libertad de sus componentes. Bajo estas condiciones, está emergiendo una nueva familia negociada y provisional, que ha perdido influencia en la educación de sus hijos. Además, las familias tradicionalmente podían, mediante la comunicación oral y escrita, seleccionar los contenidos de formación de las nuevas generaciones con la inculcación de valores como la superación personal, la prosocialidad, la lealtad, el esfuerzo, etc. Contenidos que hoy en el mejor de los casos conviven con los mensajes que reciben en los medios de comunicación, en los que el culto personal y el consumo se exhiben más que las obligaciones humanitarias. Por su parte, las nuevas tecnologías de la comunicación han acabado con la posibilidad que tenía de seleccionar los contenidos que consideraba adecuados para los futuros ciudadanos, pues el lenguaje audiovisual de estos medios no puede ser tutelado.

*Hoy, las familias son más débiles en los procesos de socialización y educación, y con una mayor individualización y libertad de sus componentes.*

Además, en su función educadora nos encontramos con que existen en las familias diferentes niveles de formación o incluso total incompetencia para afrontar con éxito esta tarea; lo que en la práctica se traduce en





---

desigualdad de formación. En el momento actual, no cabe asegurar que la familia garantice per se la formación de la ciudadanía.

La formación de la escuela, en el momento actual no puede ser sólo instrucción. De hecho, en las sociedades occidentales, la ciudadanía y la convivencia se han convertido en ejes fundamentales de la educación en la institución escolar. Todos los ciudadanos deben aprender y tener valores prosociales, aunque la escuela no entre en la fuente en que se sustente su prosocialidad, que puede tener raíces tan diferentes como el humanismo cristiano o el humanismo materialista ecologista. Estamos ante una cuestión esencial, ya que los valores morales y prosociales son absolutamente necesarios en la sociedad democrática, pero podrían desaparecer si no se fomentan y asientan en bases firmemente aceptadas.

En el estado constitucional, democrático y post-secular actual, la fuente de legitimidad la constituye el "procedimiento democrático" de producción del derecho. El proceso democrático es el que soporta toda la carga de legitimación. Pero la participación política, el procedimiento democrático, no puede garantizar que la sociedad no "descarrile". La libre elección democrática no excluye motivaciones radicales y desestabilizadoras. La formación en la escuela de la ciudadanía es necesaria para promover el necesario desarrollo cívico y moral de los ciudadanos para evitar ese descarrilamiento. Pero no puede ser un instrumento al servicio de nadie.