

europapress.es

Fundación Bankia y FPempresa lanzan la convocatoria 'Ayudas Dualiza' para promover la empleabilidad de jóvenes

MADRID, 2 Feb. (EUROPA PRESS) –

La Fundación Bankia por la Formación Dual y la Asociación Nacional de Centros de Formación Profesional FPempresa han lanzado este jueves 1 de febrero la Convocatoria de 'Ayudas Dualiza', que tiene como objetivo promocionar proyectos de FP compartidos entre centros y empresas, así como reconocer la labor de los centros educativos, compañías y otras entidades que contribuyen al desarrollo y mejora de la calidad de la formación dual, según han informado los impulsores.

Los proyectos podrán ser presentados por centros educativos públicos o privados de Formación Profesional en España junto con empresas y otras entidades colaboradoras. El plazo de inscripción finaliza el 28 de febrero y los proyectos seleccionados se darán a conocer el 4 de abril. Las propuestas recibidas serán valoradas conforme a criterios de calidad e innovación, impacto y sostenibilidad y diversidad.

"Queremos apoyar proyectos que promuevan la empleabilidad y contribuyan a una mayor competitividad empresarial y educativa. Por eso, para garantizar la empleabilidad de los estudiantes, necesitamos una Formación Profesional que garantice competencias en un entorno conectado con el sector productivo y que mire al futuro", ha explicado la presidenta de Fundación Bankia por la Formación Dual, Mercedes Chacón.

Por su parte, el presidente de la Asociación de Centros de FPempresa, Luis García Domínguez, ha señalado que "los procesos de enseñanza-aprendizaje deben armonizar con la lógica de las nuevas tendencias y formas de competitividad empresarial presentes y futuras".

el Periódico

Educación rectifica y admite que Catalunya haga la reválida 'light' de la ESO la próxima semana

El ministerio matiza que las pruebas deben hacerse "preferentemente" durante el último trimestre

El Periódico. Barcelona - Sábado, 03/02/2018

Suspiro de alivio en el mundo educativo catalán. El Ministerio de Educación ha publicado este sábado en el Boletín Oficial del Estado (BOE) una rectificación que da cobertura a las fechas fijadas por la Conselleria d'Ensenyament para las pruebas de evaluación final de la ESO, la conocida como reválida 'light' de la LOMCE.

El ministerio establecía en la orden anual publicada el pasado martes que las pruebas de competencias básicas para los estudiantes que terminan la educación obligatoria debían realizarse "durante el último trimestre lectivo del curso 2017-2018", es decir durante los meses de abril, mayo y junio. La noticia causó inquietud en Ensenyament y en los institutos catalanes, ya que las pruebas están previstas desde principio de curso para los días 6 y 7 de febrero, martes y miércoles de la próxima semana. El BOE publica este sábado una corrección de la orden con la que quedan amparadas las fechas catalanas: las pruebas deberán hacerse "preferentemente" en el último trimestre del curso.

Fuentes de Ensenyament comunicaron a este diario el martes tras la publicación de la orden que técnicos del departamento habían iniciado ya consultas sobre el calendario de las pruebas en Catalunya, que cada año suelen realizar unos 70.000 estudiantes. Muchos de ellos llevan días preparándolas en sus respectivos institutos. El problema ha quedado zanjado.

Diferencias

La previsión ministerial es que las pruebas se realicen durante cuatro días, aunque las comunidades autónomas con lengua cooficial pueden disponer de una jornada más. Los alumnos se examinarán, en concreto, de Lengua Castellana, Lengua Extranjera, Matemáticas y Geografía e Historia.

En Catalunya, sin embargo, el Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu, el organismo que organiza estos exámenes desde el curso 2011-2012, tiene previsto destinarles solo dos jornadas. El martes de la semana que viene tendrán lugar el de Lengua Castellana, el de Matemáticas y el de Lengua Catalana, mientras que el miércoles siguiente se harán el de Ciencias y Tecnología y el de Lengua Extranjera.

Otra de las particularidades de las pruebas en Catalunya es que la evaluación es censal, lo que significa que la deben pasar todos los estudiantes de cuarto de ESO (salvo quienes están exentos por motivos específicos). En el conjunto de España, la prueba es muestral: cada administración puede seleccionar un número representativo

de estudiantes. Con todo, el ministerio señala que aquellas autonomías que lo consideren conveniente, podrán elevar esta muestra o hacer la evaluación con carácter censal.

No condiciona el título de ESO

Como ya ocurrió el año pasado, cuando entró en vigor la evaluación final de ESO de la LOMCE, esta reválida descafeinada por el ministro Íñigo Méndez de Vigo (que corrigió el texto inicialmente aprobado por su predecesor José Ignacio Wert) no condicionará la obtención del título de la ESO.

Este año, como novedad, los alumnos catalanes se enfrentarán a tres textos en las materias lingüísticas, en lugar de los dos que había hasta ahora en las pruebas de Castellano, Catalán e Inglés (o Francés).

Las características y diseño de las pruebas son competencia de las comunidades autónomas, aunque el ministerio determina los estándares a tener en cuenta en la evaluación y los pesos orientativos que corresponden a los bloques de contenidos de las materias, el tiempo de aplicación y la tipología de las preguntas, para, según afirman, garantizar la homogeneidad y estandarización de las pruebas.

De forma simultánea a la celebración de la evaluación de ESO se aplicará un cuestionario de contexto para el alumnado, anónimo y confidencial.

EL PAÍS

Así es el MIR docente que quieren los decanos de Educación

80 facultades respaldan un documento que pide revisar la nota de acceso, reducir las plazas o mejores prácticas. "El modelo actual no es válido", señalan

PILAR ÁLVAREZ. 04 FEB 2018

El documento está ya en las 17 consejerías de Educación y responsables del ministerio han pedido revisarlo. Es una propuesta para cambiar la selección y formación de profesores —el denominado MIR docente— elaborada por quienes la conocen de primera mano: decanos de 80 facultades de Educación. Consideran que el modelo actual de acceso “no es válido para seleccionar adecuadamente al profesorado” y reclaman, entre otros cambios, menos alumnos en las facultades y más prácticas de calidad para ellos.

“Las autoridades son las que deben decidir por dónde empezar, pero con este documento estamos señalando los puntos problemáticos de nuestro sistema”, explica a EL PAÍS el presidente de la conferencia de decanos de Educación y decano de la facultad de Oviedo, Juan Carlos San Pedro. “Toda la sociedad está demandando un servicio de calidad, quieren un restaurante de tres estrellas y nosotros tenemos fábricas para dar de comer a 800”, ejemplifica con un símil culinario. “No es que nuestros alumnos salgan mal formados, pero podrían salir mejor”.

El informe en el que detallan algunos de esos puntos problemáticos, de 11 páginas, se redactó en unas jornadas celebradas el pasado mayo en Santiago de Compostela y fue ratificado por los distintos decanos de España en una asamblea celebrada en noviembre en Málaga. Después las remitieron a las consejerías y, según San Pedro, el ministerio les ha pedido una reunión “que será inminente” para revisar su trabajo.

PACTO DE ESTADO

Su empeño por transmitir sus conclusiones coincide con la apertura de la negociación del pacto de Estado por la Educación, en el que trabajan en estos momentos en el Congreso de los Diputados los diferentes grupos parlamentarios. Acaban de empezar a dar forma a un guion de 15 puntos en el que figura, en cuarto lugar, la profesión docente. Un sistema educativo es tan bueno como lo son sus profesores. Los docentes son la clave fundamental de la enseñanza, según coinciden múltiples expertos y estudios. Así que el futuro de la docencia es, con la financiación, el punto más importante de la negociación que intentan los grupos políticos. Entre los aspectos a abordar, en el guion del pacto aparecen la formación inicial, el sistema de acceso, la carrera profesional o la formación continua.

La conferencia de decanos —cuyos representantes no estuvieron entre los invitados por los partidos a las sesiones con más de 80 comparecientes previas a la negociación— desarrollan los mismos aspectos en su escrito, en el que reparan también en la necesidad de trabajar conjuntamente en la innovación educativa y establecer conexiones con las universidades para conocer las novedades de la investigación educativa.

Sobre el acceso, señalan que “hay que incentivar a los mejores para ser docentes”. Reclaman endurecer los criterios de acceso, pero no solo revisando al alza la nota. Quieren que se incluya la evaluación de otros factores como “actitud, madurez personal, motivaciones, habilidades específicas”, señala el documento. “Seleccionar a los mejores no es seleccionar a los mejores expedientes, hay otros elementos no atendidos que son cruciales en el ejercicio de la profesión. Hay que definirlos y definir cómo evaluarlos y no es tarea fácil”, añaden.

Como ocurre con las plazas de médicos, reclaman que el número de vacantes en los estudios de Magisterio y al máster de Secundaria “deben estar vinculadas en cierta medida a las demandas de empleo público y privado” y reclaman a las Administraciones a que hagan una previsión de plantilla a medio y largo plazo. Eso aparejado con un sistema similar de acceso en la escuela pública y la concertada. “Las facultades hemos asumido que hay que bajar los números de matrícula, pero que eso no sirva para que otros hagan caja”, pide el presidente de la conferencia de decanos.

Los actuales alumnos de Educación ya tienen en su grado un periodo destinado a aprender en el aula, el prácticum. Pero los decanos denuncian la masificación con la que trabajan y la falta de cuidado en esta etapa crucial. Las políticas académicas universitarias "no reconocen la importancia formativa del prácticum", señalan. "No está garantizada la dedicación necesaria desde la facultad al alumnado en prácticas (tutela, seguimiento, coordinación con los supervisores de los centros educativos, evaluación...). Esta reducción ha desvirtuado el carácter formativo del prácticum y ha conllevado un deterioro forzoso de la experiencia formativa de los futuros maestros y maestras".

San Pedro asegura además que es un cambio que se puede empezar a abordar sin modificar leyes y sin esperar otra década. "Es cuestión de que organizarnos con las comunidades, el ministerio y las universidades y decidir que en dos años empezamos". La propuesta de trasladar el modelo de formación de los médicos a la profesión docente apareció en 2009 en un documento de FAES, elaborado por el expresidente del Consejo Escolar del Estado, Francisco López Rupérez. Y fue el exministro socialista Alfredo Pérez Rubalcaba quien lo bautizó como MIR educativo en 2011. Desde entonces ha habido varios anuncios para llevarlo a cabo, pero todos han fracasado hasta la fecha. "Los intereses políticos lo han convertido en tema de conflicto porque siempre empezamos por lo que nos separa", resume el presidente de los decanos. "Pero ahora tenemos una oportunidad de oro que hay que aprovechar".

eldiario.es CATALUNYA

"Las extraescolares son un espacio de desigualdades por excelencia"

Una alianza de entidades sociales, asociaciones de maestros y ayuntamientos reclama que las actividades extraescolares lleguen a todos los jóvenes

El número de horas a la semana que los niños de clase alta dedican a actividades educativas por la tarde es el doble que el de clases bajas

La iniciativa Educació 360 reivindica además que las actividades culturales y de ocio deben estar conectadas con los proyectos educativos de los centros

Pau Rodríguez 04/02/2018

"No te puedes pasar las tardes tumbado en el sofá jugando a videojuegos, apúntate a clases de baile si tanto te gusta". Esta frase se la espetó hace unos meses a Aleix Martín, de 14 años, su tutor en el instituto Marta Estrada de Granollers. A Aleix siempre le había gustado bailar, relata, pero nunca se había planteado en serio que pudiera acudir a clases de danza urbana. Con ese consejo, su tutor consiguió ese día salvar la barrera que separa a menudo los centros escolares del universo educativo que los rodea y al que a menudo dan la espalda.

¿Por qué hay jóvenes que acuden a actividades extraescolares y otros que no? Una alianza de 34 entidades sociales catalanas, sumada a una docena de municipios, ha lanzado una iniciativa para conseguir que todos los jóvenes tengan acceso a las oportunidades educativas que suceden más allá de las escuelas e institutos. "Las extraescolares son un espacio de desigualdades por excelencia", asegura el pedagogo Carles Barba, responsable de esta iniciativa que lleva por nombre Educació 360, y que también pretende conectar la vida de los centros escolares con las actividades educativas que tienen lugar fuera de ellos.

Los impulsores consideran que el factor económico -la mayoría de extraescolares son de pago- es determinante para explicar por qué los hijos de las clases bajas acuden menos, pero también alertan que hay otros motivos. "Intervienen elementos sociales y culturales de las familias, y también territoriales, porque en un pueblo pequeño no hay las mismas posibilidades que en una ciudad", observa Barba.

El doble de oportunidades para las clases altas

La crisis económica y la pérdida de poder adquisitivo en los hogares ha pasado factura a la participación de los niños en actividades al salir de clase. El número de jóvenes que participa en extraescolares no deportivas cayó de un 44,8% a un 33,5% entre 2010 y 2015, según el Anuari de la Fundació Jaume Bofill de 2016. Este descenso afectó sobre todo a las clases bajas, que de media llevan a sus hijos un día a la semana a actividades deportivas y un 0,2 a actividades no deportivas. Los de clases altas los llevan 2,5 y 1,1 días a la semana, respectivamente.

El reverso de estas cifras es el tiempo que pasan mirando la tele y jugando a videojuegos. Mientras el 50% de los niños de clase baja dedican dos o más horas al día a estas actividades sedentarias, entre las clases altas el porcentaje ronda el 30%.

Todo ello, además, puede tener un impacto en el rendimiento escolar de los alumnos. El sociólogo de la Universidad de Vic Jordi Collet, especialista en políticas educativas municipales, apunta que "la diferencia de

resultados de inglés de los alumnos cuando acaban Primaria no se explica sin las horas de extraescolares, igual que el nivel de excelencia de algunas privadas comparado con el de algunas públicas también tiene que ver con las horas de refuerzo fuera del colegio".

Collet alerta, sin embargo, que no solo a base de becas se puede conseguir que todos los jóvenes se apunten a extraescolares. "La barrera más clara es si es gratis o no, pero existen otras de carácter cultural, como por ejemplo si una determinada familia cree que el conservatorio de música de su ciudad es para sus hijos", expone.

Conectar la escuela con lo que sucede afuera

Si el tutor de Aleix le recomendó que se apuntara a clases de baile no fue por casualidad. Es porque en Granollers, uno de los 12 municipios que Educació 360 plantea como modelo, los institutos tienen el encargo de hacer de prescriptores de actividades extraescolares para sus alumnos. "A menudo los adolescentes no participan en actividades culturales o de ocio porque no las conocen", valora Andrea Gilart, coordinadora de las extraescolares municipales.

De hecho, reconoce que esta iniciativa la pusieron en marcha cuando se encontraron que con la implantación de la jornada intensiva en la ESO, "cada tarde había grupos de jóvenes sin hacer nada en las plazas". Instaurado en plena crisis, el horario escolar compactado en España mandó a miles de jóvenes a sus casas entre las 14 h y las 15 h sin pensar a qué dedicarían la tarde ni si habría alguien en casa.

Gilart se pasea ahora periódicamente por los 11 institutos de Granollers para explicar a los jóvenes las actividades que realizan desde el Ayuntamiento, desde danza urbana a talleres de bici o fotografía, todas ellas a precios públicos (entre 15 y 25 euros). También hace de enlace entre los monitores de los talleres y los profesores del instituto. "A los profesores les resulta útil saber cómo les va a sus alumnos en estas actividades, si se implican, si se les da bien, porque esta información les puede hacer modificar sus planteamientos en clase", comenta.

La Alianza Educació 360 aspira a convencer a los distintos agentes educadores de la importancia de tener un proyecto común. "Lo que pasa en el comedor escolar o en la escuela de música, espacios a veces concebidos como servicios de conciliación, debe incorporarse en los proyectos educativos de los centros", reivindica Barba.

Es por ello que las entidades impulsoras representan a distintos agentes educativos. Al frente están la Fundación Jaume Bofill, la Federación de Movimientos de Renovación Pedagógica de Catalunya y la Diputación de Barcelona (que coordina como administración local a los distintos municipios que participan, algunos del tamaño de l'Hospitalet de Llobregat, Sabadell o El Prat de Llobregat). Otras entidades son la federación de AMPA de Catalunya, asociaciones juveniles

El papel de la Administración local

En la alianza Educación 360 participan varios ayuntamientos, pero no la principal administración educativa de Catalunya: la Generalitat. Sin embargo, sus impulsores no esconden que uno de sus objetivos es que sea la Administración la que asuma políticas propias para favorecer que las extraescolares lleguen a todos. "El departamento de Enseñanza debería ampliar su mirada sobre la educación más allá de lo reglado e incorporar políticas que ahora están demasiado fragmentadas entre departamentos de Bienestar, Cultura o Deportes", sostiene Barba.

Mientras tanto, esta podría ser una oportunidad para los ayuntamientos para asumir un liderazgo en educación. "A menudo los municipios solo pueden hacer dos cosas en educación, asumir la conserjería y la limpieza de las escuelas –que son de propiedad municipal– o hacer planes contra el fracaso escolar", se lamenta Collet, que considera que los ayuntamientos pueden tener mucho más conocimiento de lo que ocurre en un instituto que la Administración central, que gestiona desde Barcelona más de 3.000 centros educativos.

EL PAÍS EDITORIAL

05. FEB. 2018

Pacto educativo

Los partidos deben dejar de lado intereses electorales y apriorismos ideológicos

Tras un año y medio de debate, la subcomisión del Congreso de los Diputados que discute el Pacto Educativo ha comenzado a trabajar para concretar los 15 puntos considerados estratégicos para mejorar la calidad de la enseñanza y dotarla de un marco jurídico estable y duradero. El esfuerzo merece la pena y todos los partidos deben poner de su parte el máximo empeño. Para ello deben dejar de lado cálculos electorales y apriorismos ideológicos. Es preciso poner fin a una dinámica en la que se han sucedido las leyes educativas, todas ellas fugaces. La última, la LOMCE, ni siquiera se ha llegado a aplicar completamente. Ni la comunidad educativa ni el país pueden permitirse tanta inestabilidad e incertidumbre.

Es una buena señal que en la primera reunión se haya salvado el escollo de la metodología. Cada parte del acuerdo requerirá una mayoría de tres quintos y el apoyo de al menos tres partidos, lo que impedirá que uno de ellos tenga capacidad de veto. Ahora queda lo más arduo: negociar aspectos centrales como la financiación, el papel de la escuela concertada, el tratamiento de la religión, la formación del profesorado o los métodos de evaluación.

En el caso de la financiación es importante pactar una inversión anual que nos sitúe lo más pronto posible en la media europea. El PP no ha hecho una propuesta concreta, pero el resto de partidos está de acuerdo en que debe recuperarse el nivel de gasto previo a la crisis. El máximo se alcanzó en 2009, con 53.375 millones de euros, lo que representaba el 5% del PIB. No es eso lo que está previsto. El informe que el Gobierno ha enviado a Bruselas prevé una inversión del 3,8% del PIB en 2018, del 3,7% en 2019 y del 3,6% en 2020. Es decir, un presupuesto menguante, cuando la media europea es del 4,9%. Sin suficiencia financiera difícilmente podrán alcanzarse los objetivos de calidad.

También hay que garantizar una distribución equitativa de los recursos. La propuesta de crear un fondo para paliar las diferencias territoriales debe ser tenida muy en cuenta. Sea esa u otra la fórmula, es preciso acabar con las actuales desigualdades. En estos momentos el País Vasco, con una inversión de 8.976 euros por alumno y año, gasta el doble que Andalucía, que invierte 4.443 euros. La cuantía de los recursos no es ajena seguramente a que en Andalucía haya el triple de abandono escolar que en el País Vasco.

La formación de los docentes es otro de los puntos centrales. La propuesta de instaurar una especie de MIR adaptado a la especificidad educativa es un buen punto de partida para el debate pues hay consenso en que es preciso revisar el sistema de formación del profesorado de manera que la nota de acceso sea más alta y se puedan garantizar una preparación práctica de calidad. Esta formación debería hacerse en centros de excelencia especialmente acreditados, como ocurre en Medicina y con parecidos sistemas de evaluación.

En todo caso, el debate sobre el modelo educativo debe partir de la premisa de que excelencia y equidad no son términos antagónicos. Es posible encontrar una fórmula que garantice a la vez una enseñanza de calidad integradora e inclusiva.

El Confidencial

EL DIARIO DE LOS LECTORES INFLUYENTES

La gestión del cambio educativo: cómo poner las leyes en práctica

El pacto por la educación no soluciona nada por sí mismo. Es bueno para allanar el camino a una reforma necesaria, pero el verdadero cambio se tiene que dar en las aulas

JOSÉ ANTONIO MARINA. 06.02.2018

'Cuadernos de Pedagogía', una prestigiosa revista, me ha pedido un artículo sobre la 'gestión del cambio educativo'. Aún está cocinándose el 'pacto educativo', pero un pacto no arregla nada. Lo único que hace es eliminar los obstáculos para que se pueda mejorar. El siguiente paso es la redacción de una ley de educación, que nos dure al menos una generación. Quienes están ahora en las aulas pueden salir de la escuela habiendo estudiado bajo tres leyes diferentes. Pero una ley, por muy buena que sea, tampoco mejora automáticamente la educación. La educación solo mejora cuando mejora lo que sucede en las aulas. Hace un par de años coincidí en Buenos Aires con dos antiguos ministros de Educación de Argentina, Juan Carlos Tedesco y Juan J. Llach. Ambos coincidían en que la ley de educación argentina era muy buena. El problema, decían, es que nunca se ha puesto en práctica. Ambos lo habían intentado, sin conseguirlo. Sin duda, el Estado debe establecer una legislación que proteja el derecho de todos a la educación, que señale los estándares de evaluación, la organización general del sistema, y proporcione la financiación necesaria. Pero el sistema educativo es enorme. Cerca de 700.000 docentes y más de siete millones de alumnos. ¿Cómo se pone todo este sistema en movimiento?

El modo de colaborar

La gestión del cambio de sistemas complejos es difícil, lo que ha hecho que cientos de autores se hayan dedicado a estudiarlo. Casi todos se han centrado en el cambio de las empresas, porque son las que más dinero han dedicado al tema. Para ellas, acertar con los procedimientos de mejora adecuados es cuestión de supervivencia. En cambio, los sistemas que importan más al ciudadano —la Administración pública, el sistema educativo y de salud, el sistema judicial— lo han hecho con menos intensidad, porque tienen la certeza de que no van a desaparecer, por lo que cuidar su eficiencia es menos urgente.

Sobre la gestión del cambio, hay dos puntos de vista muy simplistas. Unos piensan que el cambio debe venir de arriba abajo. Otros, que de abajo arriba. Para aquellos, lo importante es el Boletín Oficial del Estado; para estos, la movilización de las bases. Ninguno de los procedimientos funciona si está aislado. Lo importante es acertar con el modo de colaborar.

Gigantesca complejidad

Todo lo que sé sobre el tema lo he aprendido estudiando la organización más compleja, eficiente y flexible que existe: el cerebro humano. Está compuesto de unos 100.000 millones de neuronas, cada una de ellas con un promedio de unos 7.000 enlaces sinápticos, que cambian con el aprendizaje. Según Henry Markham, director del proyecto Blue Brain, la memoria necesaria para simular el cerebro debería tener una capacidad de cómputo de un exaflop, es decir, 10 elevado a 18 operaciones por segundo. Menciono estas

cifras, a pesar de que nadie sabe realmente lo que quieren decir, para indicar la gigantesca complejidad, y lo prodigioso que es que un sistema tan distribuido funcione eficientemente.

Pues bien, el cerebro humano está organizado en redes que compiten entre sí para conseguir su objetivo principal: dirigir la conducta del organismo. Esas redes son la sede del conocimiento y la fuente de las ideas, sentimientos, deseos, imágenes, esquemas motores. Es lo que se denomina inteligencia computacional o generadora, y es la que realiza el trabajo. Pero nuestro cerebro ha desarrollado un nivel de control de esas ocurrencias, la inteligencia ejecutiva, que depende del crecimiento de los lóbulos frontales, y que funciona como director de orquesta de todas las operaciones mentales. Sus funciones son escasas, pero fundamentales: fija las metas, moviliza a la inteligencia generadora para que haga sus propuestas, las evalúa y las bloquea o las pone en práctica. Hagan un pequeño ejercicio: intenten buscar palabras equívocas, es decir, que tienen dos significados muy diferentes, como 'banco' de sentarse y 'banco' de guardar dinero. Lo único que pueden hacer es dar la orden de búsqueda a su memoria, y esperar que les obedezca.

Estándares y medios

Este mismo esquema es aplicable a muchos tipos de organización. La sociedad política es la inteligencia ejecutiva, y la sociedad civil es la inteligencia generadora. Es esta quien debe inventar, producir, actuar, porque es la que tiene la energía y los conocimientos. La tarea del Gobierno —inteligencia ejecutiva— es solo fijar metas generales y promover la actividad generadora.

En el sistema educativo sucede lo mismo. El Gobierno debe marcar los estándares y proporcionar los medios —financieros y legales— para que la comunidad educadora haga su tarea. Debe estimular, movilizar, animar, promover la creatividad, pero dejar que las escuelas funcionen por su cuenta. Aunque no me gusta la palabra, debe 'empoderar' a los agentes educativos. Cada escuela debe ser un poderoso agente de cambio en su entorno.

Para conseguirlo, tiene que fomentar la aparición de personas expertas en organizar, motivar y decidir, capaces de despertar las energías tal vez dormidas en los profesionales de la enseñanza. Esa es la tarea de los líderes educativos, es decir, de directores y equipos directivos. Una equivocada idea de democracia, y un igualitarismo ingenuo cuando no torpe, ha presionado en España para que el cargo de director de un centro lo ocupe un profesor elegido por sus compañeros. Lo mismo sucedió en el mundo sanitario, que aprendió muchas cosas antes que nosotros. Durante mucho tiempo se pensó que el mejor clínico, o el más popular, podría ser un estupendo director de hospital. Conozco algún caso en que el hospital no se vino abajo porque debe haber un ángel de la guarda de los hospitales. En cambio, en otros países se cuida de manera exquisita la selección y formación de los líderes educativos, directores o 'principals', considerándolos imprescindibles motores del cambio. La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), en su documento 'Mejorar el liderazgo educativo (2006-2008)', insistía que no se puede hablar de autonomía de los centros, si no se hablaba de quién debía dirigirlos, y no puede haber cambio educativo sin autonomía de los centros. En España, Antonio Bolívar y Beatriz Pont han estudiado cuidadosamente este aspecto. La importancia de los directores es tan grande que en países como Reino Unido o Suecia se han liberalizado los salarios de estos profesionales, hasta el punto de que en Reino Unido la diferencia entre un profesor y un director puede llegar a alcanzar un 180%.

Esfuerzo extraordinario

Espero que el 'pacto educativo' acierte en el tema de la gestión. En el 'Libro blanco de la profesión docente', tratamos este asunto porque nos pareció esencial. El cambio educativo tienen que hacerlo quienes ya están dentro del sistema. Debemos reparar el avión mientras está en vuelo, y eso exige de todos sus tripulantes un esfuerzo extraordinario, que solo se podrá conseguir si cuidamos de los intermediarios que deben dirigir la transformación de los centros. Una buena ley sin gestión es inútil, una buena gestión puede producir mejoras, incluso con una mala ley. Véase como ejemplo la diferente calidad de nuestro sistema educativo en las distintas comunidades españolas.

europapress.es

Ciudadanos pide compromiso al Gobierno para que el MIR de profesores esté listo el próximo curso

MADRID, 6 Feb. (EUROPA PRESS) –

Ciudadanos quiere que el Gobierno se comprometa a poner en marcha el MIR educativo el próximo curso escolar. A través de una proposición no de ley registrada hoy en el Congreso, la formación naranja busca que el Parlamento obligue al Ejecutivo a cumplir el pacto de investidura que firmó con los de Albert Rivera, en el que se incluye esta medida.

"El PP lleva siete años gobernando y no ha querido mejorar la educación", ha denunciado el propio Rivera, para quien la Ley Orgánica del PP "fue una oportunidad perdida". En este sentido, ha alertado de que "el tiempo aprieta" mientras el PP no cambia sus políticas "de fracaso educativo" por unas de "excelencia".

Por ello, el texto registrado por Ciudadanos llama a desarrollar, en menos de seis meses, la normativa reguladora que contenga el marco para el sistema de selección y formación Docente Interno Residente.

Un sistema que, según apunta la formación morada, debería seguir la estructura del modelo para el Médico Interno Residente (MIR) existente actualmente en España, que permita la selección de los mejores aspirantes a docentes en base a la excelencia académica, actitudinal y motivacional necesarias para ejercer la labor docente.

PROPUESTAS PARA EL MIR

Los naranjas proponen la realización de un examen nacional una vez obtenido el grado universitario correspondiente y previo a la formación teórico-práctica del sistema del Docente Interno Residente (DIR) y la homologación, correspondiente al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, para que un número limitado de centros puedan impartir la formación teórica correspondiente al sistema DIR.

"Estos centros a su vez tendrán 'numerus clausus' de plazas en función de la demanda de docentes para centros tanto públicos como privados", apunta la propuesta que ha registrado el partido liderado por Rivera.

Además, se plantea la creación de itinerarios formativos en función de los estudios de grado realizados previamente, distinguiendo, al menos, un itinerario para "maestros" (infantil y primaria), otro para Secundaria y Bachillerato y otro para los especialistas de los Servicios de Orientación.

**CASTILLA Y LEÓN**

EBAU: Otro curso sin examen único

La comunidad educativa de Castilla y León lamenta que de nuevo este curso la prueba de acceso a la Universidad sea diferentes en cada autonomía

EVA MARÍN. Valladolid. 06/02/2018

La Junta de Castilla y León, el consejero de educación Fernando Rey, es el primero en defender una prueba única, para todo el territorio nacional, de la prueba de acceso a la Universidad "para acabar con posibles desequilibrios entre el alumnado".

Sin embargo, un curso más, continúan las diferencias en las pruebas de la EBAU ya que el Ministerio de Educación deja los criterios de examen y corrección en manos de los gobiernos autonómicos. La comunidad educativa de Castilla y León no entiende que la unificación se siga retrasando cuando es una petición reiterada al ministerio.

La presidenta de ADICALE, la Asociación de Directores de Institutos de Castilla y León, Mayte Izquierdo, considera que "los desequilibrios son una realidad en una prueba que deja fuera a sus propios estudiantes a favor de los procedentes de otros lugares de España".

Han comenzado las reuniones con la directora de universidades de la Junta, Pilar Garcés, de la Comisión Organizadora de la Evaluación de Bachillerato para el acceso a la Universidad en Castilla y León, COBAU, y desde las universidades, la rectora de la Pontificia de Salamanca, Mirian Cortes, reconoce que "esos desequilibrios de nivel existen" y se muestra partidaria de una prueba única en todo el territorio "porque acabarían con ello".



Disciplina en clase y trabajo colaborativo: las claves para que un profesor español sea «feliz» en el aula

Un 90 por ciento de los profesores de Ciencias en España volvería a escoger su profesión incluso si tuvieran la posibilidad de elegir otra, según una encuesta de PISA

J.G. Stegmann. Madrid 07/02/2018

Los resultados son contundentes: un 90 por ciento de los profesores de Ciencias en España volvería a escoger su profesión incluso si tuvieran la posibilidad de dedicarse a otra cosa. En el extremo opuesto, un 5 por ciento reconoce que se arrepiente y optaría por otro oficio.

Es el resultado de una gran encuesta realizada a los profesores de Ciencias de 18 países y economías que forman parte de informe PISA. En 2015, se les preguntó por primera vez a los profesores sobre el ambiente de trabajo y la enseñanza para saber qué es lo que más les satisface de su trabajo.

El porcentaje de profesores satisfechos en nuestro país supera la media de la OCDE, que se sitúa en un 77%. De hecho, España ocupa el cuarto lugar de los 18 países analizados solo superado por República Dominicana, Colombia y Alemania.

Según esta encuesta, la satisfacción de los docentes viene dada por su propio desarrollo profesional, pero también por lo que puedan aprender de otros a través del trabajo colaborativo, así como por el clima que vive en el aula, donde se vuelve fundamental la disciplina. Lo que no es satisfactorio para los profesores son los recortes: «La escasez de recursos humanos está negativamente asociada con la satisfacción del docente», señalaron fuentes de la OCDE.

«La autoeficacia también aumenta la satisfacción laboral del docente», añade Andreas Schleicher, máximo representante de PISA. Esta se define como la capacidad del profesor para enseñar y en su dominio del contenido de la asignatura. Esta está asociada también a una mayor motivación y logros del estudiante. Según el informe de la OCDE, España, junto con Australia, Chile, Colombia, República Dominicana, Perú, Estados Unidos y Arabia Saudí son los países con mayor porcentaje de profesores autoeficaces.

La disciplina como elemento fundamental para mejorar el desarrollo de los alumnos en clase ya fue expuesta en otra investigación de PISA que señala que es mejor el orden, la concentración y el respeto en clase que contar con aulas con menos alumnos, o exigir más horas de actividades extracurriculares. «Es mucho mejor dotar al docente de esos elementos que gastar dinero en tener pocos alumnos por clase para mejorar el rendimiento de los alumnos», concluyó Schleicher.

EL MUNDO

La guerra del MIR educativo

OLGA SANMARTIN. Madrid 7 FEB. 2018

El PP y Ciudadanos piensan casi igual en educación, pero, cuando se trata de vender algo a la opinión pública, emprenden una especie de carrera armamentística por decirlo antes o contarlo mejor. Ocurrió con el adoctrinamiento en las aulas catalanas y ha pasado ahora con el MIR educativo. Hace unos días, cuando arreciaban las críticas por la inacción del Gobierno, Íñigo Méndez de Vigo desempolvó una idea que, aunque estaba en el programa electoral de 2011, nadie había prestado la menor atención. La formación naranja reaccionó reivindicando que ésta era una exigencia suya para invertir a Rajoy. Y este martes presentó por sorpresa su propia propuesta, su propio MIR, que, según los **populares**, "es una copia" del suyo.

En realidad, de este asunto se tenía que haber empezado a hablar dentro de un mes, porque es el punto cuarto de los 15 que conforman el guión de las negociaciones del pacto de Estado y los diputados aún están tratando de cerrar el primer epígrafe. Pero Méndez de Vigo abrió un melón que, en tiempos de sequía, se ha vuelto jugoso. Hoy el MIR educativo se materializará en el Congreso, porque Sandra Moneo, portavoz de Educación del Grupo Popular, va a preguntar al ministro sobre ello.

Mientras tanto, y como Albert Rivera quiere que "el Gobierno pase de las palabras a los hechos", le azuzó registrando una proposición no de ley que es bastante fiel a ese MIR que diseñaron Francisco López Rupérez y Eugenio Nasarre en 2008. El modelo denominado "Docente Interino Residente (DIR)" ofrece "la selección de los mejores aspirantes a docentes en base a la excelencia académica, actitudinal y motivacional necesaria para ejercer la labor docente".

Para ello, plantea que, al terminar la carrera universitaria, los aspirantes a profesores hagan un examen nacional, común en toda España, con "un alto estándar de exigencia" que escogería a los graduados "con los mejores resultados académicos" a partir de un sistema de **numerus clausus** como el de los médicos para que se habiliten las plazas en función de la demanda de docentes, tanto en centros públicos como privados.

A los que pasen la prueba se les ofrecería posteriormente una formación teórico-práctica de entre dos y tres años de duración (el Gobierno ha planteado que sean dos años).

A partir de ahí, habría tres itinerarios distintos (es la principal novedad): uno para maestros de Infantil y Primaria, que daría a los licenciados en Educación una formación teórica "de conocimientos concretos" combinada con prácticas en centros homologados por el Ministerio; otro para profesores de la ESO y Bachillerato, que ofrecería a los licenciados de cualquier carrera universitaria "formación pedagógica" y prácticas en centros, y un tercer camino para los especialistas de los servicios de orientación, pensado para psicólogos y psicopedagogos, quienes, después del examen, harían prácticas igualmente.

La formación sería remunerada desde el primer día, explican en Ciudadanos, con salarios "parecidos" a los que perciben los médicos residentes. Esto es muy importante porque las principales críticas que ha recibido el MIR tienen que ver con el dinero. Se dice, por un lado, que "es muy costoso" ponerlo en práctica, aunque nadie ha realizado aún un estudio riguroso sobre sus costes. También se objeta que "precariza el empleo" porque, durante los dos o tres años de formación, el sueldo es inferior al que perciben los docentes actualmente.

Unidos Podemos se opone, de hecho, por este motivo. El PSOE también está marcando distancias para no enfadar a los interinos, que temen que estos profesores en prácticas les desplacen. "Vemos muchas dificultades de encaje", dice la portavoz de Educación del Grupo Socialista, Mari Luz Martínez Seijo.

A pesar de que Alfredo Pérez Rubalcaba fue el padre del término MIR educativo, el PSOE tiene ahora un planteamiento distinto al del PP y Ciudadanos. Para empezar, no quiere un examen nacional que se haga de la misma forma en toda España. Además, los socialistas plantean una prueba que se realice antes de la formación universitaria, no después. Se haría, por tanto, antes de empezar el grado de Magisterio o antes del máster de Secundaria. Esta criba -que podría ser una entrevista- no evaluaría sobre conocimientos concretos,

sino sobre "competencias y habilidades sociales" y su fin sería comprobar la "capacidad" que tiene el aspirante "de tratar con niños y tener vocación docente". Por último, plantea la formación dentro de la etapa universitaria y, por tanto, su año de prácticas tuteladas no estaría remunerado.

Todos los partidos coinciden, en cualquier caso, en que hay que mejorar la formación del profesorado y cambiar el actual sistema. Habrá que pulir las propuestas para llegar a un término medio. La de Ciudadanos da seis meses al Gobierno para que haga los cambios legales que permitan implementar un nuevo modelo. "España no puede esperar ni un minuto más para mejorar la formación de sus docentes", advierte su portavoz de Educación, Marta Martín. "Este sistema va a mejorar la calidad y la reputación de los profesores y, por extensión, del sistema educativo".

Seguirá habiendo oposiciones e interinos

El MIR educativo va a ser uno de los puntos clave del Pacto de Estado que negocia el Congreso. Los diputados se han puesto de plazo hasta el 17 de mayo para remitir su propuesta al Gobierno, que tendrá que elaborar una ley que lo recoja si una mayoría de tres quintos y al menos tres grupos votan por ponerlo.

¿Qué ocurre con las oposiciones? Seguirán como hasta ahora. El MIR es un proceso de selección y de formación que supone un requisito previo indispensable para poder trabajar tanto en la escuela pública como en la privada. Una vez acreditados, tras pasar el MIR, los profesores podrán presentarse a las oposiciones si quieren ser funcionarios.

¿Los residentes sustituirán a los interinos? No. Los profesores residentes estarán en las escuelas dando clase supervisados por un tutor. Su figura se equipara a la de los becarios, que no pueden sustituir a los trabajadores.

¿Qué efectos tendrá en los resultados? Según explica el padre del MIR educativo, Francisco López Rupérez, hay "numerosos estudios" que prueban que la calidad del profesor es "un factor determinante" en los resultados de los alumnos. "Las abismales diferencias entre las autonomías que encontramos en el Informe PISA se resolverían mejorando la selección del profesorado", sostiene el director de la Cátedra de Políticas Educativas de la Universidad Camilo José Cela, que en breve hará público un estudio sobre este asunto.

¿Por qué una prueba nacional? Porque, según sus promotores, así se elevaría el nivel de los profesores de toda España. López Rupérez recuerda, además, que la capacidad regulatoria en el acceso a la profesión docente constituye "una competencia exclusiva del Estado" y cita al Tribunal Constitucional, que aboga por "un tratamiento común y uniforme en cuanto a las condiciones de acceso en un aspecto de tanta importancia para el sistema educativo como es la selección del profesorado".

¿Cuándo comenzará a dar clase la primera promoción del MIR? Como pronto, en seis años. Primero tiene que aprobarse el pacto de Estado. Y después los aspirantes tendrán que hacer su carrera universitaria y realizar su periodo formativo/práctico de dos o tres años.



España es el sexto país de la UE que más segrega a los alumnos por su nivel socioeconómico

Un estudio sitúa a Madrid como la segunda región europea con mayor segregación en las aulas sólo por detrás de Hungría. Baleares, sin embargo, está al nivel de Finlandia. Los autores señalan que la apuesta por políticas como el fomento de la educación privada, la elaboración de rankings y el distrito único fomentan la segregación.

ADELA MOLINA. Madrid 08/02/2018

España es el sexto país de la Unión Europea que más segrega a sus alumnos por su nivel socioeconómico, es decir, el sistema educativo español es de los que más concentra a los estudiantes en escuelas para ricos o escuelas pobres en comparación al resto de la UE. Es la conclusión de un estudio - pionero sobre este tema - realizado a partir de los datos del último informe PISA del año 2015. Según esta investigación España se sitúa junto a países como Eslovenia, Bulgaria o República Checa y por encima de Alemania, Francia, Grecia o Portugal en segregación en las aulas. El análisis revela también enormes diferencias entre comunidades autónomas: Madrid es la segunda región Europea con más segregación sólo por detrás de Hungría. Baleares, sin embargo, está entre las que menos segregan junto con Finlandia.

¿A qué se debe esta diferencia?: "Aquí hay efectos múltiples, por supuesto que está la homogeneidad de la población que se da en un caso u otro, pero no hay tanta diferencia entre comunidades como para explicar tanta variabilidad. Nosotros creemos que las políticas educativas que apuestan por un modelo o por otro

modelo pueden estar detrás de estas variaciones que son tan espectaculares que llaman la atención", explica Javier Murillo, profesor de métodos de investigación en la Facultad de Educación de la Universidad Autónoma de Madrid (UAM) y uno de los autores junto a la también profesora Cynthia Martínez - Garrido.

"La segregación escolar es producto de muchos factores", dice textualmente el estudio. "Uno de ellos es la segregación residencial, pero no solo. Las políticas educativas favorecen o limitan la segregación de la escuela. Decisiones tales como el fomento de mecanismos de cuasi-mercado potenciando opciones de elección de centro, por ejemplo, favorecen la segregación escolar".

Como ejemplo del efecto de estas políticas los autores ponen la Comunidad de Madrid: "La Comunidad de Madrid es, sin duda alguna, la región de España que más ha impulsado la creación de sistemas de cuasi-mercado escolar, así como políticas de selección escolar. Así, por ejemplo, en los últimos años se ha fomentado decididamente la competencia entre centros y la libre elección por parte de familias y estudiantes. En esta lógica se encuentran medidas tales como el establecimiento de un distrito único, por el cual las familias pueden elegir libremente el centro entre todos los de la región, o la publicación de rankings de centros atendiendo a los resultados de pruebas estandarizadas (...). Junto a ello, la discutida política de creación de centros bilingües que está generando que procesos de selección implícitos por los cuales los niños, niñas y adolescentes con más recursos asisten a este tipo de centros, dejando a los que más dificultades tienen fuera de los mismos. Tampoco es posible olvidar la apuesta decidida por fomentar la educación privada, siendo la Comunidad de Madrid la región de España con más estudiantes matriculados en centros de titularidad privada". Un 15% de los estudiantes madrileños estudia en centros privados y otro 30% en centros privados-concertados, según datos del Ministerio de Educación.

El estudio también alerta de las consecuencias de esta segregación escolar: "Es un poderoso mecanismo para impedir la igualdad de oportunidades real entre todos los estudiantes; así como el mejor medio para fomentar la segregación y las desigualdades sociales". El profesor Murillo incide en otras consecuencias: "Está claro que hace que tengas menos oportunidades pero también provoca que la convivencia entre grupos sea diferente; los rendimientos caen, obviamente para los estudiantes que tienen compañeros de menos nivel tiene un efecto negativo, es decir, son consecuencias a corto plazo pero también a medio y largo plazo".

Para revertir esta situación este experto en desigualdad educativa apuesta por la revisión de las políticas de acceso a los centros y por la compensación. Es necesario que haya más recursos, más apoyo de la administración y que los mejores profesores vayan a las escuelas con alumnos con más dificultades.

ENLACE AL INFORME:

<https://ojs.uv.es/index.php/RASE/article/download/10129/10853>

ESCUELA

MIR docente: ¿Ahora sí?

Saray Marqués

Puede que, con Pacto, MIR docente sea uno de los términos más repetidos en esta publicación en los últimos ocho años. De nuevo, el ministro Íñigo Méndez de Vigo rescataba esta fórmula gaudiana, que aparece y desaparece del discurso educativo, el sábado 27 de enero en Santiago de Compostela, en la Convención Nacional de Educación del PP. Hablaba Méndez de Vigo de la necesidad de impulsar un nuevo sistema de acceso a la función docente «para prestigiar la profesión», «un cambio en el modelo de acceso en que se evalúen tanto los conocimientos como las aptitudes docentes una vez superada una fase de formación práctica», que se traduciría en «un programa de formación práctica tutorizada (MIR), de dos años de duración, y en el que se trabajen todas y cada una de las funciones asociadas a la docencia». El hoy preceptivo Grado y Máster de profesorado se completaría con una primera prueba selectiva que filtraría a los candidatos más aptos hacia este sistema de inducción. Finalizado este con evaluación positiva, una segunda prueba práctica (oposición) reafirmaría esa aptitud pedagógica, y así lo recogería el futuro Pacto.

El guion del Pacto, de hecho, ya lo recoge, pero en el punto cuatro. El ministro se ha saltado el dos (financiación) y el tres (equidad e inclusión) para centrarse directamente en el relativo a la profesión docente: formación inicial, sistema de acceso, carrera profesional y formación continua. Y esto no ha sentado bien ni en PSOE ni en Unidos Podemos, que lo han visto como una táctica disuasoria para no hablar de inversión. En Ciudadanos, entretanto, lo que ha levantado ampollas es que no se les cite cuando «El MIR para profesores está en nuestro programa, en el acuerdo de investidura con el PP y en el acuerdo de Gobierno con el PSOE y ni el PP con seis años de mayoría absoluta ni el PSOE han querido implantarlo hasta que ha llegado Ciudadanos».

Inoportuno

En palabras del portavoz de Educación de Podemos, Javier Sánchez, «Es un intento de transmitir que el problema de la educación son los profesores, que no son los mejores. Este es el diagnóstico del Gobierno,

obviando que un cuarto de la plantilla es inestable, que no ha habido suficiente oferta de empleo y que esos profesores han sido los que han sacado a flote el sistema pese a eso, pese a los recortes». Sánchez aboga por repasar lo que ya hay: «Porque nadie está poniendo la lupa en el máster del profesorado, que muy práctico no resulta, y podría serlo con más acompañamiento» y no introducir más barreras («Se habla de un examen para entrar, otro, para consolidarse, otro no se sabe muy bien para qué») ni posibles riesgos, como un eventual «escalonamiento de salarios».

Con Podemos están los sindicatos. Maribel Loranca, secretaria del Sector de Enseñanza de FeSP-UGT, considera «extemporáneo» que se retome una idea de 2010: «No toca, en un momento en que hay gran malestar entre el colectivo interino por cómo se han llevado las negociaciones con los sindicatos, y es una cuestión mucho más amplia que debería incardinarse dentro de la carrera docente: Sobre el papel, que haya una fase de prácticas más en serio nos parece positivo, pero ¿quién va a tutorizar? ¿qué va a suponer para esos tutores en descarga lectiva, retribuciones, carrera docente? ¿qué va a suceder con los funcionarios interinos, también tendrá que pasar por un MIR?, ¿se va a acabar con el logro que ha supuesto la homologación de las condiciones retributivas para tener cualificadísimos profesionales más baratos?», se pregunta. También STEs y FE-CCOO han alertado del riesgo de una mayor «precariedad y rotación de los centros». ANPE, por su parte, vería bien este MIR docente, pero siempre que esté integrado en una «ley de la profesión docente» y un «estatuto docente»: «Por muy acertado que sea el sistema de selección para acceder a la profesión docente, si el desarrollo de la profesión no es suficientemente motivador seguiremos sin atraer a la docencia a los mejores estudiantes», señala el sindicato profesional, que recuerda, en cualquier caso, que «el futuro MIR educativo no entrará en vigor, como mínimo, hasta pasados cinco años, debido a que el Gobierno acaba de aprobar el RD de ingreso».

Precisamente por esto, al catedrático de Didáctica y Organización Escolar de la Universidad de Granada, Antonio Bolívar, tacha de "frivolidad" proponer un MIR ahora, cuando se seguirá con el actual sistema de acceso hasta 2022, sistema con el que entrarán como funcionarios unos 200.000 aspirantes.

Antonio Moreno, catedrático de la Facultad de Educación de la Universidad Complutense, por su parte, cree que no va en serio: "Parece otro ejemplo más de declaración de intenciones del ministro y su equipo para que la gente se contente y, mientras, dejar que el tiempo pase". Él se muestra partidario de este sistema, en vistas de que "la formación del profesorado no está funcionando tal y como la diseñamos en Bolonia y hasta ahora no se ha cumplido lo prescrito, pues las oposiciones no se acababan con el examen, tras ellas venía un año de prácticas que se podía aprobar o suspender". De todas formas, aunque lo ve un buen modelo, recuerda que no es nuevo: "En España ya habido algo que se aproxima muchísimo a esto: El plan 67 ya eran dos años de estudio y un año de prácticas, que se cobraban. Los mejores expedientes se convertían en funcionarios sin hacer la oposición".

Desde 2010

Sea como sea, la actual denominación, MIR docente, empieza a colear en 2010. Lo acuña Francisco López Rupérez en un monográfico de FAES, *La reforma de la educación escolar* (2009), y pocos se han resistido a su atractivo. PP, PSOE, Ciudadanos han hecho bandera del MIR docente que, con otras siglas, DEP (Docente en Prácticas), aparecía también en el libro blanco que el Ministerio de Educación encargó a José Antonio Marina en 2015, en el que se recordaba que "es un método caro y sólo debe aplicarse a alumnos que hayan demostrado su aptitud y que vayan a tener la posibilidad de encontrar colocación. En este momento aprueban los grados de Magisterio y el máster de Secundaria el triple de las personas que el sistema educativo puede emplear".

Jesús Manso, experto en formación del profesorado y coautor de aquel *Libro blanco de la profesión docente y el entorno escolar*, sigue justificando la existencia de *numerus clausus*: "El MIR se llevaría una mordida muy importante del presupuesto en educación, incluso si se logra al compromiso del 5% del PIB, porque implica pagar a esos profesores, a los tutores, descargarles de la docencia... por ello es clave la selección previa, coherente con los puestos laborales que se prevén dos años después".

El procedimiento, a su juicio, debería ser habilitador para todos los profesores y selectivo para los docentes de los centros públicos, aunque incluso podría ser utilizado para la contratación de profesores en centros concertados y privados: "Pese a que en ellos la contratación sea libre, si has tenido muy buenas notas en el MIR serás más susceptible de ser contratado en la concertada y la privada si no has logrado acceder a posiciones de escuela pública". Por ello, remarca que no sería una mera modificación del actual sistema de oposiciones, aunque podría suponer su fin: "Se ha hablado de una prueba añadida para los docentes de la pública, pero con un buen sistema MIR, con pruebas parciales a lo largo del proceso, no sería necesario; el propio MIR nos diría quiénes pueden acceder a la pública y quiénes no". Por un buen sistema MIR se refiere al que tenga en cuenta dos aspectos clave: la calidad de los tutores y de esos centros escolares de referencia acreditados.

Por lo demás, Manso considera irrenunciable emprender esta reforma: "Es algo distinto a la simple mejora de las prácticas, y creo que, ajustando y negociando el modelo, se ha de apostar, deberíamos estar en una línea

constructiva, propositiva en educación, porque si no, la alternativa, ¿cuál es? El sistema de oposiciones no tiene ni pies ni cabeza, con temarios de los años noventa, con bolsas de interinos irracionales... Creo que el MIR es un buen modo de empezar a tocar las teclas del cambio, con algo que en política internacional se denomina período de inducción o iniciación en el puesto de trabajo, y que puede tener una duración de seis meses hasta tres años, con un salario y con esta persona formando parte del claustro". "Sí, se ha de abordar el diseño de toda la carrera docente de la que el MIR es solo un primer estadio, lo ideal es abordar todo en grupo, pero si no se puede estratégicamente el MIR puede servir para tocar muchas piezas: los centros escolares, la definición de la carrera docente, la evaluación del profesorado y los centros y la dirección escolar. Es un buen elemento para remover otros de forma indirecta y no muy agresiva", concluye.

Miguel Soler, hoy secretario de Educación de la Generalitat Valenciana, se remonta a 2010, cuando estaba en el Ministerio de Educación junto a Ángel Gabilondo y también se les ocurrió citar el MIR: "Entonces nos sentimos un poco solos, pero hace tiempo que PSOE, PP y Ciudadanos coinciden en que es una buena opción. Hay consenso por lo menos en el titular, en que la parte práctica ha de reforzarse, convertirse esencial en el acceso, en que las prácticas no pueden ser al acabar, sino parte de la formación, porque ciertas competencias solo se adquieren en el centro educativo con el acompañamiento de un tutor". De hecho, recuerda cómo en la sesión de ruegos y preguntas de la última Conferencia Sectorial del 20 de diciembre fue algo que planteó. Con las comunidades decidiendo si las pruebas de las próximas oposiciones serían eliminatorias entre sí o no, Soler se desmarcó: "Más allá de esto, que no nos gusta a nadie, sean eliminatorias o no, deberíamos definir inmediatamente el futuro acceso. Lo llevamos diciendo muchos años, pero o empezamos a trabajar ahora o al finalizar el proceso de oposiciones de estos cuatro años seguiremos igual".

En el modelo del PSOE, el MIR incluiría una selección previa, cuya fórmula habría que determinar, serviría para todos los docentes de la pública y la concertada, en sustitución de los actuales requisitos para ser maestro y profesor, y abarcaría dos años en que la mitad sería para el horario lectivo y la otra mitad para el tiempo con un tutor experimentado. En el estudio económico debería tenerse en cuenta tanto el sueldo del profesor en prácticas como el complemento para el tutor. En la actualidad, existe una homologación entre el sueldo para el funcionario en prácticas y el funcionario de carrera, "pero porque imparte las mismas horas de clase", apostilla Soler. En el modelo MIR serían la mitad.

En Escuela hemos querido recabar también la opinión de Francisco López Rupérez, hoy director de la Cátedra de Políticas Educativas de la Universidad Camilo José Cela.

¿Qué siente cuando ve que el MIR docente sigue copando titulares?

Bueno, lo considero como un indicio de que el tema está madurando, tanto en la opinión pública como en las instancias de decisión, aunque sea a veces de una forma defectuosa. Eso es muy propio de nuestro país, en donde nos tomamos un tiempo, a veces excesivo, para poner en marcha políticas francamente recomendables, el mismo que empleamos en mantener las obsoletas. La verdad es que si finalmente se implantase en su versión genuina, sería la reforma más consistente y de futuro que ha experimentado, en décadas, nuestro sistema educativo.

¿Qué cambiaría con el MIR docente?

Cambiarían muchas cosas que, en buena medida, la educación española compartiría con los mejores sistemas educativos del mundo. Todos los graduados universitarios que quisieran dedicarse profesionalmente a la docencia habrían de cursar el máster de especialización correspondiente. El acceso al mismo sería selectivo de acuerdo con las necesidades reales del sistema, de modo que la selección precedería a esa formación

profesionalizante, y no al contrario, como sucede ahora. La prueba de acceso al MIR sería de ámbito nacional. Los que fueran evaluados positivamente en la fase de formación teórica del máster cursarían un año completo de prácticas remuneradas en centros de titularidad pública o privada pero debidamente acreditados y con tutores de formación igualmente acreditados para su tarea. La acreditación de unos y de otros estaría sujeta a una evaluación periódica.

Una vez concluida la fase de prácticas con evaluación positiva, se estaría habilitado por el Estado para el ejercicio de la profesión. No olvidemos que, por tratarse la docencia de una profesión que concierne al ejercicio de derechos fundamentales, forma parte de la categoría de "profesiones reguladas" por el Estado. A partir de ahí, el procedimiento de selección para la incorporación a un centro concreto, sea público, privado o concertado, dependería de lo que determine la parte contratante.

¿Le parece afortunada la comparación con el sistema dual en FP?

No me parece muy adecuada, aunque tiene como similitud el hecho de que comporta un procedimiento de aprendizaje basado en la práctica. El MIR educativo es un sistema de postgrado y bastante más completo.

A lo que más se parecería el MIR educativo sería, obviamente, al MIR sanitario. La competencia es del Estado y el alcance, también. Por tanto, es él quien debe ejercerla, regular las políticas correspondientes y supervisar la calidad de su implementación, sin perjuicio de la necesaria cooperación con las administraciones educativas y con las universidades, en forma de convenios.

¿Hay riesgo de que la idea acabe desvirtuada?

Por supuesto, ese riesgo está presente y tenemos antecedentes en la historia reciente de nuestra educación que nos advierten de ello. En mi libro *Fortalecer la profesión docente. Un desafío crucial* (Narcea Ediciones, 2014) resumo los requisitos básicos de un modelo de MIR educativo efectivo en los siguientes términos: La selección ha de preceder a la formación, ha de configurarse en enseñanzas de postgrado, ha de ser universal,

ha de poseer un carácter nacional, ha de perseguir la excelencia, ha de concebir la docencia como una profesión entendida en un sentido moderno.

Realmente estamos ante un sistema de acceso a la profesión docente y por ello son importantes no solo sus elementos componentes, sino también sus interacciones. En todo caso, la calidad en los procesos de acreditación, tanto de los centros como de los tutores de formación, su supervisión periódica y las exigencias vinculadas a los convenios de colaboración con las universidades para la conformación de los Centros Superiores de Formación del Profesorado resultan aspectos decisivos.

¿Qué le responde a los que argumentan que sanidad no es educación?

La educación es tan importante como la sanidad. La diferencia estriba en que la primera opera básicamente en el medio y largo plazos, mientras que la segunda tiene unas exigencias perentorias de las que la primera suele carecer. Pero en el plano colectivo no sería capaz de decir cuál de las dos es más importante para un país. La sociedad española también piensa así, si hemos de hacer caso de los estudios disponibles. De hecho, está demostrado empíricamente que una mejor educación da lugar a una mejor salud, de modo que la sanidad se hace menos relevante para los mejor formados. Además, el modelo del MIR sanitario es perfectamente transponible, con las debidas adaptaciones, al ámbito educativo. Cuando se piensa un poco en ello, teniendo en la cabeza únicamente los intereses generales, se hace evidente.

¿Hay algún cálculo de lo que podría suponer la implantación del MIR docente?

No lo hay todavía. Estuvimos a punto de hacerlo cuando presidía el Consejo Escolar el Estado [2012-2016], pero la falta de interés del ministro de turno, explícitamente manifestada, nos disuadió de la tarea. En todo caso, conviene advertir que se trataría de un sistema más eficiente que el actual.

¿Es este momento oportuno para acometer esta reforma?

Creo que sí lo es. No podemos esperar mucho más, pues se trata de un instrumento privilegiado para asumir, con algunas garantías de éxito, los desafíos que el presente y más aún el futuro trasladan a los sistemas de educación y de formación en los países desarrollados. Además PP, PSOE y Ciudadanos lo invocan entre sus compromisos políticos. Así que ésta es la ocasión. La única advertencia es que no se desvirtúe, aunque a cambio se haya de ser razonablemente flexible en la gestión de los procesos de transición.

Aquí ya lo estamos haciendo

En estos días en que el MIR docente ha vuelto a la palestra nos hemos querido fijar en experiencias similares que ya se están desarrollando en nuestro país, en el sentido de dar más peso a la práctica docente, conscientes de que, por muy buena que sea la formación inicial, sin ella hay competencias que se quedan sin desarrollar.

Es el caso del piloto que la Fundación Empieza por Educar (ExE) desarrolla en el País Vasco dentro de un proyecto Erasmus+ de la Comisión Europea desde hace dos cursos, y que se encuentra en la actualidad en fase de evaluación, con el Instituto Vasco de Evaluación e Investigación Educativa muy atento a los resultados. La presidenta del Consejo Escolar de Euskadi, Nérida Zaitegi, resalta de él algunos aspectos, como la exigente selección previa: de 400 solicitudes se eligieron 20 personas, tras un extensa aplicación on-line, las pertinentes entrevistas con rúbricas —para evaluar competencias y habilidades como la empatía, la colaboración, la capacidad resolutoria, la apertura al *feedback* y el pensamiento crítico ...-, pruebas escritas y dinámicas de grupo —impartir una clase y participar en una dinámica grupal-, para comprobar los valores —muchos de los candidatos proceden del mundo del voluntariado, y se tiene muy en cuenta el compromiso social- y las competencias socioemocionales. El currículum —se debe dominar el euskera y el inglés- tiene peso, pero no es lo único que se valora. Tras la fase de selección, esas personas pasan dos años haciendo prácticas en centros públicos de entornos vulnerables socioeconómicamente. Tres tutores del programa ExE les visitan y observan cómo trabajan en clase, hacen un seguimiento, les asesoran sobre nuevas formas de actuar en base a su práctica. El acompañamiento es, junto con la selección, el otro pilar clave de la experiencia. De los tutores se valora el currículum, la experiencia docente, en formación de profesores y en psicología y *coaching*.

El programa se presenta como un complemento a la formación inicial, al máster de secundaria, y se centra en un aspecto que informes internacionales como TALIS han resaltado como punto de mejora del sistema educativo español: la observación. El futuro profesor o profesora de secundaria, que también recibe formación propia del programa, planifica su clase y 48 horas antes de la sesión envía esta planificación a su tutor o tutora, que le ofrece *feedback*. Dos días después, el tutor comprobará con sus propios ojos el desarrollo de la clase, la metodología de trabajo, la gestión del aula, si los objetivos se cumplen... Todo esto se aborda en conversación posterior entre ambos, denominada coinvestigación, de la que se extraerán las dificultades y fortalezas, las barreras observadas a partir de esa práctica, las áreas de mejora... y los próximos pasos. El ciclo, que se renueva cada tres semanas, se completa con el compromiso de trabajar para fortalecer los puntos fuertes y mejorar en esas áreas de crecimiento.

Junto con las 20 personas en el piloto vasco —10 procedentes del máster de secundaria de la Universidad del País Vasco y otras 10, del de la Universidad de Deusto- hay otras 50 en los programas que, desde hace siete años, se desarrollan en Madrid y Cataluña, donde, aunque la mayoría son profesores de secundaria, también hay algún maestro de primaria.

Esta especie de formación dual conjuga a la perfección la teoría con la adquisición de competencias profesionales. El impacto no es solo positivo para los futuros educadores, sino que también se deja notar en los centros donde estos ejercen, que son seleccionados por el nivel socioeconómico, origen de las familias o la ubicación geográfica muestran unos resultados en PISA por debajo de la media y necesitan de una dotación especial de recursos y apoyos para salvar esta brecha. Precisamente el reto de *Empieza por Educar* es incidir en esas desigualdades educativas. Finalizado el programa, algunas de esas personas ejercerán en la docencia, pero otras influirán desde otros terrenos como la política pública o la innovación social. ExE se engloba bajo el paraguas internacional de *Teach For All*, que promueve, entre otros, la necesidad de fomentar la inducción a la docencia.

Otra iniciativa interesante es el Grado de Educación Primaria dual que desarrolla la Universitat de Lleida, que también opta por el seguimiento y acompañamiento de los maestros y maestras en período de formación. Como en el caso de ExE, no se actúa sobre profesionales ya formados, como se haría en el caso del MIR, para lograr su habilitación, pero ambos, de algún modo, reflejan que sería posible integrarlo en el sistema, tras la pertinente negociación y consenso con los sindicatos, los profesionales y las familias.

Jordi L. Coiduras es el coordinador de este grado que se puso en marcha en el curso 2012/2013. Las futuras maestras y maestros pasan dos días a la semana, desde el primer curso, en centros reales. "En nuestro caso, es muy importante la colaboración con el Departament de Ensenyament.

Contamos con una comisión mixta, y desde el Departament, una maestra hace las labores de seguimiento, acompañamiento y organización.

Partimos de la idea de que este proyecto mejora a dos administraciones con un interés común, la formación de maestros: a la Administración le conviene tener muy buenos maestros, implicarse en la formación inicial a cargo de la Universidad, y nosotros necesitamos tener a nuestro lado a escuelas, tutores, maestros... para hacer posible esta práctica", señala.

Los alumnos y alumnas del grado se reparten por 11 centros "estándar" de la ciudad de Lleida (públicos y concertados) en el primer curso. En segundo, por 16 zonas escolares rurales. En 3º, por 15 centros de máxima complejidad. En 4º vuelven a centros estándar. "Cada uno tiene sus peculiaridades", explica Meritxell Morera, coordinadora del grado desde el Departament de Ensenyament, "los centros estándar son generalmente grandes, con ratios de 25 o 26 alumnos por aula; en los centros rurales la *ratio* es muy inferior, pueden convivir distintos niveles en el aula, se emplean metodologías diferentes... y en aquellos de especial dificultad la acción tutorial es muy importante, los alumnos acuden con una mochila emocional que hay que tener en cuenta". En 4º, con la experiencia adquirida, se instaura lo que se denominan prácticas con responsabilidad: "Los alumnos son ya más maduros, y les pedimos a los centros que les reclamen responsabilidades claras en relación a los contenidos, la competencia, la evaluación... que ejerzan casi casi como docentes".

La Facultat d'Educació, Psicologia i Treball Social de la Universitat de Lleida sigue manteniendo el plan de estudios anterior, en que las prácticas arrancan en 2º, pero la versión dual es sin duda muy atractiva: "Tenemos un máximo de 60 estudiantes en esta opción, y desde hace dos años el primer día de matrícula — por orden de calificación académica- se llena el grupo. Los mejores expedientes eligen esta formación, más exigente". Lo es porque reclama un compromiso más alto con el centro formador, en el que pasan dos días a la semana todas las semanas en 1º, 2º y 3º (en 4º, como en el plan anterior, las prácticas son intensivas). "Esto se logra porque cada materia cede un tercio de sus horas para las horas que se pasan en la escuela, entendiendo que también allí se aprende de ellas", explica el profesor. Los estudiantes han de realizar actividades en el centro formador y, al volver al aula universitaria, comentarlas, analizarlas, de forma que se da una relación de ida y vuelta.

Coiduras señala dos diferencias clave con el MIR: "Este es ya cobrando y después del grado", pero le parecería interesante completar la formación dual con una introducción en la profesión tipo MIR: "Así se hace en Francia, donde el Máster 1 se completa con el Máster 2, ya aprobada la oposición. El aspirante pasa tres días en la escuela y dos en la facultad, cobra y la responsabilidad es completa".

De Francia envidia también el acompañamiento a los maestros jóvenes que empiezan: "Tenemos un compañero que ha trabajado en Montpellier en estas funciones y explica cómo está disponible cuando le reclaman, acude a ver las clases, les da consejos sobre cómo mantener la atención, solucionar problemas concretos...".

"El de maestro es un oficio extremadamente complicado, con muchos factores a tener en cuenta", incide Meritxell Morera, "El maestro es un modelo delante de lo máspreciado de la sociedad, sus niños y niñas, y dentro del programa dual nos encontramos con alumnos que en la facultad obtienen notas excelentes pero no funcionan en el aula, y a la inversa, quizá su currículum no es despampanante, pero tienen madera, chispa, los niños están encantados. El problema es que en las oposiciones nadie te evalúa la chispa. Puedes llevarte el temario muy bien aprendido y ser un pésimo maestro. Con este programa pasando dos días cada semana hombro con hombro con un maestro lo viven, ven lo difícil que es hacer de maestro, que es algo que no se aprende en un aula universitaria". Se han encontrado algún alumno que ha decidido que ese oficio no es el



suyo: "Y nos parece una suerte que se den cuenta a tiempo. Es una apuesta valiente, cambiar de estudios en estos casos, y los animamos y felicitamos. Es un programa con un gran potencial orientador".

De las dos promociones que hasta ahora han salido, han sido frecuentes las llamadas de aquellos centros concertados donde estuvieron. "No se han convocado aún oposiciones, pero estoy segura de que nuestros estudiantes destacarán al implementar la parte práctica ante el tribunal, porque cuentan con muchas referentes de su paso por el aula", señala Morera.

"Relacionar teoría y práctica ofrece grandes ventajas", reflexiona Coiduras, para quien el máster de secundaria en versión dual también es interesante: "Son personas que dominan muy bien la materia, pero 60 créditos para abordar la parte pedagógica es insuficiente". "Pueden parecer anécdotas, pero hay momentos en las escuelas, en los institutos, que no consideramos, como el momento del café. En el centro aprenden de qué se puede hablar, cómo establecer una relación profesional, cómo tratar con respeto y confidencialidad la información de las familias...", concluye.