

actualidad educativa
Desinformación masiva

reflexión
¿Qué está ocurriendo en Chile? ”

última página
El porno es otro virus

Sin inversión no hay equidad



EDITA

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

DIRECTOR

José Antonio Rodríguez

ADJUNTA A LA DIRECCIÓN

María del Carmen Romero Carrión

REDACCIÓN

Tomás Loyola Barberis

CONSEJO EDITORIAL

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

CONSEJO DE REDACCIÓN

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

DISEÑO, MAQUETACIÓN Y PRODUCCIÓN

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

DEPÓSITO LEGAL

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

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

	editorial	La derogación de la LOMCE, en marcha <i>Francisco García</i>	4
	internacional	Campaña de Solidaridad internacional contra amenazas de muerte a sindicalistas y docentes en Colombia <i>Cuqui Vera</i>	6
	actualidad educativa	Congreso y futuro 8 La riqueza lingüística de un Estado multicultural 9 Más empleos y cooperación para el futuro de la ciencia 10 Desinformación masiva 11 Voluntad de negociar 12 Yo, el ciberacoso 13	
	entrevista	Aina Tarabini. Doctora en Sociología. "El profesorado es una pieza central para la equidad educativa, pero no puede hacerlo por sí mismo" <i>Tomás Loyola Barberis</i>	14
	reflexión	Educación y proceso constituyente: ¿qué está ocurriendo en Chile hoy? <i>Rodrigo Mayorga</i>	34
	igualdad	¿PGE con perspectiva de género? <i>Belén de la Rosa Rodríguez</i>	36
	salud laboral	5 claves de seguridad y salud sobre Covid-19 en centros educativos <i>Encarnación Pizarro / Rafael Páez</i>	38
	cultura/libros	El espejo y la llama <i>Víctor Pliego de Andrés</i> Puerta de salida <i>Tomás Loyola Barberis</i>	40 41
	última página	El porno es otro virus <i>Mabel Lozano</i>	42



dosier

Sin **inversión** no hay **equidad**

Presupuestos Generales del Estado 2021: sujetos a la incertidumbre <i>Gabinete de Estudios. Secretaría de Política Educativa de FECCOO</i>	20
Financiación y gasto público en educación: menos luces y más sombras <i>Alonso Gutiérrez Morillo. Responsable de Estudios de la Secretaría de Política Educativa de FECCOO</i>	22
La inversión educativa es una garantía para el derecho a la educación <i>Montse Milán. Profesora de enseñanza pública</i>	26
Fortalezas y debilidades del modelo de financiación educativa <i>Miguel Recio. Catedrático de Filosofía de Secundaria y asesor del Ministerio de Educación y FP</i>	28
Políticas de equidad y de inversión: invertir más y mejor <i>Álvaro Ferrer. Especialista en equidad educativa, Save the Children</i>	30
El modelo neoliberal pone en jaque a la equidad en la educación superior <i>Encina González y Francisco Javier Ramos Pardo. Secretaría de Universidades e Investigación de FECCOO</i>	32



La derogación de la en marcha

Francisco García
Secretario general de FECCOO

 pacogarcia@fe.ccoo.es

El 19 de noviembre, el Pleno del Congreso de los Diputados dio luz verde a la LOMLOE, que pasará al Senado y será finalmente aprobada, con toda probabilidad, a principios de 2021. Necesitamos una nueva ley que fortalezca y expanda el derecho a la educación, la equidad, la inclusividad, la participación y la inversión pública.

Desde CCOO hemos hecho una valoración ponderada del texto de la Ley, en la que, junto a aspectos positivos, señalamos carencias e insuficiencias. Pero debemos detenernos un momento a reflexionar sobre la importancia del momento que vivimos y el papel que hemos jugado las CCOO, junto con las organizaciones progresistas de la comunidad educativa, para que hayamos llegado hasta aquí.

Desde el principio denunciábamos que la LOMCE era una ley profundamente segregadora, mercantilizadora y privatizadora, compendio de las políticas neoliberales en educación, que introducía una severa quiebra en la equidad, apostaba por debilitar la escuela pública como garante de la universalización del derecho a la educación y la concebía como una mercancía que había de proveer el mercado antes que como un derecho. Constatamos también que, junto a los elementos desreguladores, aparecía una clara apuesta recentralizadora que trataba de reducir las competencias autonómicas.

Entendimos que la respuesta debía estar a la altura del ataque que se pretendía llevar a cabo contra la educación y la escuela pública, y definimos una estrategia sustentada en amplias alianzas sociales y políticas. Llevamos a cabo una campaña de movilizaciones, con la convocatoria de tres huelgas generales y una marcha sobre Madrid. Conseguimos el compromiso de los grupos políticos de la oposición, que suscribieron un acuerdo con la comunidad escolar para derogar la LOMCE cuando las circunstancias lo hicieran posible, y contribuimos a generar un clima social de rechazo a una Ley que nació sin apoyos en el Parlamento e incluso con escaso entusiasmo entre las filas de la derecha.

Por todo ello, considero que había que destacar el importante papel que hemos jugado las CCOO en la creación de las condiciones que han hecho posible la derogación de la peor Ley educativa de la historia de la democracia. Dicho lo cual, y con la capacidad crítica que forma parte de nuestras señas de identidad, podemos



LOMCE,



Hemos defendido un marco de financiación suficiente y comprometido por ley que garantizara, en un primer momento, una inversión educativa del 5% del PIB, con un horizonte a medio plazo del 7%, que echamos de menos

analizar los elementos positivos que encontramos en el nuevo texto, así como sus insuficiencias.

Saludamos la apuesta por reforzar la calidad con equidad, definiendo un sistema educativo flexible que trabaje por el éxito escolar de todo el alumnado, superando la dimensión segregadora de la LOMCE. La LOMLOE parte de la consideración de los derechos de la infancia, refuerza la perspectiva de la educación como derecho, elimina los itinerarios rígidos y la doble titulación en la ESO, y reconoce e impulsa el fortalecimiento del sistema educativo público como garante de la universalización del derecho a la educación. Nos reconocemos en el impulso que se da a la igualdad de género y la coeducación y al respeto y al reconocimiento de la diversidad afectivo-sexual.

La LOMCE, con su apuesta privatizadora, había roto el *statu quo* que las leyes anteriores habían mantenido respecto a la enseñanza concertada. Se introdujeron elementos que promovían descaradamente los conciertos en un duro contexto de recortes educativos que habían gravitado casi exclusivamente sobre la red pública.

A través del reconocimiento de la demanda social como criterio para organizar la red en sustitución de la programación general de la enseñanza (recogida en la Constitución), se pretendía facilitar el redimensionamiento de la concertada en un contexto de progresiva reducción de las cohortes de alumnado. Y con la cesión de suelo público, se favorecía la construcción de colegios concertados. La LOMLOE, al eliminar estas cuestiones, restablece la situación anterior, recogida en la LODE y en la LOE, introduciendo, además, cautelas en cuestiones como la necesidad de promover una

escolarización equilibrada del alumnado en situación de desventaja social o la garantía de gratuidad en todos los centros sostenidos con fondos públicos.

Quedan temas no tratados o que se tocan de manera limitada. Hemos defendido un marco de financiación suficiente y comprometido por ley que garantizara, en un primer momento, una inversión educativa del 5% del PIB, con un horizonte a medio plazo del 7%, que echamos de menos. Es urgente abordar el debate sobre la profesión docente, que la LOMLOE remite a un momento posterior. Este es, con seguridad, el más importante de los pendientes y los y las profesionales de la educación, clave de bóveda del sistema, no deberían estar ausentes del texto de la Ley.

No se ha acometido la reversión de los cambios curriculares regresivos que incorporó la LOMCE, despreciando la Filosofía o las enseñanzas artísticas, materias tan importantes para conseguir una educación integral. Tampoco se ha considerado la necesaria rebaja de las ratios, imprescindible para la mejora de la calidad. No se ha abordado el debate sobre la incorporación al sistema educativo de las segundas lenguas y hubiéramos sido partidarios de la eliminación de Religión del currículo. Además, se ha dejado fuera el papel de los ayuntamientos en la educación.

El 19 de noviembre ha sido un día fundamental para la educación en nuestro país y las CCOO han sido un actor importante en la consecución de ese objetivo largamente anhelado: la derogación de la LOMCE. Pero, como acabamos de ver, nos queda mucho que reivindicar y mucho trabajo por hacer para garantizar una educación de calidad para todos y todas. 

Campaña de Solidaridad internacional contra amenazas de muerte a sindicalistas y docentes en Colombia



Cuqui Vera Belmonte
Secretaría de
Internacional de FECCOO

EN OCTUBRE HEMOS ASISTIDO A UNA SITUACIÓN ALARMANTE Y PREOCUPANTE en el movimiento sindical colombiano que ha provocado una respuesta de solidaridad internacional que nos ha conmovido a todos y todas. En un país con un alto índice de asesinatos de líderes sociales, el ataque a la Federación Colombiana de Educadores (FECODE) se ha convertido en una situación de alarma internacional.

El magisterio colombiano y sus sindicatos agrupados en FECODE son un referente internacional en la lucha sindical, la construcción pedagógica alternativa y su constante defensa de los derechos humanos y de la democracia. El movimiento pedagógico colombiano siempre ha sido un ejemplo en América Latina por su defensa de la educación pública en un contexto de ofensiva neoliberal que intenta imponer la privatización y la mercantilización educativa.

Las medidas gubernamentales para aumentar la flexibilidad del mercado laboral, reducir el alcance de la negociación colectiva e imponer límites al derecho de huelga han ido acompañadas de una campaña sistemática de difamación y odio en las redes sociales dirigida a FECODE en un intento de silenciar a las y los docentes y a sus sindicatos.

Pero esta campaña de amenazas no es de ahora. Desde septiembre de 2019 y durante todos estos meses que llevamos de 2020, dirigentes de FECODE han sido objeto de ame-

nazas de muerte de las llamadas “Águilas Negras”, en medio de una campaña sistemática de persecución y señalamientos de enemigos de la educación pública y la democracia.

Sin embargo, ha sido a raíz de la reactivación de acciones de protestas y denuncias que el sindicato ha llevado a cabo en el país frente a la crisis sanitaria, social, económica y educativa que están viviendo, cuando esta campaña de calumnias, desprestigio, odio y amenazas directas de muerte a dirigentes sindicales, líderes sociales y defensores de derechos humanos se ha afianzado.

La reacción ha sido inmediata, impulsando una respuesta global de apoyo y solidaridad de la comunidad educativa internacional como protesta contra la continua represión y muertes que ha habido, que actualmente suman más de 6.000.

Cifras alarmantes

Según un Informe publicado por el sindicato, hubo 6.119 violaciones del derecho a la vida, la integridad física y la libertad de educación de sindicalistas en Colombia entre 1986 y 2016. Estos incluyen 990 asesinatos, 78 desapariciones forzadas y 49 intentos de asesinato, además de más de 3.000 amenazas y más de 1.500 desplazamientos forzados.

“Estas amenazas transcurren en un país donde se han cometido más de 3.000 asesinatos de líderes sindicales en medio de la más completa impuni-



dad, transcurren en un país donde día a día vemos el asesinato de dirigentes sindicales y donde también todos los días se cometen masacres y desplazamientos forzados”, manifiestan desde FECODE en los medios de comunicación que se lo permiten para darle visibilidad a esta situación.

Respuesta sindical

Desde la Federación de Enseñanza de CCOO (FECCOO), además de denunciar públicamente y rechazar estos hechos criminales en nuestras redes sociales y medios digitales, hemos participado en la campaña que ha liderado y activado la Internacional de la Educación (IE) en muchos países, informando de esta situación a responsables internacionales y estatales de Naciones Unidas, Unesco, OIT y embajadas.

Es incuestionable que todas las actuaciones que las instancias gubernamentales de Colombia están realizando, impidiendo el pleno ejercicio de la actividad docente, sindical y social, son denunciadas. Las autoridades de dicho país deben actuar con urgencia para garantizar medidas de protección inmediata a toda la dirección de FECODE y para todos los líderes y activistas sindicales y sociales.

Sin lugar a duda, debe ser una prioridad de los gobernantes, no solo en Colombia, sino en cualquier país del mundo, salvaguardar la integridad y la vida de compañeros y compañeras sindicalistas, y no sembrar miedo y terror para acallar la indignación y descontento de los y las docentes y la comunidad educativa.

Los y las sindicalistas tenemos derecho a opinar, a manifestarnos y organizarnos para defender la educación pública, la democracia, la justicia social y los derechos humanos en libertad y sin represión.

Una vez más, se ha puesto en evidencia la importancia que tiene fortalecer el sindicalismo internacional como herramienta colectiva y sin fronteras para la denuncia, condena y presión contra vulneraciones de los derechos humanos, laborales, sindicales y de la democracia.

No nos cansaremos de decir que la unión hace la fuerza a la hora de defender intereses y conquistar nuevos derechos que no se podrían haber alcanzado en solitario. Desde FECCOO lo tenemos claro. La lucha hoy en Colombia también es nuestra lucha. 

Congreso y futuro

Luis Fernández

Secretaría de Personal de Servicios Educativos Complementarios (PSEC) de FECCOO



PRÓXIMAMENTE COMENZARÁN LOS PROCESOS CONGRESUALES EN CCOO. Por lo tanto, es el momento para concretar la política sindical de futuro para el sector del personal de servicios educativos y complementarios (PSEC). Aprovechamos este momento para hacer un pequeño análisis de futuro sobre cuál debe de ser la dirección.

Afiliación y elecciones sindicales

Estos son objetivos primordiales para nuestra organización. Por eso, tenemos que programar y realizar las acciones oportunas para incrementar los porcentajes de afiliación y representatividad sindical:

- Mediante la negociación colectiva, ampliar los ámbitos electorales.
- Fortalecer, acentuar y extender el trabajo que realizamos en nuestro sector, con una política de comunicación que fomente la visibilidad de nuestro colectivo.
- Recuperar la acción sindical en todos los territorios donde no tenemos representación y/o presencia tanto afiliativa como sindical.

Especificidad educativa y negociación colectiva propia

Es preciso abrir vías de comunicación, coordinación y debate con el Ministerio de Educación y Formación Profesional que puedan facilitar y propiciar fórmulas para promover ámbitos de negociación específicos y propios para los trabajadores y trabajadoras de este sector en las distintas comunidades autónomas.

Transcurridos 20 años de las transferencias educativas, es urgente dar un salto cualitativo y reivindicar una modernización y mayor cualificación profesional de este sector, con procesos de recalificación y adaptación al alza de todas las categorías profesionales. Poner en valor su trabajo y su experiencia tiene que ser una prioridad.

Hay argumentos suficientes para establecer en las distintas CC. AA. una negociación colectiva propia, individual y específica. Esto debe ser nuestra meta para desarrollar y acordar los cambios necesarios que supongan las mejoras sociales, laborales y económicas para este sector, lo que repercutirá en un avance sustancial para todo el sistema educativo público.

Con este modelo de negociación colectiva se tendrán que acometer aspectos como la estabilidad en el empleo, la formación continua, el desarrollo de la carrera profesional, la creación de perfiles profesionales específicos y la adaptación de los existentes, el restablecimiento de servicios y actividades privatizadas o externalizadas, la recuperación y la ampliación de las plantillas, una mayor participación en los ámbitos de representación, etc.

Trabajadoras y trabajadores del PSEC aportan un plus muy importante a la calidad del sistema educativo y son tan necesarios como los demás sectores o colectivos para un correcto funcionamiento de los centros públicos.

Visión internacional

En los próximos años tenemos que desarrollar y aumentar la presencia y visibilidad de nuestro sector en el ámbito internacional, potenciando nuestra participación en actividades, intercambios, iniciativas y propuestas.

El conocimiento de las experiencias de otros países será fundamental para afrontar el futuro y mejorar las propuestas y reivindicaciones para conseguir nuestras metas sindicales.

La riqueza lingüística de un Estado multicultural

Mario Devis Lujan
Secretario general de la
Federación de Enseñanza
de CCOO de Illes Balears

LA DIVERSIDAD ES UN ELEMENTO COMÚN A TODAS LAS PERSONAS, e igual pasa con las lenguas. El Estado español tiene una configuración territorial compleja con una gran riqueza cultural y también lingüística. Un Estado donde tenemos un idioma común y oficial que convive con diversas lenguas cooficiales en varias comunidades, tal como recogen los diferentes Estatutos de Autonomía y la propia Constitución, estableciendo además el deber y el derecho de conocer dichas lenguas para el sostén del patrimonio cultural que denota riqueza en sus expresiones culturales.

CCOO, y en especial la Federación de Enseñanza, siempre se han caracterizado por la defensa de quienes son más vulnerables o quienes no consiguen el pleno desarrollo de sus derechos como ciudadanía, y de igual manera deberíamos actuar con aquellas lenguas más vulnerables.

La escuela, los medios de comunicación o la industria cultural son los canales más importantes para el mantenimiento de una lengua, y podemos considerar que esta es vulnerable cuando su presencia es significati-

vamente inferior en varios de estos canales. Por ello, las lenguas propias deben ser protegidas por la Administración, y en especial por el sistema educativo, desde las escuelas infantiles hasta los estudios superiores, para no poner en peligro esa riqueza y permitir que toda la ciudadanía del territorio conozca y pueda expresarse en ellas, favoreciendo que sigan vivas, tanto habladas como escritas.

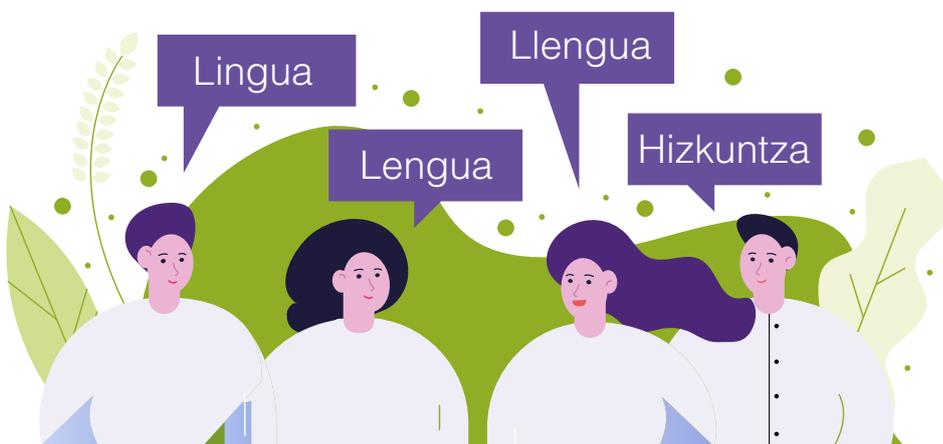
Multilingüismo

Los sistemas educativos de comunidades con lengua propia incluyen proyectos lingüísticos para asegurar un mínimo suficiente de asignaturas impartidas en cada una de las lenguas oficiales, garantizando al alumnado el conocimiento y competencia en ellas. También cuentan con planes de acogida para que todo el alumnado procedente de otros territorios o países puedan obtener competencias básicas en las lenguas de relación; unos programas de varios meses donde aprenden el léxico y los conocimientos más

esenciales durante parte del horario de asignaturas con más carga léxica, propiciando que la inmersión lingüística del alumnado sea efectiva y compatible con la adquisición de aprendizajes.

El multilingüismo es de gran valor, pero en aquellos territorios donde conviven varias lenguas no debe ser utilizado como una artimaña de los partidos más reaccionarios para reducir o menguar la presencia de la lengua propia del territorio. Recordemos que esto provocó una huelga histórica en las Islas Baleares con la marea verde.

Deberíamos tener muy presente que el derecho a la educación incluye conocer, disfrutar y desarrollarse en el contexto cultural y lingüístico de las distintas realidades históricas y geográficas que conforman nuestro Estado. La diversidad cultural es un hecho, y asumir un enfoque intercultural es la única forma de entender la educación, trabajar por ella y garantizar los derechos. 



Más empleos y cooperación para el futuro de la ciencia

Arturo García Vesga
Investigador predoctoral
en biofísica



A PRIMERA VISTA, LAS DIFERENCIAS ENTRE LOS TRABAJOS que ocupa la juventud son abismales, pero la realidad es que todos están movidos por la misma lógica de la precariedad, la oferta y la demanda y la competencia. Por eso, se queda corto hablar de un caso en particular...

Cuando la indignidad que nos rodea es generalizada, la solución pasa por eliminar esas lógicas abominables de una vez. No sirve mejorar unos pocos trabajos sin mirar a los demás. Porque es injusto y porque no funciona. Hoy voy a esbozar la situación de la investigación en el ámbito de las ciencias experimentales, que me toca directamente. Sirva de ejemplo para trazar el mapa general de la precariedad.

En la investigación científica se pone de manifiesto la cooperación entre trabajadores y trabajadoras. El conocimiento científico se asienta siempre en uno anterior, y por ello, de otros. Por tanto, la ciencia no puede desarrollarse en soledad. Además, generalmente se necesita personal técnico que mantenga y controle el instru-

mental de investigación y lleve a cabo protocolos. Y también es indispensable el trabajo administrativo para llevar el curso normal de una investigación. De hecho, en la mayoría de los casos, si falta alguna de estas patas, no se puede hacer correctamente.

Es habitual que todas estas tareas recaigan sobre una persona, especialmente en quienes están en las primeras etapas de la carrera científica. Aunque el aprendizaje pasa por conocer todos los ámbitos, no es labor individual. Es necesario que cada persona haga una parte para que la investigación avance con paso firme y no se desarrolle a golpes de suerte y con trabajo a medias.

Por ello, se hace indispensable mejorar las condiciones laborales de la investigación. Para animar el debate, propongo dos puntos importantes relacionados con la creación de un buen número de puestos de trabajo indefinidos y estables.

1. Multiplicar los puestos de convocatorias que permitan la estabilización de investigadores, como los

contratos Ramón y Cajal. Solo así se podrá garantizar la continuidad y avance de un verdadero *corpus científico*.

2. Crear puestos técnicos y de apoyo administrativo allá donde haya uno o varios laboratorios que lo necesiten. Así, también se facilitaría la optimización de recursos aunando trabajos de la misma especie entre laboratorios afines.

Para concretar los puntos a corto plazo, hace falta una negociación por parte de los sindicatos y trabajadores y trabajadoras del sector de la investigación para reflexionar conjuntamente sobre qué se necesita y dónde. Solo así podremos movilizarnos hasta conseguir nuestras reivindicaciones. No pensemos que se puede optimizar la calidad mejorando únicamente la situación de tres o cuatro personas. Sin distribuir el trabajo y remunerarlo adecuadamente en todas partes, estaremos avocados a una ciencia mediocre, con pocas investigaciones destacadas, y no llegaremos nunca a contar con un verdadero músculo científico.

Desinformación masiva

Pedro Ocaña Muñoz
Secretaría de Privada y Servicios
Socioeducativos de FECCOO

¡APOCALIPSIS, CATÁSTROFE, HECATOMBE, CATACLISMO... el fin del mundo se acerca, la oscuridad se cierne sobre los centros concertados! No, no es el inicio de una película de ciencia ficción, aunque bien podría parecerlo al escuchar y leer a las organizaciones patronales y sindicatos acólitos de la enseñanza concertada sobre el anteproyecto de la nueva Ley educativa que ha iniciado su trámite parlamentario.

Desde la Plataforma Concertados, conglomerado de patronales, sindicatos corporativos y asociaciones de padres y madres, se está transmitiendo a la comunidad educativa de los colegios concertados y a sus trabajadores y trabajadoras la idea de que la nueva Ley va a suponer el cierre de los centros y va a destruir miles de puestos de trabajo. Es este un relato político en el que abundan los juicios de valor malintencionados, que forma parte de la campaña de acoso y derribo que han iniciado contra el actual Gobierno y que no justifica las tragedias que se anuncian.

La campaña de tensión que se está llevando a los centros y a los medios de comunicación choca con la propuesta de articulado, ya que, en el peor de los casos, se vuelve a una legislación previa que ha permitido

estabilizar la enseñanza en España, ha garantizado la permanencia y el crecimiento de los grupos concertados desde la entrada en vigor de la LODE, y ha posibilitado la mejora de las condiciones laborales del personal docente a través del pago delegado y la equiparación, logros históricos de CCOO. Y nada de esa estructura legal se pone en cuestión.

En los últimos meses, al amparo de la pandemia, otras dos campañas protagonizadas por las mismas organizaciones también tuvieron repercusión: sobre la desaparición de los centros de educación especial y, la más reciente, una supuesta idea del Gobierno de gravar con el 21% de IVA determinados servicios educativos que hasta ahora estaban exentos. Nada más alejado de la realidad.

Respecto a los centros de educación especial, la Disposición adicional cuarta del anteproyecto de la nueva Ley recoge literalmente que “Las administraciones educativas conti-

nuarán prestando el apoyo necesario a los centros de educación especial para que estos, además de escolarizar a los alumnos y alumnas que requieran una atención muy especializada, desempeñen la función de centros de referencia y apoyo para los centros ordinarios”. Además, eleva la función de los colegios a la de centros de apoyo y de referencia para mejorar la integración aprovechando su experiencia.

En cuanto al tema del IVA, el pasado 27 de octubre el Gobierno aprobó el borrador de Presupuestos para 2021 sin que las modificaciones fiscales recojan variación alguna en los tipos impositivos de IVA en la enseñanza.

En ambos casos se puede demostrar la falsedad de los argumentos, ya que vienen precedidos de un escaso rigor y de muchos juicios de valor infundados. En su *Tratado político*, Baruch Spinoza ya lo decía: “La profecía nunca hizo más doctos a los profetas”. 



Voluntad de negociar

José María Ruiz

Secretaría de Pública no
Universitaria de FECCOO

LLEVAMOS AÑOS DE PARÁLISIS EN LA NEGOCIACIÓN COLECTIVA DOCENTE en el ámbito estatal. Hemos pasado de la imposición del Gobierno del Partido Popular en materias que afectan al profesorado, a un Ministerio de Educación del Partido Socialista en el que ninguna de las buenas intenciones iniciales se ha concretado en una negociación real.

Tras la moción de censura, el nuevo equipo de Educación planteó su voluntad de diálogo con las organizaciones sindicales. Propuso una Ley de mejora de las condiciones laborales del personal docente, que pretendía revertir los nefastos efectos del RDL 14/2012, en ese momento denunciado por CCOO en la Audiencia Nacional. Si bien la voluntad de revertir recortes era un buen punto de partida, la realidad es que esa propuesta de Ley se quedaba corta. Así lo manifestamos y en esa línea fueron las aportaciones que hicimos.

Durante ese tiempo, la agenda de materias a negociar fue expuesta en numerosas ocasiones: mesas bilaterales, comunicados..., pero la ne-



gociación nunca se daba. Que si un Ejecutivo atado por los números parlamentarios, que si un Gobierno en funciones, que si una investidura fallida, que si otras elecciones..., y después, la pandemia. Y es que la vida del profesorado es lo que pasa entre un momento político y otro.

Las cosas claras

Para la Federación de Enseñanza de CCOO, como sindicato mayoritario, es imprescindible tener las cosas claras. Nuestros planteamientos siempre están basados en un análisis riguroso, tal y como puede comprobarse en cada una de las propuestas que hemos realizado en los últimos dos años a este equipo ministerial.

Tras la reunión de la mesa de negociación del 28 de septiembre de 2020 constatamos que lo que realmente sucedía era una falta de voluntad. Ello nos llevó a denunciar la orden del Concurso de Traslados ante la Audiencia

Nacional por vulneración de la negociación colectiva, y también nos motivó a hacer una petición conjunta al Ministerio de Educación, con el resto de los sindicatos, para que se hiciera una convocatoria de mesa y grupos de trabajo.

El pasado 11 de noviembre se volvió a convocar la Mesa de Negociación, una reunión que se cerró con la voluntad de retomar el diálogo social, con un calendario y temas concretos. Si bien es un avance, todavía nos queda mucho camino que recorrer y temas que tratar, algunos de ellos muy urgentes: el cumplimiento del Acuerdo para la mejora del empleo, las futuras oposiciones, la situación del profesorado técnico de Formación Profesional, etc., y así se lo hicimos saber al Ministerio.

Una vez más, las propuestas y los temas están encima de la mesa. Ahora solamente hace falta volver a mostrar la voluntad de negociar.

Yo, el ciberacoso

María Díaz Silva
Secretaría de Políticas
Sociales de FECCOO

EN EL ÁMBITO ESCOLAR, SOY EL TIPO DE ACOSO MÁS MODERNO. Me muevo como pez en el agua en los medios de comunicación digitales, sobre todo en las redes sociales, para perseguir, hostigar, amenazar y humillar a compañeros o compañeras de clase. Actúo en cualquier nivel educativo, pero mi incidencia es mucho mayor a partir de la Educación Secundaria Obligatoria.

Desde marzo, con el confinamiento, cuando cerraron los centros educativos, he crecido mucho. Aunque hace tiempo que existo, mi aumento durante este tiempo ha sido brutal, y me encanta, porque con más facilidad obtengo grandes resultados. A distancia, y en cualquier momento, puedo acosar a varias personas a la vez, de forma instantánea, y soy muy duradero, porque lo que cuelgo en las redes se queda ahí para siempre y cualquiera puede verlo y compartirlo. Así, mis víctimas me sufren en todo constantemente, de forma permanente, estén donde estén, y, además, sin saber quién soy, porque los medios digitales permiten el anonimato.

Les provocho ansiedad, depresión, problemas de conducta, estrés, pérdida de autoestima, enfermedades psicosomáticas, problemas de sueño..., pudiendo llegar incluso al suicidio. Con frecuencia dejo secuelas psicológicas y emocionales más o menos permanentes. Como no veo la cara de mis víctimas, no llego a sentir empatía con ellas. Disfruto planeando los actos e imaginando el daño que hago, aunque en realidad no vislumbro el resultado... o lo hago parcialmente.

Mi gran enemiga es la educación. Con un sistema que promueva los valores

de igualdad, tolerancia y resolución de conflictos de forma no violenta, yo quedaría muy debilitado, pudiendo incluso desaparecer.

Pero eso no parece que vaya a ocurrir en un futuro inmediato. Al contrario, cada vez soy más fuerte. Y es que cuento con una gran cantidad de cómplices: quienes me ven y me comparten, y quienes no denuncian, quienes miran para otro lado, a veces por falta de empatía con mis víctimas y, a veces, la gran mayoría de las ocasiones, por miedo a convertirse también en foco de mi atención. Así, día a día, me fortalezco. 



Aina Tarabini. Doctora en Sociología

“El profesorado es una pieza central para la equidad educativa, pero no puede hacerlo por sí mismo”



Tomás Loyola Barberis
Periodista

@ tloyola@fe.ccoo.es

AINA TARABINI es doctora en Sociología por la Universidad Autónoma de Barcelona, profesora de Sociología de la educación de la misma universidad e investigadora de los grupos GEPS (Globalización, Educación y Políticas Sociales) y GIPE (Grupo Interdisciplinar de Políticas Educativas). Se ha especializado en Sociología de la educación y en el análisis de las desigualdades y las políticas educativas. En los últimos años ha participado en numerosos proyectos de investigación dentro y fuera de España, y ha trabajado con organizaciones como la Fundación Jaume Bofill, Unicef y Save the Children. Su campo de investigación tiene como foco las desigualdades sociales y sus repercusiones principalmente en las transiciones educativas y en los procesos de fracaso, éxito y abandono escolar temprano.

¿Qué es el derecho a la educación y de dónde nace?

Lo fundamental es que el derecho a la educación es algo que inevitablemente tiene que ir más allá del derecho a acceder a la escuela. Es evidente que acceder a la escuela es un elemento fundamental de este derecho, pero tiene que ver con el proceso y los resultados educativos. Los niños, las niñas y los jóvenes no solo tienen derecho a estar en las escuelas, sino también a estar en una buena escuela, a estar bien y aprender en ella.

¿Tiene España un sistema educativo equitativo, capaz de ofrecer las mismas oportunidades a todo el alumnado?

Nuestro sistema muestra unas deficiencias importantes en clave de equidad, porque sea cual sea el indicador que miremos, de acceso, de proceso o de resultados, siempre quedan en términos globales peor paradas aquellas personas que vienen de entornos sociales más vulnerables.

Pensemos por ejemplo en las tasas de repetición, en la graduación en ESO, en quién estudia Bachillerato o ciclos formativos, en quién accede a Infantil de primer ciclo, con independencia del indicador que miremos, el alumnado de estatus socioeconómico o cultural menor, o sea, de clases sociales más desfavorecidas, acaban con peores

resultados o tienen una trayectoria educativa peor que el resto. Creo que nuestro sistema no ofrece las mismas oportunidades para todo el mundo y que estas no se centran solo en el acceso, sino también en la doble dimensión, del proceso y del resultado, que creo que es fundamental para responder de forma amplia a lo que significa el derecho a la educación.

¿Cómo podemos entender la desigualdad educativa y la social? ¿Se retroalimentan?

Efectivamente la desigualdad social y la educativa se retroalimentan, pero me gustaría decir dos cosas. Primero, que esta retroalimentación no es de forma mecánica. La escuela no es un reflejo mecánico de la desigualdad social y en mismos contextos sociales ocurren procesos educativos y pedagógicos diversos. En este sentido creo que es importante hablar de mecanismos de exclusión educativa que tienen una dimensión propiamente escolar y que nos empuja a mirar cómo organizamos nuestros currículos, nuestras metodologías, nuestras formas de evaluación y relación.

Cuando entendemos desigualdad social y educativa a veces lo hacemos de forma independiente, con las propuestas pedagógicas de la escuela por un lado y los capitales de las familias por otro. Pero, para entenderlo bien, hay que comprender cómo interactúan. Porque la desigualdad se

HABLAR DE EQUIDAD EN EL ÁMBITO EDUCATIVO NO ES HACERLO SOLO DE OPORTUNIDADES DE ACCESO, sino también de desarrollo y de resultados. Tampoco es útil encerrar sus causas dentro de los muros de la escuela, porque existe una injerencia de factores externos en todo el proceso. Y mucho menos es una cuestión únicamente de inversión. Hay que mirar lo que ocurre dentro y fuera de los centros para comprender y actuar frente a los problemas que profundizan la brecha entre nuestro alumnado y, por tanto, en la dificultad para ofrecer una trayectoria educativa en igualdad de oportunidades.

expresa por distancias y proximidades entre el mundo escolar y el familiar, y, por tanto, ver cómo interaccionan estos contextos familiares específicos con contextos educativos específicos es lo que nos tiene que hacer entender cómo se genera y cómo se produce esta desigualdad.

La educación en última instancia es, como institución social, una de las únicas, o diría que la única que, por su naturaleza, puede generar procesos de igualación social, de igualación

de derechos, de oportunidades, de horizontes. Porque la escuela es un espacio donde, hipotéticamente, tenemos que encontrarnos con los otros y las otras, con la diversidad inherente que existe en nuestras sociedades, pero esto no siempre es así por las múltiples formas de segregación que existen en nuestro sistema. La escuela es el espacio que puede y debe generar nuevos horizontes, nuevas ventanas de oportunidad, nuevos imaginarios que van más allá del espacio familiar.

Debe ser un lugar central de política y acción educativa para luchar contra la exclusión social, que también, sin duda, debe combatirse desde otros frentes: políticas de rentas, de vivienda y sanitarias, pero también tiene que haber una política educativa que vaya en esta dirección.

Creo que hace falta una agenda educativa estable, unos acuerdos básicos sobre cuáles son los mínimos imprescindibles a los que no podemos renunciar, sea quien sea que esté gobernando, y creo que el nivel de crispación política partidista y de enfrentamiento que hay en España no ayuda a generar este elemento común, uno de los grandes retos de nuestro sistema educativo. Un sistema que, a pesar de los cambios que puedan generarse en diferentes momentos puntuales, tenga unos acuerdos básicos sobre qué lo estructura a nivel de conceptos. Este acuerdo no lo tenemos y nos perjudica ampliamente.

A nivel de políticas específicas esto se traduce en múltiples elementos. Uno fundamental es el de la financiación. No podemos tener un sistema educativo de calidad y con equidad con el nivel de infrafinanciación histórica que tenemos. Ciertamente la financiación no lo es todo y hacen falta otras políticas, pero por debajo de un nivel mínimo de inversión hay cosas que no se pueden hacer. La voluntad docente es necesaria, pero no suficiente, para generar un cambio 

“La escuela no es un reflejo mecánico de la desigualdad social y en mismos contextos sociales ocurren procesos educativos y pedagógicos diversos”



“La voluntad docente es necesaria, pero no suficiente, para generar un cambio de sistema en cuanto a equidad”



de sistema en cuanto a equidad y trayectorias de éxito para todos y todas. Hacen falta recursos, de diversa índole, que sostengan esta voluntad.

¿Qué pasó con la idea de la educación como ascensor social?

La educación ha sido históricamente un mecanismo clave para posibilitar procesos de movilidad social ascendente y creo que la escuela es la única, o una de las pocas instituciones sociales que, por su naturaleza, puede conseguir dicha movilidad. El problema es que, en la práctica, la escuela acaba funcionando más como espacio de reproducción y no de movilidad social. De ahí el desencanto. A nivel individual, claramente la escuela contribuye a que numerosas familias de clase trabajadora puedan proyectar un futuro mejor para sus hijos e hijas; pero, a nivel colectivo, la escuela no consigue la emancipación de la clase trabajadora. Y ahí está la clave y conecta directamente con un acceso, unos procesos y unos resultados educativos que siguen siendo profundamente inequitativos.

¿Cómo impide la educación la exclusión social y la transmisión intergeneracional de la pobreza?

A través de conocimientos, experiencias, vivencias, relaciones y competencias que no necesariamente se dan en el ámbito familiar. Garantizando que todos los niños, niñas y jóvenes aprendan en la escuela, y que aquello que aprenden, tanto a

nivel cognitivo como moral, les habilita para ejercer una ciudadanía plena.

Si está tan claro el concepto y hemos comprobado sus ventajas, ¿qué pasa con el panorama político que no favorece la existencia de un ascensor más rápido y eficiente?

Es una pregunta que requiere una respuesta múltiple. Hacen falta recursos, estabilidad, revisar los currículos y los modelos de evaluación, y también atender a las particularidades de la oferta. Por tanto, se trata, en definitiva, del papel que juega la educación en la agenda política. Un papel que tiene que ser central.

El abandono y el fracaso se han convertido en dos estigmas de nuestro sistema. ¿Se está haciendo realmente algo por reducir su incidencia?

Claramente el abandono escolar es uno de los problemas estructurales de nuestro sistema educativo y sin duda se están haciendo muchos esfuerzos, sobre todo a nivel local y de centros para combatir, detectar, diagnosticar y actuar frente al abandono escolar, pero creo que hace falta un frente común en el que la lucha contra el abandono sea el eje de nuestro imaginario y de nuestra política. Y esto implica financiación, formación del profesorado, estabilidad docente, revisar currículos y, en última instancia, no naturalizar que un 17% de nuestros jóvenes no adquiere el certificado escolar absolutamente mínimo e imprescindible

para poder pasar por cualquier proceso de inclusión social o laboral.

Esto implica también revisar nuestro concepto de igualdad y de equidad educativa, y de entender que la igualdad de acceso es necesaria pero no suficiente, y que lo que pasa dentro del sistema educativo no se puede entender solo haciendo referencia a la ideología meritocrática, no se puede entender solo en base a las capacidades intrínsecas, los intereses, los esfuerzos de cada uno, que evidentemente son importantes, pero es imprescindible entender que necesitamos configurar un sistema educativo que dé respuesta a todos y todas, y que uno que sistemáticamente excluye a un porcentaje altísimo de la población no es justo, y esto es una cuestión fundamental.

¿Influye de alguna manera la Educación Infantil y la ampliación de la enseñanza obligatoria hasta los 18 años?

Hay mucha investigación que pone de manifiesto los efectos positivos que tiene en múltiples aspectos de desarrollo de niños y niñas, y que muestra que el acceso a la Educación Infantil de primer ciclo está muy condicionado por el origen social, por la clase social, por el estatus de las familias y esto es algo en lo que debemos intervenir. Para mí la cuestión central no es necesariamente sobre si modificar o no la obligatoriedad, sino plantearnos cuál es la estructura, la lógica de nuestro sistema educativo y por qué está organizado de esta manera.

Uno de los problemas clave de nuestro sistema es el corte o quiebre en el paso de Primaria a Secundaria Obligatoria a nivel de cultura y de infraestructuras de centros, de edificios, de profesorado, de relaciones, y creo que esto es algo que debemos mirar. Pero también debemos mirar cuál es nuestra estructura de 16-18 años, porque en términos formales se establece una equivalencia entre grados medios y Bachillerato, pero esta sigue sin ser real. El bajo prestigio que todavía tiene la Formación Profesional se explica por múltiples factores, pero también por las posibilidades de acceso y salida que dan ambas vías de postobligatoria. Por tanto, más que hablar de obligatoriedad sí o no, creo que hay un elemento importante de plantearnos cómo se estructuran las diferentes etapas de nuestro sistema y qué es lo que permite generar trayectorias educativas largas para todas y todos.

¿Es la educación formal la única responsable o las oportunidades también dependen del entorno sociocultural del alumnado? ¿No será esto una permanente fuente de desigualdad?

No, ciertamente ningún fenómeno social es unicausal y, por tanto, para entender la desigualdad educativa hay que aludir a múltiples factores: la desigualdad social, lo que pasa fuera de la escuela, pero hay que aludir también a lo que pasa dentro de la escuela. Por tanto, hay que buscar mecanismos de intervención en los diferentes contextos que tienen una responsabilidad de la producción de esta desigualdad. Y una podría pensar que en un sistema que es inherentemente injusto, en un sistema social basado en la desigualdad grande entre clases sociales, es imposible pensar en un sistema educativo justo. Pero si pensamos en la línea de que desigualdad social y educativa se retroalimentan, pero no de forma mecánica, es importante pensar en qué formas de acción educativa pueden contribuir precisamente a reproducir

o incluso a ampliar esta desigualdad. Sería iluso pensar que tenemos un sistema educativo perfectamente justo con un nivel de desigualdad social tan elevada, pero esto no nos tiene que llevar a una mirada catastrofista en la que se piense que no hay acción educativa posible.

La desigualdad, ¿es una cuestión de lucha entre la enseñanza pública y la privada, o va más allá?

Esto es un eje de desigualdad fundamental en nuestro país, porque *grosso modo* hay una desigualdad



“Sería iluso pensar que tenemos un sistema educativo perfectamente justo con un nivel de desigualdad social tan elevada, pero esto no nos tiene que llevar a una mirada catastrofista”

grande en el tipo de alumnado que escolarizan ambas redes y hay numerosa investigación que muestra que la composición social de los centros educativos afecta a las prácticas pedagógicas, a las expectativas docentes y del propio alumnado, por lo tanto es algo de lo que se tiene que hablar; pero creo que la desigualdad, y hay también suficiente evidencia de ello, va más allá de esta dicotomía pública-privada y hace falta ver también qué hace falta dentro de la pública y dentro de la privada.

¿Cómo repercute la clase social en la trayectoria académica del alumnado?

La clase social influye en la trayectoria de múltiples maneras. Lo que es evidente es que todos los datos de abandono escolar prematuro ponen de manifiesto que el riesgo de abandono no se expresa igual en función del origen social, sea de clase, de género o de origen, y aquí hace falta mirar, que en realidad es mi línea de análisis, lo que pasa fuera y dentro de la escuela.

El abandono tiene que ver con dinámicas específicas del mercado laboral. Si tienes un mercado que premia la baja cualificación, tienes más riesgo de que abandonen, pero este no se explica solo por lo que

pasa fuera, sino también por un proceso largo de desvinculación con el mundo escolar, una desvinculación de lo cognitivo: para qué sirve esto, no soy bueno estudiando, para qué sirven las asignaturas...; una desvinculación conductual con las normas, las relaciones, con los valores de la institución escolar; y una desvinculación fuertemente emocional respecto a cuál es mi espacio en este lugar.

Por tanto, para generar trayectorias exitosas para todas y todos hay que aplicar políticas en lo laboral, pero también una política educativa que se base en la idea de que todo el mundo merece tener trayectorias educativas exitosas y, por tanto, en la idea no solo de igualdad de acceso, sino también de igualdad de resultados. Y cuando hablo de igualdad de resultados me 

refiero a aquellos conocimientos, aquellas competencias, aquellos títulos que consideramos básicos que todo nuestro alumnado adquiera a través de su paso por la escuela.

¿Se solucionaría el problema aumentando la inversión educativa únicamente o hay que cambiar otras cosas?

La inversión pública es fundamental. Aquí se ha instalado un imaginario que cree que la inversión no importa, cuando sí que importa y mucho; pero solo inversión no es suficiente. Por tanto, hace falta también pensar cuál es la estructura de nuestro sistema, qué itinerarios se permiten y se habilitan, cuál es la oferta educativa, cómo se forma nuestro profesorado, cuáles son los modelos curriculares y pedagógicos, etc. Y en cualquier caso, qué inversión. Efectivamente hace falta más inversión en global, pero también destinarla allí donde hay más necesidad.

¿Está la respuesta en poner el foco en la educabilidad más que en la educación de una manera general? ¿Se está haciendo algo desde las administraciones educativas al respecto?

Creo que es importante aplicar políticas, pensar en una lógica de interseccionalidad que actúe sobre salud, sobre vivienda, sobre rentas, sobre trabajos y también sobre educación; por tanto, para mí no es educabilidad o educación, sino que es cómo garantizamos un sistema que genere derechos dentro de la educación, dentro de la escuela y alrededor de la escuela.

¿Podemos afirmar que, a mayor inversión, más profesorado y mejores oportunidades para toda la ciudadanía, la situación cambiaría radicalmente?

Para entender y para luchar contra la desigualdad educativa es importante

“Es imprescindible poner sobre la mesa la necesidad de un pacto educativo que permita establecer unas bases mínimas para garantizar la equidad en educación”



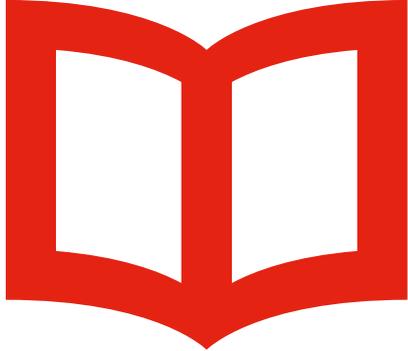
hacer un buen análisis de cómo se expresa, se produce y se reproduce. Por tanto, si entendemos que la igualdad y la desigualdad se produce desde el acceso, desde el proceso y desde los resultados, es imprescindible actuar en estos tres frentes y, por tanto, más inversión, más profesorado, diferentes itinerarios, más oferta de más calidad, es decir, todo lo que sea políticas educativas que garanticen procesos equitativos en el desarrollo y en el resultado evidentemente generaría menos desigualdad; pero, al mismo tiempo, necesitamos también políticas sociales que disminuyan la desigualdad fuera de las escuelas.

¿Hay otros factores que también fomentan la igualdad? Por ejemplo, las expectativas docentes o, como reconocía Henar Rodríguez en el pasado número de nuestra revista, la existencia de esos sesgos y su injerencia en la labor del profesorado.

Efectivamente uno de los elementos centrales de esta política educativa que ponga la equidad en el centro son los aspectos materiales, por decirlo de alguna manera, los recursos humanos, económicos, de tiempo, de espacio, todo lo que sea diseño de una oferta educativa específica de calidad, currículos, evaluaciones,

pero también hace falta actuar sobre las creencias, hace falta actuar sobre las expectativas, porque el mundo educativo es un mundo que se basa en relaciones y las relaciones son inherentemente emocionales.

Por tanto, es importante actuar sobre los conceptos, sobre qué es para nosotros el aprendizaje, qué son las capacidades, qué es la justicia, cómo se adquiere, cuál es nuestro rol como docentes a la hora de actuar y generar esta igualdad o esta equidad en los procesos educativos. Entonces, nos queda bastante trabajo. Estamos un poco lejos de este ideal, pero creo que es imprescindible poner sobre la mesa la necesidad de un pacto educativo que permita establecer unas bases mínimas para garantizar la equidad en educación, porque, si no, todo acaba recayendo en la voluntad, el desgaste de docentes maravillosos y maravillosos que se dejan la piel, la salud, las emociones, las relaciones para conseguir generar oportunidades, esperanzas, aprendizajes a su alumnado, pero a veces con un coste personal muy alto, porque no disponen de los recursos, el acompañamiento ni el reconocimiento para hacerlo. Entonces, los y las docentes son una pieza central para la equidad educativa, pero no pueden hacerlo por sí mismos, sino que necesitan un contexto material, emocional e institucional que les acompañe. 🧡



Sin **inversión** no hay **equidad**



La inversión educativa aumenta, pero no acaba de consolidarse como un plan a largo plazo que permita luchar de manera eficaz contra todos los factores que ponen en peligro la equidad de nuestro sistema educativo en el acceso, la permanencia y las oportunidades durante la escolarización y para el futuro. Desde distintos frentes abordamos los principales problemas que el sector ha enfrentado en estas últimas décadas, algunos de ellos agravados por la pandemia, con una respuesta casi unánime: hay que invertir más, pero también mejor. No hay otro camino para garantizar el derecho a la educación para todas y todos.

Presupuestos Generales del Estado 2021: sujetos a la incertidumbre

**Secretaría de
Política Educativa**
Gabinete de Estudios

ES POSIBLE QUE LA PRIMERA REFLEXIÓN QUE HAYA QUE HACER SOBRE EL PROYECTO de Presupuestos Generales del Estado (PGE) en Educación para 2021, más allá de las consideraciones que iremos desgranando en estas líneas, es que por fin los hay y que estos, en algunos aspectos insuficientes, plantean una línea progresista de gasto que supone un 7,5% de incremento en relación con 2019, sin contar con los fondos europeos, y una subida del 70,2% con dichos fondos (1.803 millones de euros). Esta inversión supondrá un alivio importante en un sector duramente castigado por los despiadados recortes y la puesta en marcha de algunas de las políticas expansivas que necesita con urgencia la enseñanza pública.

Precisamente, la dependencia de los fondos europeos es, a nuestro juicio, la principal debilidad de este proyecto presupuestario, puesto que introduce un elemento de incertidumbre importante, tanto en la magnitud real del gasto como en el montante final de ejecución, al fiar el incremento a unos fondos que no sabemos cuándo llegarán ni en qué condiciones lo harán.

Dicho esto, la cuestión fundamental que debemos plantearnos es si los PGE responden a las necesidades de un sistema basado en los principios de equidad, inclusividad y calidad que han de perseguir la consecución del éxito educativo para todo el alumnado, como el defendido por la Federación de Enseñanza de CCOO (FECCOO). Para ello, acercaremos la mirada a algunas áreas en concreto, sin pretender un análisis exhaustivo del documento. Estas son el Programa general de Becas y Ayudas al estudio, de Educación Infantil y Primaria, de Formación Permanente del Profesorado y de Educación Compensatoria.

La conclusión es que las dotaciones presupuestarias asignadas a estos programas quedan lejos de los planteamientos que la FECCOO considera necesarios para dar respuesta a un sistema educativo.

Programa general de becas y ayudas al estudio

Este apartado se incrementa un 35%, según cálculos recogidos en el propio proyecto de PGE. Sin duda una subida nada desdeñable, pero que queda lejos de la demanda de



CCOO de llegar al 0,44% del PIB en becas en 2025, es decir, situarnos en la media del conjunto de la UE.

Para alcanzar este objetivo, se debería destinar el 0,24% del PIB a becas y ayudas al estudio este año, lo que supondría una asignación de 3.200 millones de euros, muy lejos de la consignación de 2.090 millones prevista para 2021. Es decir, 1.110 millones de euros menos.

Junto a este desfase, se sigue manteniendo el modelo de asignación implantado por el Partido Popular en 2012, caracterizado por incidir en la inequidad y la no inclusividad, y que CCOO ha pedido insistentemente derogar, tanto en el Consejo Escolar del Estado como en el Observatorio Estatal de Becas y Ayudas al Estudio, para volver a un modelo en el que las becas y ayudas sean consideradas como un derecho subjetivo del alumnado.

Programa de Educación Infantil y Primaria. Mecanismo de Recuperación y Resiliencia

Dotado con 202 millones de euros, pretende incrementar con plazas de titularidad pública la oferta de Educación Infantil de primer ciclo. Sin embargo, con esta asignación y teniendo en cuenta el coste de poner en funcionamiento un aula de primer ciclo de Infantil –unos 35.000 euros sin contar el profesorado–, se podrían implementar unas 6.000 aulas, con lo que se tardarían diez años en escolarizar a toda la población entre 1 y 2 años (67.348 nuevas unidades).

Por otro lado, al salir de los programas financiados directamente por las políticas de gasto nacional y asignarse en su totalidad a los fondos europeos, está sujeto a las contingencias.

Programa de Formación Permanente del Profesorado

Nadie puede dudar de que la formación permanente del profesorado es una herramien-

ta educativa básica para garantizar la calidad y la equidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Sin embargo, la dotación económica dedicada a ello ha sufrido, en los últimos diez años, un retroceso del 53,2%¹, por lo que, para recuperar este déficit, se necesitaría una inversión de 136.533.496 millones de euros para el próximo curso.

No obstante, en el Proyecto de PGE 2021 se recoge una asignación de 16.889.550 euros, ocho veces menos de la cantidad necesaria. En este sentido, desde FECCOO consideramos que es claramente insuficiente, por lo que haremos hincapié para que, en el marco de la negociación de los presupuestos de las distintas administraciones educativas, se corrija esta insuficiencia.

Educación compensatoria

Aunque hay que reconocer que la asignación que se plantea en este ámbito es importante, con alrededor de 113 millones de euros repartidos en diversos programas, queda muy lejos de los 600 millones de euros que desde FECCOO se consideraron imprescindibles para dar respuesta a los retos en el ámbito de la compensación educativa, que la pandemia ha hecho aflorar con mayor intensidad. Más aun cuando el alumnado ha sufrido un confinamiento de meses, a lo que se ha unido la falta de compromiso de las distintas administraciones educativas a la hora de compensar estas desigualdades, tanto en medios materiales como humanos.

En definitiva, el Proyecto de Presupuestos Generales del Estado 2021 supone un avance importante en relación con los presupuestos de 2019, prorrogados en 2020. Sin embargo, presentan un punto sumamente frágil al hacer depender una parte muy importante del gasto educativo (el 37% del total) de los fondos provenientes de la Unión Europea, que no está muy claro si se confirmarán en esa cuantía ni en qué plazo se harán efectivos. 

El Programa de Educación Infantil y Primaria, dotado con 202 millones, pretende incrementar la oferta pública de Educación Infantil de primer ciclo

¹ Inversión educativa. Desescalada y medidas educativas. FECCOO, 2020. Disponible en <https://fe.ccoo.es/fe22d8c58562a8e79562e8c88a976712000063.pdf>

Financiación y gasto público en educación: menos luces y más sombras



Alonso Gutiérrez Morillo
Responsable de Estudios de la Secretaría de Política Educativa de FECCOO

MÁS ALLÁ DEL RETRASO ENDÉMICO EN CUANTO A DATOS ESTADÍSTICOS, podemos señalar que el gasto total en educación en 2018 (50.807 millones de euros) aún no había recuperado el nivel de 2008 (51.716 millones de euros, un -1,75%). Si tomamos como referencia el valor más alto de la serie, el de 2009 (53.895 millones de euros), el gasto total en educación ha disminuido, en 2018, 3.088 millones de euros (-5,73%). Esta caída fue especialmente intensa entre 2009 y 2015, periodo en el que disminuyó en 9.106 millones de euros (-16,9%).

De igual modo, el gasto público en educación en instituciones no universitarias en 2018 (35.914.109.000 euros), no había recuperado el valor de 2009 (36.854.613.000 euros, -2,6%) y era ligeramente superior al de 2008 (35.007.678.000 euros, +2,5%)¹.

Este deterioro en la financiación del sistema educativo ha generado una serie de carencias estructurales: falta de profesorado, de dotaciones materiales y de modernización de infraestructuras educativas; necesidad de revisión en profundidad del modelo de formación inicial y permanente del profesorado etc., que han aflorado

con intensidad en la situación de crisis sanitaria, social y económica a la que nos ha abocado el Covid-19, incidiendo con especial profundidad en aquellos colectivos más vulnerables, ya sea por su situación socioeconómica o educativa.

De cumplirse las “estimaciones” del Ministerio de Educación y Formación Profesional, en 2020 se superará el gasto educativo de 2009. Es decir, el Estado español ha necesitado 11 años y una situación de emergencia sanitaria, social y económica para incrementar el gasto público en educación en un 2,35%².

Además de lo señalado, nuestro sistema educativo presenta tres características propias que ahondan en su inequidad y que inciden de manera más intensa en el alumnado más vulnerable.

La primera, que es uno de los sistemas que más abandono escolar temprano tiene de la UE28 (17,3%), si lo comparamos, no ya con países como Finlandia (7,3%) o Suecia (6,5%), sino con Portugal (10,6%), Italia (13,5%), Francia (8,2 %) o Grecia (4,1%)³.

1 *Estadística del Gasto Público en Educación*. EDUCABASE. Series temporales. MEFP. Consultado el 8 de octubre de 2020.

2 *Datos y cifras*. Curso Escolar 2020-2021. MEFP.

3 *Informe 2020 sobre el estado del sistema educativo*. Curso 2018-2019. CEE.

Gasto público por estudiante



GASTO PÚBLICO



GASTO DE LOS HOGARES

* Datos provisionales

Fuente: Sistema Estatal de indicadores de Educación. 2020 (MEFP).

La segunda, se refiere a la repetición de curso. En 2018-2019, el 13,8% del alumnado había repetido algún curso en Primaria y el 28,7% del alumnado de 15 años lo había hecho al menos una vez⁴.

Y la tercera, el fracaso escolar, entendido como el alumnado que no consigue la titulación en la enseñanza obligatoria (esta es una categoría que no aparece en las estadísticas de ámbito europeo). Solo el 77,8% del alumnado consigue la titulación en ESO, a lo que habría que sumar un 8,3% que lo hace a través de la Educación Permanente de Personas Adultas.

Las consecuencias de estas particularidades sobre el proyecto vital de las personas que las sufren son importantes. Así, por ejemplo, la tasa de empleo de la población de 25 a 64 años con estudios inferiores a Secundaria de 2ª etapa en España es solo del 57,4%, frente al 70,9% con esos estudios y del 81,6% con estudios terciarios⁵.

Dicho esto, hay tres dimensiones del gasto público en educación que conviene a nuestro juicio analizar con mayor detalle, puesto que su examen, aunque somero, permitirá una más clara caracterización de las luces y las sombras de la inversión educativa. Estas serían: el gasto público por estudiante, la evolución del gasto de los hogares en educación y la evolución del gasto público en conciertos y subvenciones en la enseñanza privada.

Gasto público por estudiante

En cuanto al gasto medio por estudiante podemos observar, con los datos disponibles referidos a 2017⁶, que no se ha recuperado ni tan siquiera el valor de 2008 (6.441 euros por alumno/a), frente a los 6.063 euros de 2017 (-5,9%).

Lo mismo ocurre si tenemos en cuenta el PIB por habitante, que era en 2008 del 26,7% y en 2017 del 24,3% (-8,9%).

Hay tres dimensiones del gasto público en educación que conviene analizar con mayor detalle

4 Ídem. Curso 2018-2019. CEE.

5 *Indicadores comentados sobre el sistema educativo español*. 2020. Fundación Areces/Fundación Europea Sociedad y Educación.

6 *Sistema Estatal de indicadores de Educación*. 2020. MEFP.

La caída del gasto por estudiante es especialmente importante por cuanto puede suponer una merma importante en la equidad y la calidad de nuestro sistema educativo

Pero, más allá de estas cifras globales conviene detenerse en el gasto por estudiante en la enseñanza obligatoria y en las distintas comunidades autónomas.

En la enseñanza obligatoria, fue en 2008 de 6.107 euros y en 2017 de 5.741,5 euros (-6%). De igual modo, si tomamos como referencia el gasto en relación con el PIB por habitante, 25,3% en 2008 frente al 23% en 2017, se ha producido una disminución en el gasto por alumno/a de un 9%.

Esta bajada es especialmente importante por cuanto puede suponer una merma importante en la equidad y la calidad de nuestro sistema educativo, en unas etapas que no solo se consideran obligatorias, sino básicas en la formación de toda la ciudadanía y que, como ya hemos referido anteriormente, presentan características negativas que inciden en el alumnado más vulnerable.

Por lo que se refiere al gasto público por estudiante en instituciones educativas no universitarias financiadas con fondos públicos por CC. AA., se encuentran por debajo de la media del gasto del Estado (de 5.014 euros), la Comunidad de Madrid (4.039 euros), Andalucía (4.536 euros), Región de Murcia (4.674 euros), Castilla-La Mancha (4.879 euros), Cataluña (4.868 euros) y la Comunidad Valenciana, prácticamente en la media (4.944 euros). Por encima de ella se sitúan el País Vasco (6.601 euros), Navarra (6.035 euros), Galicia (5.985 euros), Asturias (5.915 euros), Cantabria (5.915 euros) y el resto de CC. AA.⁷

En conjunto, esta falta de gasto educativo se ha visto amplificada por la pandemia, ya que la necesidad perentoria de incrementar la financiación ha mostrado la diferente capacidad de respuesta de las distintas autonomías. Esta respuesta ha sido en alguna de ellas muy positiva, como en el caso

de la Comunidad Valenciana, y en otras no lo ha sido tanto, como es el caso de la Comunidad de Madrid.

Gasto de los hogares en educación

El decrecimiento de la financiación y el gasto público en educación descrito en los apartados anteriores ha supuesto que los hogares hayan tenido que incrementar de manera notable los recursos familiares que dedican a la educación de sus hijas e hijos.

Este gasto no ha dejado de crecer desde 2008, pasando de 8.332 millones de euros en 2008 a 11.267 millones de euros en 2018 (un 35% más)⁸.

Evidentemente, este incremento esconde un profundo escenario de inequidad, que se refleja en importantes diferencias socioeconómicas de acceso al conocimiento para niños, niñas y jóvenes en situación de vulnerabilidad por provenir de hogares con bajos ingresos.

La Comisión Europea, en su *Cuadro de Indicadores Sociales 2020*, posiciona a España en una “situación crítica” en abandono escolar y señala como preocupante la pobreza y la exclusión especialmente de niños y niñas, en un contexto en el que las rentas de los hogares se encuentran estancadas o, en un número significativo de casos, se han visto sustancialmente mermadas por la pandemia, cuyo verdadero impacto aún no está cuantificado, pero todo indica que será desastroso para los hogares con rentas bajas, monoparentales o con bajos niveles de formación, circunstancias que, además, en muchos casos van unidas⁹.

Dicho esto, es importante analizar el impacto que supone para los distintos hogares el estar situados en una autonomía u

7 *Informe 2020 sobre el estado del sistema educativo*. Curso 2018-2019. CEE. Figura C1.10.

8 *Sistema Estatal de indicadores de Educación*. 2020. MEFP.

9 *Análisis y Propuestas sobre Fondos Europeos de Recuperación y Fondos Estructurales y de Inversión 2021-2027*. Save the Children. Agosto, 2020.

otra. Según la *Encuesta de Presupuestos Familiares*. Base 2006 (INE), nos encontramos con que el gasto medio por hogar en la Comunidad de Madrid (827,1 euros) es un 241,35% más alto que el de un hogar extremeño (242,3 euros).

De igual modo, presentan elevados gastos: Cataluña (700,2 euros), el País Vasco (616 euros) o Navarra (538 euros), frente a otras CC. AA., aparte de Extremadura, en las que el gasto es mucho menor: Galicia (267,7 euros), Castilla-La Mancha (289,8 euros) o Andalucía (295,9 euros).

A un elevado gasto de los hogares se suma, en algunas de estas CC. AA., una menor financiación por estudiante, como es el caso de la Comunidad de Madrid, que tiene la menor financiación por estudiante y el mayor gasto por hogar.

Es importante señalar que este gasto se ha incrementado de manera notable en relación con 2017. Así, en la Comunidad de Madrid ha pasado de 657,2 euros en 2017 a 827,1 euros en 2019. Algo similar ha pasado en Cataluña, donde se ha pasado de 549,9 euros en 2017 a 700,2 euros en 2019¹⁰.

El *Estudio de Precios de Colegios Concertados. Nacional. Informe ejecutivo. Junio 2018. GARLIC B2B*¹¹) recoge que el 96,36% de los colegios concertados analizados en el informe cobran una cuota mensual a las familias (el 100% en Cataluña y la Comunidad de Madrid), cuyo promedio nacional es de 159 euros. En Cataluña es

de 249 euros y en la Comunidad de Madrid (nueva concertada¹²), de 157 euros mensuales de media.

Gasto público en conciertos y subvenciones en la enseñanza privada

El gasto público en conciertos se ha incrementado entre 2008 (5.418.361.000 euros) y 2018 (6.342.107.000 euros) en un 17%, mientras que el de instituciones de educación no universitarias, en el mismo periodo, lo ha hecho en un 2,5%¹³.

De igual modo, este incremento es especialmente importante en algunas autonomías, como es el caso de la Comunidad de Madrid (31,2%). Este aumento del gasto es sensiblemente superior al llevado a cabo por otras CC. AA., en las que la presencia de la enseñanza privada es importante, como Cataluña (17%) o el País Vasco (15%).

En definitiva, las diferencias entre los distintos territorios autonómicos en los aspectos abordados son muy significativas.

Se hace más necesario que nunca, en un escenario marcado por las atroces consecuencias de la pandemia, un compromiso decidido de todas las administraciones con la educación. Compromiso que necesariamente tiene que verse reflejados en los distintos presupuestos, en los que se contemplan, entre otras, valientes medidas de compensación que permitan una educación más equitativa, más inclusiva y de más calidad. 

**Es importante
señalar que
este gasto se ha
incrementado de
manera notable
en relación
con 2017**

10 *Encuesta de Presupuestos Familiares*. Base 2006. INE.

11 cdlmandrid.org. Consultado el 17 de octubre de 2020.

12 "Son centros educativos concertados de esta comunidad, de reciente creación, que no tienen una antigüedad superior a quince años y todos tienen en común que fueron objeto de concurso público con cesión de suelo público". Estudio de Precios de Colegios Concertados. Nacional. Informe ejecutivo. Junio 2018. GARLIC B2B.

13 *Estadística del Gasto Público en Educación*. EDUCABASE. Series temporales. MEFP. Consultado el 8 de octubre de 2020.

La inversión educativa es una garantía para el derecho a la educación



Montse Milán
Profesora de
enseñanza pública

LOS RESULTADOS DE UNA BUENA POLÍTICA DE INVERSIÓN EDUCATIVA, a diferencia de otras políticas públicas, no suelen verse a corto plazo. Su rédito no es percibido con la inmediatez que requiere la política actual y, además, para resultar eficaz, necesita de un alto nivel de concertación. Si hay algo que no funciona en educación son las políticas impuestas al margen de la comunidad educativa.

La inversión es la acción de gobierno que refleja con más honestidad la verdadera voluntad política de quien la diseña y la aplica. Más allá de los debates, las fotos o el articulado de las leyes, no hay nada como el detalle de cómo, en qué y en qué no se invierte o se deja de invertir para ver la verdadera naturaleza de las medidas. Y lo que dicen los datos de nuestro país es claro y demoledor: hace demasiado tiempo que la educación no es una prioridad o, dicho de otro modo, no se considera ni un derecho fundamental ni un servicio esencial, diga lo que diga nuestra Carta Magna.

Esta trágica situación pandémica ha relanzado a la primera línea del debate la importancia de financiar bien los servicios públicos. Aunque en las circunstancias actuales la ciudadanía percibe con mucha más contundencia los efectos de la desinversión en sanidad, son muchas familias, sobre todo las más vulnerables, las que han constatado de primera mano cuán importante es disponer de una educación pública de calidad. Las organizaciones representativas debemos recoger esa sensibilidad y convertirla en una demanda social de primer orden, no solo para garantizar recursos con los que responder ante una eventual emergencia educativa, sino para

ayudar a cambiar la versión sobre el valor real que la educación debería tener.

Inversión eficaz

En este contexto, la discusión trasciende de la mera cantidad, pues la inversión, además de suficiente, debe ser eficaz; es decir, compatible con la naturaleza y el alcance de lo que entendemos por este derecho (qué financiamos y para qué) y, sinceramente, para ser un país que ya va por su octava ley educativa, no parece que exista un consenso amplio en torno a una cuestión tan fundamental, una que puede admitir matices diversos, pero no intereses divergentes. Por tanto, además de una apuesta clara por aumentar la inversión, hay que establecer prioridades y definir medidas concretas, porque tan importante es aumentar la inversión como orientar bien las políticas que se financian (por ejemplo, considerar la educación sin obviar las condiciones esenciales para que se dé). Y, para ello, hay que buscar consensos a través del debate, la consulta y la participación: necesitamos soluciones perdurables y consistentes, empezando por el blindaje del porcentaje del Producto Interior Bruto (PIB) que destinamos a la educación, gobierne quien gobierne.

¿Qué garantizamos cuando invertimos en el derecho a la educación? Como en todo, hay concepciones (para botón de muestra, la LOMCE). En la que yo comparto, la inversión educativa apuesta por una educación de calidad, equitativa, pública, gratuita, universal, laica y democrática, que garantice la igualdad de oportunidades, contribuya a la cohesión social y sienta las bases de una sociedad justa y solidaria, con toda la revolución que ello supone para un sistema educativo que sigue abducido

por fórmulas y métodos conservadores, academicistas y excluyentes, a pesar de los esfuerzos de muchos y muchas profesionales.

El consenso constitucional del artículo 27 ha sido reinterpretado –en ocasiones, retorcido– en función de los intereses políticos de turno y hoy necesitamos contar con una concepción alternativa de un derecho universal e inalienable que trasciende, de mucho, el centro escolar. Garantizar el derecho a la educación significa ofrecer y asegurar oportunidades de desarrollo y aprendizaje de calidad a cualquier persona, capacitarla para afrontar el mundo, para la plenitud humana. Ese es el verdadero germen del progreso social y económico al que muchos y muchas aspiramos.

6 euros de beneficio

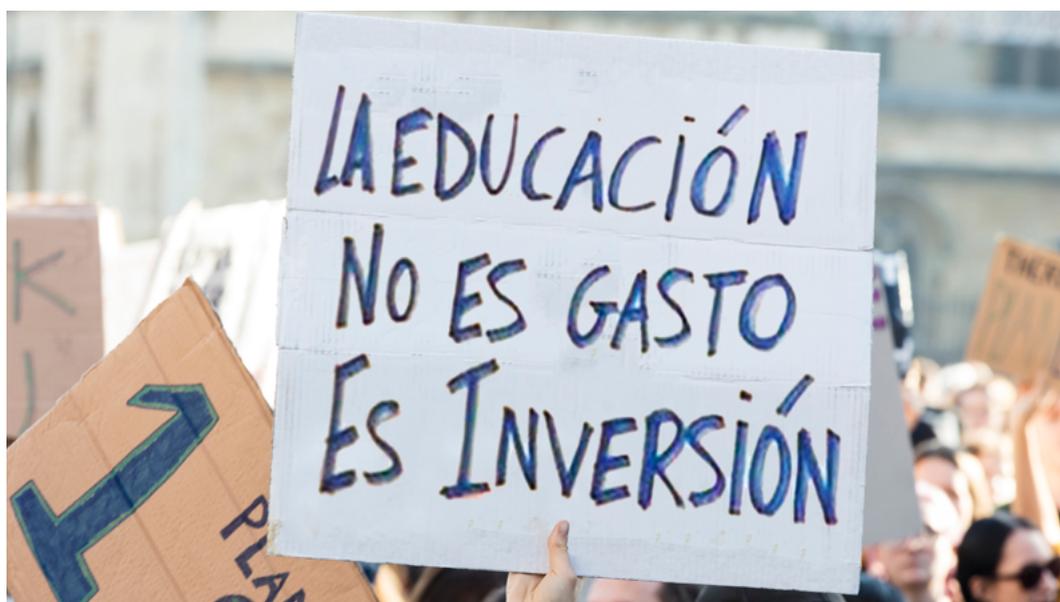
Aunque pueda resultar parcial y economicista, el lenguaje de los números ayuda a comprender la magnitud de la cuestión. La Conference Board de Canadá ha calculado que por cada euro invertido en educación se obtienen seis de beneficio. En tanto, un estudio de Unicef en 73 países establece que cada dólar invertido en educación hace crecer los futuros salarios/hora entre 6,4 y 17,6 dólares. Diversos estudios solventes han demostrado objetivamente que cada punto porcentual extra de los presupuestos del Estado

invertido en educación repercute en un crecimiento del 0,9% del PIB.

Pues bien, el Gobierno afrontó la crisis anterior con desinversión en políticas sociales e inacción contra el fraude fiscal que, según el Sindicato de Técnicos de Hacienda (Gestha), provoca unas pérdidas anuales a las arcas públicas de 91.600 millones de euros. Este es el contexto en el que la inversión en Educación ha sido claramente decreciente. En 2009 era del 5,04% del PIB y hoy es del 4,20%. En términos económicos, precisar la pérdida, sabiendo que cada décima del PIB son unos 1.200 millones, sería relativamente fácil. Pero expresarla en términos sociales y aproximar los estragos de lo que esa desinversión ha supuesto y supone en términos de equidad, igualdad, pobreza, inclusión, justicia social o pérdida de oportunidades arroja un resultado escandaloso e insostenible.

Recientemente, Naciones Unidas advertía que la pandemia podía enfrentarnos a una catástrofe generacional que puede socavar décadas de progreso y exacerbar desigualdades, y que la única salida era incrementar los presupuestos en educación, el primer motor de desarrollo sostenible. En esta ocasión, no podemos ni debemos permitir que la respuesta política sea otra. 

Aunque pueda resultar parcial y economicista, el lenguaje de los números ayuda a comprender la magnitud de la cuestión



Fortalezas y debilidades del modelo de financiación educativa



Miguel Recio
Catedrático de
Filosofía en Secundaria
y asesor del Ministerio
de Educación y
Formación Profesional

NO ES FÁCIL ANALIZAR EL MODELO DE FINANCIACIÓN EDUCATIVA EN ESPAÑA. Tal como le ocurre al conjunto de la educación, presenta algunas particularidades.

Dejando fuera del análisis la miseria del gasto público educativo del franquismo o su fallida ley de financiación de la reforma educativa de 1970, y ateniéndonos únicamente a los 40 años de democracia, España ha tenido y tiene un gasto educativo privado alto –en comparación con los países de la UE– y llamativo, por destinarse a las etapas básicas en vez de a la universitaria. Además, sube fuertemente en las épocas de crisis (¡es el reverso de los recortes!) y, a pesar de que las empresas matriz de los centros privados obtienen cientos de millones al año en beneficios, se ahorran una cantidad en exenciones en el pago de impuestos, principalmente el IVA, que en 2018 superaba los 1.500 millones anuales (una cantidad similar a la que el Estado destinaba a las becas)¹. Recortes en el gasto educativo público, un fuerte incremento en el privado y la duplicación del monto de los beneficios fiscales resumen la política conservadora entre 2011 y 2018.

El gasto público educativo en España es ciertamente eficiente, sin haber alcanzado nunca la media de la OCDE. Aun así, ha conseguido tasas de escolarización, medidas de apoyo y atención a la diversidad similares a los de la media de los países de nuestro entorno y con una equidad reconocida, al menos en los resultados en las pruebas internacionales (PISA).

No obstante, su debilidad es un reflejo del gasto público y, por tanto, no tiene sentido pedir una redistribución de este último, sino su incremento (y el de los impuestos), ya que le dedicamos un 4,3% del Producto Interior Bruto (PIB), menos que la media de la UE². Ahora bien, el énfasis en su incremento debe ser parejo al de su control y evaluación, o rendición de cuentas. ¿Qué objetivos, qué prioridades debe tener el gasto público educativo? Como en las demás cosas referidas a la educación, debe ser objeto de un debate participativo y, en lo posible, consensuado, así como partir de un diagnóstico que ponga de manifiesto las carencias y las necesidades.

Hay numerosos estudiosos sobre este tema (el IVIE, Calero, Bonal, Gil Izquierdo, Moreno B., etc.) y es lugar común que nuestro gasto educativo debe mejorar en equidad. Después de 40 años, la igualdad de oportunidades en educación no es tal si hay un claro sesgo de clase social en quienes terminan el grado o el máster universitario, o en quienes lo hacen en las titulaciones de mayor inserción o con más reconocimiento social, lo que, sin embargo, es el caso.

¿Cómo mejorar en equidad?

Hay varios caminos, que pueden ser paralelos y cooperantes. Pero estas trayectorias requieren de hitos y estos son los indicadores que permitirán saber la progresión o estancamiento en nuestro avance. El porcentaje dedicado al PIB se ha revelado, en esta pandemia, como un indicador engañoso: si tomamos el

1 Presupuestos Generales del Estado en 2018.

2 Eurostat. <https://cutt.ly/uhasGzd>. Consultado el 28 de octubre de 2020.

estimado para 2020 por el Fondo Monetario Internacional para España y el gasto público educativo presupuestado, incluyendo los fuertes incrementos realizados desde el Gobierno (becas, FP, digitalización, apoyos a las CC. AA., etc.), resulta que prácticamente hemos alcanzado el 5% del PIB. Tampoco es válido el indicador denominado “gasto por estudiante en centros públicos”, porque se calcula sobre la base de atribuir a este alumnado el conjunto de los gastos de distintos programas (administración en general e inspección, formación del profesorado, becas, etc.) que debieran ser compartidos; en cambio, cuando se calcula el gasto por estudiante de un centro privado sostenido con fondos públicos (concertado), únicamente se tiene en consideración la cuantía de los conciertos.

Es necesario revisar los indicadores y valorar su evolución. La equidad no es solo una característica del gasto público educativo, ya que no puede haber equidad en educación en una sociedad en la que ha aumentado la desigualdad y la pobreza. Desde el punto de vista territorial, la equidad ha mejorado claramente desde que se generalizaron los procesos de transferencias, yendo hacia una creciente convergencia en tasas de escolarización, esperanza de vida escolar, gasto por estudiante, tasas brutas de graduación, etc., avanzándose así en la corrección de diferencias históricas e importantes. Sin embargo, han sido los programas de cooperación territorial –fuertemente impulsados en la Memoria de la LOE– quienes han empujado a esta convergencia, que se ha frenado con su desaparición en 2011. Es hora de retomarlos, aunque el peso decisivo en el

incremento y sentido del gasto público educativo depende de las CC. AA.

Presente y futuro

Los fondos europeos destinados a la recuperación de la educación deben ser otra palanca para avanzar hacia la equidad: las autonomías debieran identificar centros situados en zonas desfavorecidas desde el punto de vista socioeconómico o programas, gestionados por centros, destinados al alumnado en situación de vulnerabilidad, y financiar actuaciones que supongan el éxito escolar, incluidas las etapas postobligatorias, y la reducción de las brechas digitales de acceso y uso para el alumnado, y de aplicación para el profesorado y los centros.

Los recursos destinados por el Gobierno a becas son todavía escasos en comparación con la media de la UE y de la OCDE. Pero los recientes y fuertes incrementos y la redistribución en su asignación pueden convertirlos en un claro instrumento de mejora de la equidad. Debe ampliarse su peso en las etapas postobligatorias no universitarias (de composición más igualitaria que la del alumnado universitario) e incrementar sus cuantías para garantizar su suficiencia para que nadie se quede sin estudiar por falta de recursos.

El compromiso que se recoge en la LOMLOE –en discusión en el Congreso– sobre este asunto, puede ser una buena base de partida para una financiación pública de la educación que sea programada, acordada y evaluada. 

La equidad no es solo una característica del gasto público educativo, ya que no puede haber equidad en educación en una sociedad en la que ha aumentado la desigualdad y la pobreza



Políticas de equidad y de inversión: invertir más y mejor



Álvaro Ferrer
Especialista en
Equidad Educativa,
Save the Children

LA PANDEMIA HA ARROJADO LUZ DE FORMA CRUDA SOBRE UNAS DESIGUALDADES SOCIALES en la educación en España de la que muchas organizaciones veníamos alertando. Los primeros datos de otros países nos hablan de una brecha social en el aprendizaje que ha crecido de forma alarmante. Ante esta nueva crisis, la capacidad compensadora de desigualdades del sistema educativo se va a ver puesta a prueba.

El Covid-19 viene a echar sal en las heridas de diez años de recortes. Se disparó el gasto privado de las familias, hasta ser el más alto de toda la UE; aumentó la desigualdad de oportunidades educativas y la segregación. PISA 2018 refleja con claridad la falta de infraestructuras, dotación de material y profesorado en los centros más vulnerables.

Equidad significa dar más a quien necesita más para ofrecer las mismas oportunidades de éxito educativo. Un sistema educativo equitativo requiere de una financiación equitativa. La relación entre inversión y resultados educativos es siempre controvertida. Hay un consenso claro en que España invierte poco en educación, lejos de la media europea, se tome el indicador que se tome, como nos recuerdan desde Bruselas año tras año. En cambio, no lo hay tanto en la necesidad de repensar las medidas para ser realmente eficaces en reducir las desigualdades. Sirva como ejemplo el enorme debate generado en los últimos meses alrededor de la repetición, mientras la evidencia científica sobre su ineficacia en España se sigue acumulando.

Sin embargo, se suceden los informes, el último un extenso análisis de la equidad en los sistemas educativos realizado por la Comisión Europea, que concluye que la inversión es una condición necesaria pero no suficiente para lograr la equidad. El efecto potencialmente positivo de incrementar los recursos se puede ver neutralizado por otras características estructurales de los sistemas escolares, como los itinerarios tempranos, la segregación o la repetición, cuando los recursos no llegan al alumnado y a los centros que más lo necesitan o cuando el alumnado se desvincula¹.

Basta mirar a nuestro alrededor para ver que no todas las políticas educativas son equitativas, bien porque son regresivas y benefician solo a quienes están en mejor posición, bien porque son ineficaces o incluso perjudiciales para aquellos a quienes intentan apoyar. Por ejemplo, un bilingüismo mal diseñado que selecciona al alumnado y genera segregación, una repetición que perjudica sobre todo al alumnado vulnerable, o la matrícula universitaria gratuita para todos cuando una parte importante de jóvenes de menos nivel socioeconómico se han quedado atrás. ¿Tiene sentido que en los centros educativos de alta complejidad, en la compensatoria o la FP Básica esté con frecuencia el profesorado con menos experiencia?

Es más fácil pensar que solo los recursos lo resolverán todo. Si creemos de verdad en el derecho a una educación equitativa, el “para qué” importa, y mucho. Tomando prestada la expresión de Jesús Rogero, necesitamos medidas de eficacia probada basadas en la

¹ Comisión Europea/EACEA/Eurydice, 2020. *Equity in school education in Europe: Structures, policies and student performance*. Eurydice report. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones de la UE.

investigación porque el riesgo es la “homeopatía educativa”. Para quien necesita de la escuela para ascender socialmente, cada euro público cuenta.

¿Cómo sabemos si avanzamos en equidad?

Si hay políticas y programas que no se evalúan, ¿cómo sabemos su impacto sobre la equidad? Hasta que se hicieron análisis sobre segregación o repetición con PISA, desconocíamos la magnitud de una realidad que docentes y comunidades educativas vivían en su día a día. Necesitamos metas e indicadores de equidad para todo el sistema educativo que, a modo de brújula, orienten las políticas y permitan dar seguimiento en detalle al nivel de equidad de las comunidades autónomas. Necesitamos más evaluación y rendición de cuentas de políticas y programas. Aunque pueda resultar sorprendente, nuestro sistema estatal de indicadores educativos carece de desagregación por nivel socioeconómico y cultural.

Y entonces, ¿en qué debemos invertir? Algunas ideas:

- Educación Infantil 0-3 de calidad, porque sabemos que las intervenciones son más efectivas contra la desigualdad cuanto antes se producen, si son de calidad.
- Sustituir la repetición de curso o la separación temprana en itinerarios con bajas expectativas por políticas preventivas, de apoyo y refuerzo.
- Asegurar los equipos docentes mejor formados y con experiencia, trabajando colaborativamente allí donde más necesidad hay.

- Suficiencia de todos los centros, en infraestructuras y en personal.
- Becas y ayudas en educación obligatoria y posobligatoria.
- Financiación diferencial de los centros, por fórmula, huyendo de etiquetas estigmatizadoras y apoyando la transformación de sus proyectos educativos.

Estamos en un momento crucial, no solo por la magnitud del desafío educativo, sino por la oportunidad. Obviamente, que los fondos europeos de recuperación prioricen la educación es una buena noticia. Pero, cuidado, esta inyección de inversión es una oportunidad histórica que no podemos desaprovechar. Es esencial que sea realmente “palanca” de transformación estructural para corregir la inequidad de nuestro sistema².

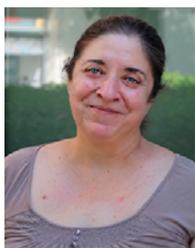
Los fondos europeos son una intervención puntual que no sustituye, como mucho pospone, el debate sobre la inversión. Es importante no perder de vista que ahora estamos en un paradigma de respuesta fiscal expansiva, pero no sabemos qué ocurrirá en los próximos años. Es necesario aprender de la crisis de 2008 y blindar una inversión suficiente en educación, como ha pedido el Comité de Derechos del Niño de la ONU, especialmente en las políticas de equidad. En un modelo descentralizado eso supone también un suelo de financiación por estudiante que aproxime las diferencias territoriales.

En síntesis, suficiencia de recursos con eficacia y rendición de cuentas. Sin mayor inversión en educación es difícil mayor equidad, solo invirtiendo puede que tampoco. 

Los fondos europeos son una intervención puntual que no sustituye, como mucho pospone, el debate sobre la inversión

2 Gortázar, L., 2020. *10.000 millones para rescatar y transformar el sistema educativo con fondos europeos tras la Covid-19*. EsadeEcPol Policy Insight. Esade EcPol – Center for Economic Policy and Political Economy.

El modelo neoliberal pone en jaque a la equidad en la educación superior



Encina González Martínez

Secretaría de Universidad e Investigación de FECCOO

EN LOS ÚLTIMOS 20 AÑOS, LAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS han estado sometidas a procesos constantes de estrés bajo el paraguas de la “modernización, eficiencia y eficacia”, recreados por mensajes reiterados a la sociedad de que la Universidad es complaciente, endogámica y no se adecúa a lo que las empresas necesitan. Hemos pasado de considerar la enseñanza superior como un elemento vertebrador de la cohesión social y de mejora a nivel individual, a un elemento innecesario y fuente de frustración, porque egresados y egresadas tienen, en muchos casos, dificultades para su inserción en el mercado laboral.



Francisco Javier Ramos Pardo

Secretaría de Universidad e Investigación de FECCOO

El reflejo en España de las políticas neoliberales se ha manifestado en una disminución del 21,4% de financiación pública de las universidades. En este sentido, la media se sitúa en un porcentaje próximo al 66%, mientras que la mayor aportación privada corresponde al coste financiado por las familias (más del 25%). Esto ha ido a la par con importantes recortes por la obtención de proyectos de investigación competitivos que están debilitando a la Universidad pública.

El cambio neoliberal ha venido acompañado, además, por una explosión de nuevas universidades privadas, pasando de tener cuatro a 40 en los últimos 20 años, mientras que las públicas siguen igual. Y entendemos que los niveles de calidad exigidos varían dependiendo de la naturaleza de la institución.

La primera consecuencia es que hay un declive de la financiación pública de las universidades o hay cambios sustanciales, relacionados con la necesidad de alcanzar una eficiencia con sistemas de evaluación externos y, además, crear vínculos con las demandas del sector productivo. Así, la educación ha pasado de conside-

rarse una inversión a asumirse como un gasto. La crisis financiera de 2008 ha contribuido, en gran medida, a la aceleración del proceso, que se inició valiéndose de la construcción del Espacio Europeo de Educación Superior y la necesidad de su inserción en el sector empresarial. De este modo, las universidades españolas, en aras de la modernización impulsada por el Gobierno, iniciaron la creación de parques científicos y tecnológicos y de campus de excelencia que parecen no haber cumplido con las expectativas, sobre todo cuando se están concediendo aplazamientos en los pagos de los créditos solicitados, poniendo de manifiesto que la colaboración público-privada no está dando los beneficios esperados.

En segundo lugar, se ha promovido la desregulación de la enseñanza superior con la promulgación de decretos —el de titulaciones, el de centros o los de acreditaciones, entre otros— que han conllevado la creación de organismos vinculados a la gestión educativa que han burocratizado el sistema y han externalizado la toma de decisiones de las universidades a entidades controladas por el Gobierno con una complejidad mayor, que necesitan más recursos para el desempeño de las tareas encomendadas y cuyo funcionamiento conlleva la creación de una oligarquía académica que influye decisivamente sobre el futuro de la Universidad al actuar como agentes de evaluación.

En tercer lugar, se exige eficiencia a la Universidad pública dejando aparcado el concepto de servicio público esencial e introduciendo importantes cambios en el modelo de financiación. De este modo, en la mayoría de los países se están aplicando fórmulas que tienen en cuenta diversos parámetros: el número de estudiantes matriculados o egresados, incentivos individuales o institucionales, objetivos guber-



namentales y empresariales, planes de excelencia e internacionalización, contratos entre la institución y las autoridades...

En cuarto lugar, se requiere que la Universidad se introduzca en la búsqueda de nuevas fuentes de financiación y sobre todo a explorar diversas fórmulas de mecenazgo. Hasta ahora la experiencia indica que aquellas multinacionales que ejercen tareas de *filantropía* lo hacen porque les resulta un negocio en el que no solamente recuperan lo invertido, sino que consiguen rentabilidad añadida. En cualquier caso, las cifras de financiación del Observatorio de la Asociación Europea de Universidades demuestran que el porcentaje correspondiente a dichos fondos ha experimentado un importante descenso en la crisis.

En quinto lugar, se intenta denostar y disminuir la democracia por dos vías: la precarización de las plantillas, fomentando la competitividad individual por un empleo estable; y el intento de trasladar el gobierno de las universidades del cuerpo académico a gestores profesionales que no tienen por qué poseer un vínculo con la institución, y que pueden encarecer terriblemente el coste, con la consiguiente pérdida de democracia de las instituciones y de su autonomía, sus valores y su visión crítica y reflexiva.

En sexto lugar, y no menos importante, está la elitización del sistema y la deriva de la inversión. De las universidades públicas con precios

asequibles para elevados segmentos de la población y con una política de becas subjetiva, pasamos a un incremento desmesurado de los costes, descentralizados por comunidades autónomas, y a una reducción drástica de la cuantía de las becas lastradas por su concesión por criterios de calidad. Así, hemos reemplazado una Universidad que era capaz de cobijar bajo sus alas a estudiantes de todos los estratos económicos y sociales por una más elitista. Los gobiernos están traspasando sus competencias de desarrollo de políticas sociales a las universidades para que detraigan, de los fondos propios, partidas presupuestarias que puedan compensar el precio de las matrículas para el alumnado más desfavorecido o con mayores dificultades.

Desde CCOO consideramos que la Universidad debe ser un servicio público esencial, capaz de actuar como ascensor social, que favorezca la cohesión y que ha de contar con planes plurianuales de financiación pública, donde se deben contemplar tanto una política de personal basada en plantillas estables no precarizadas, como la tendencia a la gratuidad de los estudios; y una política de incentivos por objetivos acordados entre las instituciones y las autoridades en función de la rentabilidad que genera la Universidad en su entorno autonómico y en el nacional, así como la valoración añadida que supone para la consecución de una sociedad desarrollada en el marco de un entorno sostenible. 

El reflejo en España de las políticas neoliberales se ha manifestado en una disminución del 21,4% de financiación pública de las universidades

Educación y proceso constituyente: ¿qué está ocurriendo en Chile hoy?



Rodrigo Mayorga
Director de Momento Constituyente¹, historiador y doctor en Antropología Educativa

EL PASADO 25 DE OCTUBRE, CHILE VIÓ UN DÍA HISTÓRICO. Más de 7 millones y medio de votantes –la cifra más alta en una elección en ese país– acudieron a las urnas para decidir si continuar o no con un proceso constituyente que podría poner fin a la actual Constitución, promulgada en 1980 durante la dictadura cívico-militar de Augusto Pinochet. Los y las votantes pudieron optar también por el órgano que, eventualmente, estaría a cargo de redactar esta nueva Carta Magna: una Convención Mixta –conformada en partes iguales por actuales parlamentarios y por ciudadanos electos para esta función– o una Convención Constitucional, compuesta en un 100% por ciudadanos electos y con paridad de género garantizada.

Los resultados fueron contundentes: 78,27% de los votantes se inclinaron por continuar este proceso constituyente y un 78,99% optaron por hacerlo a través de una Convención Constitucional. Estas cifras parecieran reflejar que, a un año de las masivas protestas que se tomaron las calles del país durante el llamado “estallido social chileno”, el ánimo de la ciudadanía sigue siendo el de buscar cambios de fondo al modelo sociopolítico que rige a la sociedad chilena desde los tiempos de la dictadura militar.

Mirado desde una perspectiva educacional, el proceso constituyente chileno tiene dos implicancias importantes. La primera de ellas es la posibilidad de cuestionar un modelo educativo de corte neoliberal y abrir camino a una comprensión distinta del rol de la educación en el Chile contemporáneo.

La ola privatizadora

Desde la década de 1980, el sistema educativo chileno ha dado un giro radical hacia lógicas de mercado, las que se han visto reflejadas en el creciente olvido y deterioro del aparato educativo público. Las reformas implementadas a partir de 1981 no solo permitieron y promovieron el ingreso de proveedores privados al sistema, sino que construyeron un verdadero mercado educacional donde las escuelas públicas y privadas competían –y compiten– por financiamiento público a través de la atracción de estudiantes y sus familias. Esto, sumado a la municipalización de las escuelas estatales –lo que las dejó en peores condiciones para esta “competencia”–, causó un aumento marcado de la matrícula privada en detrimento de la pública: si en 1982 esta última correspondía a un 75,3% y la primera a un 19,6%, para 2010 esos porcentajes habían cambiado a 40,7% y 53,9%, respectivamente.

Posteriores esfuerzos para revertir esta situación han encontrado un obstáculo difícil de franquear en la Constitución vigente. La Carta Magna chilena establece tanto el derecho a la educación como la libertad de enseñanza; sin embargo, solo permite que los individuos interpongan un recurso de protección cuando es esta última y no la primera la que se ve afectada. Además de ello, la forma en que este texto define la libertad de enseñanza prioriza el derecho de los sostenedores privados a “abrir, organizar y mantener establecimientos educacionales”, incluso por encima del derecho de las familias a elegir centro.

¹ <http://www.momentoconstituyente.cl>



Esta definición constitucional ha sido utilizada numerosas veces para detener proyectos de ley que buscan fortalecer la educación pública respecto a la privada. Peor aún, ha obstaculizado e incluso impedido introducir criterios de equidad e integración al sistema educativo chileno².

Así, este proceso constituyente abre un campo nuevo para que la ciudadanía chilena pueda discutir el sentido mismo que debe poseer la educación, a la vez que decidir el rol que debe cumplir la escuela pública, ahora sin las trabas que durante años ha impuesto la Constitución vigente.

Educación para la ciudadanía

La segunda implicancia educacional de este proceso constituyente tiene que ver no con la educación con la que permite soñar, sino con aquella que requiere el país para enfrentar este proceso. El sistema educativo chileno de las últimas cuatro décadas, además de mercantilizarse, sufrió también la anulación de su dimensión de formación ciudadana.

Los esfuerzos de la dictadura de Pinochet por erradicar la política del espacio público calaron con profundidad en la escuela chilena, y los intentos posteriores de los gobiernos democráticos por revertir esto, poco pudieron hacer contra una racionalidad instalada a través del currículo, los mecanismos de evaluación estandarizada e incluso de las

culturas escolares producidas durante aquellos años. Esto ha provocado que hoy la población chilena deba enfrentar este proceso constituyente careciendo de una educación ciudadana y democrática sólida, lo que permite que las campañas del terror y la confusión –y quienes las promueven– encuentren un terreno fértil capaces de poner en riesgo la propia democracia.

El desafío para los actores estatales y de la sociedad civil que intenten hacerse cargo de esto es enorme, pues proporcionar las condiciones para que esta educación ciudadana se desarrolle deberá ser algo que ocurra como parte íntegra del proceso. Sin embargo, es una tarea fundamental, pues aquí es donde se jugará gran parte de su legitimidad democrática y de un eventual nuevo texto constitucional.

Los resultados del plebiscito chileno del último 25 de octubre son, sin duda, razón de alegría; pero, al mismo tiempo, son un llamado a no bajar los brazos. En democracia, un mandato ciudadano es condición para lograr cambiar el orden sociopolítico existente, pero no asegura que ello ocurra. Del trabajo que durante lo que queda de este proceso realice la ciudadanía chilena –y particularmente sus educadores y educadoras–, dependerá en gran parte que un país más justo, y donde la dignidad se haga costumbre, deje de ser un sueño etéreo y se vuelva una realidad concreta. ”



Este proceso constituyente abre un campo nuevo para que la ciudadanía chilena pueda discutir el sentido mismo que debe poseer la educación

² La obstaculización de proyectos de ley que buscaron que escuelas de excelencia con financiamiento público debieran integrar un porcentaje de estudiantes vulnerables –a partir del argumento de que esto atentaría contra el derecho de los sostenedores a definir su proyecto educativo– es un ejemplo claro.

¿PGE con perspectiva de género?



Belén de la Rosa Rodríguez
Secretaría de Mujer,
Políticas de Igualdad
y LGTBIQ+

@ bdelarosa@fe.ccoo.es

QUE LAS MUJERES COBRAMOS MENOS QUE LOS HOMBRES ES IRREFUTABLE. Tanto es así que el Gobierno ha publicado dos reales decretos para garantizar la igualdad salarial de las mujeres en las empresas. Bienvenido sea un reglamento para apostar de verdad por la igualdad retributiva, que no quede como un mero ornamento dialéctico de prensa rápida cada año. Como ya se anunció desde la Confederación Europea de Sindicatos (CES), las mujeres de la UE tenemos que esperar hasta el año 2104 para recibir la misma remuneración que los hombres. Esto se traduce en que realizamos trabajo remunerado de manera gratuita durante demasiado tiempo. ¡Como si no supiésemos lo que significa! Lo invertimos habitualmente en el cuidado de otras personas, la limpieza, la compra, las tareas y otros mecanismos de control de nuestro tiempo.

Que en el reparto nos tocó la peor parte, de eso no hay ninguna duda. La realidad es que para nosotras todo es mucho más complicado y complejo. Para muestra, los datos de paro del último trimestre: 6 de cada 10 personas en situación de desempleo son mujeres. Sí, han leído bien. Y no se puede decir que la cifra del paro es pequeña. Según estos números, más de 300.000 mujeres se encuentran sin trabajo.

Menos mal que la herramienta de los expedientes de regulación temporal

de empleo (ERTE) en tiempos de la Covid-19 ha supuesto la protección del empleo de más de 1,5 millones de mujeres, que hoy, a pesar de estar en una situación más que precaria, deben estar agradecidas por poder volver a su puesto de trabajo. Al menos, eso se supone. Y es que la pandemia no ha golpeado por igual a todo el mundo, sino que ha venido a recrudecer una situación estructural: la pobreza y la pandemia tienen rostro de mujer.

Huella de por vida

Según Naciones Unidas, el 60% de las personas que pasan hambre en el mundo son mujeres y niñas. Esto también es violencia de género, de esa que no tiene impacto físico, sino más bien psicológico y emocional, y que deja huella de por vida.

Es un imperativo legal que la incorporación al trabajo de las mujeres no solo tiene que ser un hecho, sino que ha de darse en igualdad de condiciones y con los mismos derechos. No obstante, la brecha salarial indica lo contrario.

Según el *Informe de Impacto de Género. Proyecto Presupuestos Generales del Estado 2021*¹, la brecha de género de nuestro país está por encima de la UE en todos los rangos de edades. La tasa de parcialidad de las mujeres (el 23,8%) supera ampliamente al 7% de los hombres, lo que puede explicarse

¹ Disponible en: <https://cutt.ly/2hoPNtC>



en mayor medida porque ellas no han tenido la posibilidad de encontrar un puesto de trabajo de jornada completa.

De hecho, el dato de que un 52,6% no han podido optar a otro empleo frente al 14% que ha escogido la parcialidad para ejercer el cuidado de otras personas, no significa que sean pocas las mujeres que estén realizando tareas de atención, sino que tienen muchísimas menos opciones a decidir cómo quieren emanciparse y qué oportunidades tienen para hacerlo. Entre los hombres ninguno de los motivos por los que tienen parcialidad ha sido ocuparse del cuidado de otras personas, una cuestión muy relevante sobre la que deberíamos prestar más atención.

La punta del iceberg

En cuanto al salario, el de las mujeres representa el 88,5% del de los hombres en trabajos a tiempo completo y el 92,3% en empleos a tiempo parcial. Además, la brecha aumenta en función de la edad de las trabajadoras, es decir, se incrementa a medida que ellas cumplen años. Así mismo, las horas empleadas en trabajos no remunerados por las mujeres supera con creces a las invertidas por los hombres, sin contar con la energía mental y emocional empleada para que todo vaya adecuadamente, que eso nunca se cuantifica.

Por todo ello, recibimos como noticia importantísima y fundamental la intención de

vincular los Presupuestos Generales del Estado (PGE) con el impacto de género. Aunque esto no le interese a demasiada gente, para las mujeres va a ser vital y por eso llevábamos años reclamándolo desde CCOO.

Además, deberá existir una comisión interministerial que indique si la perspectiva de género es aplicable a cada programa presupuestario. Esto nos da más información a la hora de entender qué programas son de alta, media o baja pertinencia de género, lo que aclara notablemente dónde exigir el aumento de las partidas para mejorar la situación y la vida de las mujeres.

Aunque es un gran avance, todavía no es del todo satisfactorio. Ahora mismo, el porcentaje de programas de alta pertinencia de género corresponde al 18%, es decir, el equivalente a unos 41.518 millones de euros del total, mientras que los de pertinencia media (38%) suponen 69.882 millones de euros. Pero, dada la situación de las mujeres, en general, harían falta muchas más propuestas y más inversión para equipararnos.

Si tenemos en cuenta la deficiente situación de partida –la paulatina pauperización de la clase trabajadora y la crisis actual por la gestión de los gobiernos de la derecha–, seguimos teniendo una difícil situación con rostro de mujer. Y esto solo es la punta del iceberg. 

Recibimos como noticia importantísima y fundamental la intención de vincular los Presupuestos Generales del Estado (PGE) con el impacto de género

5 claves de seguridad y salud sobre Covid-19 en centros educativos

Encarnación Pizarro
Secretaría de Salud
Laboral y Medio
Ambiente de FECCOO

 nanypizarro@fe.ccoo.es

Rafael Páez
Secretaría de Salud
Laboral y Medio
Ambiente de FECCOO

 rpaez@fe.ccoo.es

En mayo elaboramos el documento *Propuesta de CCOO en materia de salud y seguridad en centros educativos. Desescalada y curso escolar 2020-2021*¹, que contenía un análisis de la situación y una batería de propuestas para afrontar la presencia segura en las aulas. Tras casi seis meses, y después de evaluar la situación actual, es el momento de detenernos en los aspectos clave que afectan a la comunidad educativa en el contexto de la “segunda oleada” de la epidemia.

Cumplir protocolos y extremar la seguridad mejora la gestión de casos en las escuelas

En septiembre, el Ministerio de Sanidad publicó dos documentos que abordan todo lo referente a la epidemia en el ámbito educativo: la *Guía de actuación ante la aparición de casos de Covid-19 en centros educativos*² y *Preguntas y respuestas sobre la vuelta al cole*.³ En ambos se detallan medidas de actuación cuando se producen casos en un centro educativo, tales como:

- Comunicar a la persona responsable de Covid-19 en el centro la sospecha del caso para que coordine la actuación a seguir.

- Aislar a la persona en una sala destinada a tal efecto, bien ventilada, en la que habrá mascarillas, geles, papelería con tapa y todas las medidas de prevención necesarias para garantizar la seguridad y salud de las personas que tengan que permanecer en ella.
- En el caso de que sea un alumno o alumna, avisar a sus familiares para que acudan a recogerle.
- Si es personal del centro, hay que avisar a los servicios de prevención o a la autoridad sanitaria que corresponda.

A la vista de la creciente aparición de estudios que apuntan la importancia en la transmisión de la enfermedad a través de aerosoles, desde FECCOO solicitamos que a la persona que se haga cargo del alumnado en la sala Covid se le facilite en cualquier caso una mascarilla FFP2. Además, pedimos que este tipo de mascarillas se ofrezcan a todas las personas especialmente expuestas por su puesto de trabajo (Infantil, educación especial...) o por su situación de vulnerabilidad (edad, inmunodepresión, etc.).

Es fundamental declarar los casos a las autoridades competentes y que estas velen por el cumplimiento de las normas establecidas para

1 Disponible en: <https://fe.ccoo.es/b45a4a831f285bb9a0e5e23b13027357000063.pdf>

2 Disponible en: <https://cutt.ly/uhoAdef>

3 Disponible en: <https://cutt.ly/lhoAt4a>

las cuarentenas y confinamiento de aulas preceptivas. Llamamos la atención en este punto porque se están dando situaciones preocupantes en algunos territorios.

Organizar bien el trabajo reduce los riesgos psicosociales

Según un estudio de ISTAS, se ha comprobado que el confinamiento ha desembocado en un aumento alarmante del grado de exposición a estos riesgos. Hay factores que nos afectan de lleno: situaciones emocionales complicadas, aislamiento causado por el “teletrabajo”, tareas mal definidas, falta de recursos técnicos, doble presencia aumentada por las circunstancias... En definitiva, el desequilibrio entre la exigencias percibidas y los recursos que poseemos para afrontarlas son la causa principal de estrés en muchos casos.

¿Cómo podemos actuar desde los centros de trabajo para evitar estos riesgos? Es fundamental extremar una organización del trabajo saludable que tenga en cuenta las necesidades de las trabajadoras y trabajadores, y evite las situaciones nocivas. Especial atención a las cargas proporcionadas de trabajo, a la escucha activa en los equipos y a todo lo que suponga ambientes donde todas las personas se sientan cómodas y valoradas.

Hablar en tono sereno y apoyarse en la tecnología para evitar patologías de la voz

El uso de mascarillas dificulta la audición y esto suele llevarnos a levantar la voz. Esta práctica conlleva un doble peligro. Por un lado, se produce un aumento de riesgo de propagación del virus por aerosoles y, por otro, forzamos la voz con las consiguientes patologías relacionadas. Para evitarlo, intenta mantener un tono sereno y no demasiado alto, y no dudes en utilizar micrófono y amplificadores cuando sea posible.

Intensificar las rutinas de limpieza e hidratación para prevenir el *maskné*

Si has notado que desde que utilizas la mascarilla tienes granitos en la zona de boca y barbilla, hay muchas posibilidades de que sufras un tipo de afección cutánea causada por el roce de la piel y que puede darse de manera más severa si la mascarilla está húmeda o hemos superado las horas de uso. Esto se puede prevenir reforzando las rutinas de higiene e hidratación diarias y, si el problema empeora, has de acudir a tu dermatólogo para recibir el tratamiento adecuado.

Ventilar disminuye mucho el riesgo de contagio

Un grupo de investigadores del CSIC⁴ ha publicado una guía muy interesante sobre la ventilación de las aulas y su relación con la propagación del virus en los centros. Cada vez son más los expertos que aconsejan la ventilación como vía de prevención, pero ¿qué hacer cuando bajan las temperaturas? Lo mejor es realizar un estudio sobre la calidad del aire en las instalaciones y diseñar medidas específicas para cada centro. Se aconseja el uso de medidores de CO² para conocer el estado del aire y, en los casos que se requiera, apoyar la ventilación con elementos técnicos, tales como purificadores.

Es muy importante insistir en la necesidad de un asesoramiento profesional y en el carácter complementario de la medida. No se deben utilizar aparatos de ozono, ionizadores y otros productos que pueden resultar nocivos para la salud.

Hay una expresión noruega que nos puede servir para estos casos: “No hay frío, sino personas mal abrigadas”. Este curso conviene abrigarse en condiciones, aunque sea más incómodo, si con ello aumentamos la seguridad de todas y todos. Ropa térmica, una mantita en la mochila y el consumo de bebidas calientes pueden ayudarnos. La prevención salva vidas. 



Si has notado que tienes granitos en la zona de boca y barbilla hay muchas posibilidades de que sufras un tipo de afección cutánea causada por el roce de la piel con la mascarilla

4 Guía para ventilación en las aulas. CSIC. Disponible en:

https://www.ciencia.gob.es/stfls/MICINN/Ministerio/FICHEROS/guia_para_ventilacion_en_aulas_csic.pdf

El espejo y la llama

Víctor Pliego de Andrés

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



LA CRISPACIÓN ESTÁ EN EL AIRE. Corretea por las ondas, el tráfico, las tertulias, los cafés, las calles y las tribunas. Alcanza su momento estelar cuando el clima social se precipita hacia cambios acelerados por la pandemia. Años atrás leí *Perspectivas de guerra civil*, de Hans Magnus Enzensberger. El pensador alemán señalaba el incivismo emergente como presagio de una involución autodestructiva. El auge de la insensatez, la grosería, el negacionismo, los vándalos y las banderas que ondean sobre lanzas lo confirman. La violencia verbal precede y acompaña a la violencia física contra los demás, contra la tierra y contra los cielos.

En estos días aciagos también he recordado, como otros lectores, *La doctrina del shock*, que publicó Naomi Klein en 2007. Conforme a esta doctrina, los desastres fuerzan cambios nefastos que, en otras circunstancias, serían inaceptables para la ciudadanía. La tensión, el miedo y la posterior irritación allanan el deslizamiento hacia la manipulación de un pensamiento perezoso y menguante. Pensar requiere esfuerzo y voluntad; pensar consume energía: concretamente, 15 vatios, el 20% del oxígeno que respiramos y el 50% de la glucosa que quemamos.

La barbarie se ve legitimada desde hace años por la telebasura cordial, que ha contagiado progresivamente otros contenidos y canales. Los ultrajes, las infamias y los oprobios forman

parte de una feria tan lucrativa como irresistible, creadora de titulares llamativos y de infinitos clics. La algarabía saltó de las pantallas a las mensajerías, redes y *microblogs*. Rebotando desde los móviles, el ruido ha colonizado las mentes. Razonar más allá del chispazo se ha convertido en una odisea, en una empresa contracorriente.

Siguiendo la corriente, o corriendo por delante, algunos políticos, que a veces se preocupan por la indumentaria, han abandonado unas maneras que eran más fingidas que sinceras y se han unido al festival imperante. Todo ello me hace añorar los viejos principios de urbanidad y buenas costumbres que Amor Towles evoca en sus novelas. La concordia social se asienta en las formas; la retirada de las formas es un aviso de temporal. ¿Habría sido la telebasura la chispa que ha originado este incendio? ¿O solo fue anuncio del derrumbe?

La pintura de Georges de La Tour conocida como *Magdalena penitente* (1625) retrata a la pecadora reflexionando con una calavera entre las manos, recuerdo del Gólgota, despojada de su collar de perlas, de sus vanidades. Vuelve la mirada hacia un espejo que refleja una vela encendida con tanta fidelidad que se confunde con ella. Su actitud inspira sosiego, silencio y reflexión como vía hacia la luz para distinguir lo sustancial de lo aparente, el rábano de las hojas. O sea, cuestión de formas. ●



Tomás Loyola Barberis
Periodista

@ tloyola@fe.ccoo.es

Puerta de salida

Hidrógeno, litio, sodio, potasio, rubidio, cesio, francio, plata y flúor tienen valencia 1. Esto lo aprendí exactamente hace 28 años en el colegio y nunca más lo olvidé. Pero se guarda en mi memoria como un dato anecdótico que, a estas alturas de mi vida, no tiene más sentido que la nostalgia. Ahora mismo sería incapaz de definir la relevancia de este conocimiento que, desde aquel riguroso examen de memorización, nunca más volví a utilizar.

Precisamente de la crítica a un sistema rígido, caduco y poco conectado con la realidad fuera de las aulas habla *Otra educación con cine, literatura y canciones* (Octaedro Editorial, 2020) de Jaume Carbonell S. y Jaume Martínez B., una obra que, lejos de proponer el trabajo lúdico con otras formas de expresión artística para la formación del conocimiento, parece mucho más una crítica a todos los factores que juegan en contra de una pedagogía emancipadora, aquella que es capaz de hacer brotar el germen de la curiosidad, del análisis y del pensamiento en libertad y convertirlo en un aprendizaje útil, ligado a la realidad y que, por lo tanto, estará en un continuo movimiento en espiral que avanza hacia adelante.

La figura de la espiral no es gratuita, porque si bien ese aprendizaje nos permite visitar en distintos momentos episodios, historias o conocimientos, también nos otorga la posibilidad de hacerlo desde un punto distinto, con experiencias y reflexiones nuevas; por tanto, nunca nos encontrará en la misma posición en nuestra trayectoria educativa.

Las referencias de sus autores a grandes y pequeñas obras literarias, cinematográficas y musicales no solo ofrecen un repositorio de oportunidades para incorporar elementos nuevos al proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula, sino más bien amalgaman el relato que su experiencia les ha aportado: huir de las respuestas absolutas y abrazar las preguntas críticas y difíciles.

No es una labor contemplativa la que proponen en el libro, aunque tampoco invitan a profundas reflexiones. Más bien ofrecen la posibilidad de abrir el corsé que la normativa —el sistema capitalista, la tecnología, la presión social...— impone, para replantear el acto educativo en sí y, desde ahí, todo el sistema que hemos construido: la rigidez burocrática y curricular, la priorización de ciertos aprendizajes sobre otros, la sofocación extenuante de la diversidad y la divergencia en el aula, entre muchos otros factores que solo ponen en peligro la posibilidad de pensar libremente y hacerlo con una mente aguda, crítica y capaz de tejer realidades desde el conocimiento y la experiencia propia.

Sirva como puerta de salida o como inicio de una larga carrera que nos empuje a repensar la educación o, al menos, cómo queremos enseñar y aprender. ●

DURANTE EL CONFINAMIENTO A CAUSA DE LA COVID-19, el consumo de porno se ha disparado en todo el mundo entre adultos y menores. Esta “escuela” –la del porno–, al contrario que las convencionales, ha permanecido abierta y a pleno rendimiento durante la pandemia.

Muchos de los grandes portales de referencia, como Pornhub, han ofrecido sus contenidos gratis, aumentando así sus ingresos por publicidad, y, lo más importante, captando a un número desmesurado de usuarios nuevos mientras fidelizaba a los de siempre. Este “pasen y vean” durante el confinamiento va a crear dependencia en muchos jóvenes, a quienes más adelante les harán pagar, porque la pornografía amasa fortunas gracias a sus consumidores, millones de internautas a quienes engancha para controlarlos a través de sus datos, su dinero y su vida.

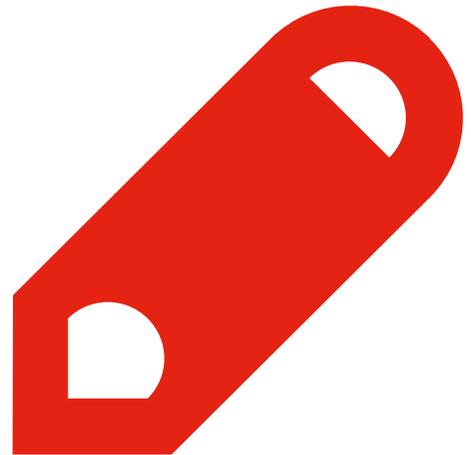
La pornografía se considera un fenómeno inofensivo y sin víctimas, pero lo cierto es que su gran consumo lleva aparejados efectos personales, familiares y sociales muy perjudiciales. Es un fenómeno que traspasa las fronteras digitales y que puede ser ritualizado por menores y adultos en las calles, en los colegios y en muchos hogares con un simple clic desde el móvil.

Muchos padres y madres son negacionistas en lo que se refiere a que sus hijos e hijas menores accedan a pornografía en la Red, pero es que niños, niñas y adolescentes están expuestos a una cantidad de material sin precedentes desde que tienen su primer dispositivo móvil con Internet (cada vez, por cierto, a una edad más temprana). El porno ha existido desde hace años, pero nunca había sido tan accesible como hasta ahora, ni tan extremo y realista.

Este negocio rompe sueños y destroza vidas a uno y otro lado de la pantalla, y también capta a mujeres y niñas engañadas con succulentas ofertas para trabajar como actrices porno *amateur* o modelos webcam, a las que explota y desecha, porque la pornografía necesita generar millones de contenidos de manera continuada. De ahí la constante búsqueda de “carne fresca” y la presión persistente por nuevas protagonistas. Sí, nuevas, porque sobre todo son mujeres, jóvenes y niñas.

El porno es un virus social que muta a gran velocidad gracias a las nuevas tecnologías y contra él la única vacuna es la educación y la lucha por la igualdad. Además, se trata de un virus que está en manos de personas con ánimo de lucro y cero empatía hacia la vida humana, como he podido comprobar en mi última investigación, publicada recientemente en un libro titulado *PornoXplotación*. 📌

El porno es otro virus



Mabel Lozano
Directora de cine social y autora de *PornoXplotación*

Ventajas y condiciones especiales para
trabajadores/as de centros docentes afiliados/as



Seguro de Auto

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

¡Y hasta el 31.12.20, **cheque carburante**
de hasta **60€** con tu póliza de Auto!



Seguro de Hogar

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



Seguro profesional para docentes

Total tranquilidad en el ejercicio de su
actividad por sólo **42€** al año.



Seguro Dental

Hasta el 31.12.20, oferta exclusiva para la
afiliación: **8,50€** al mes por asegurado.

(Impuestos no incluidos)



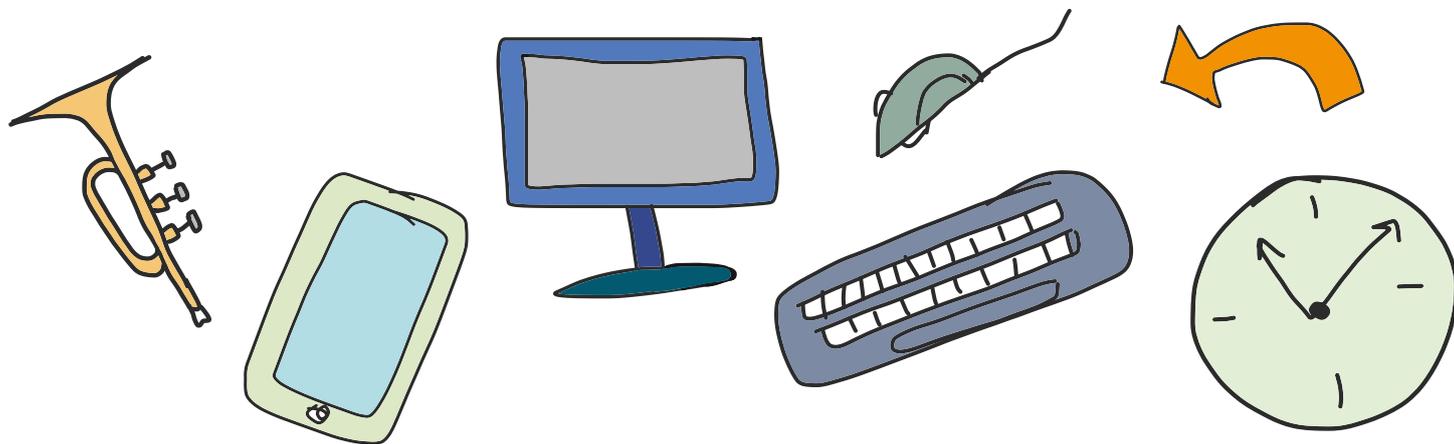
(Bases de las promociones vigentes disponibles en www.atlantis-seguros.es)

Infórmate sobre estas y otras ventajas para trabajadores de la enseñanza
en tu delegación ATLANTIS más cercana o llamando al **935 050 194**.

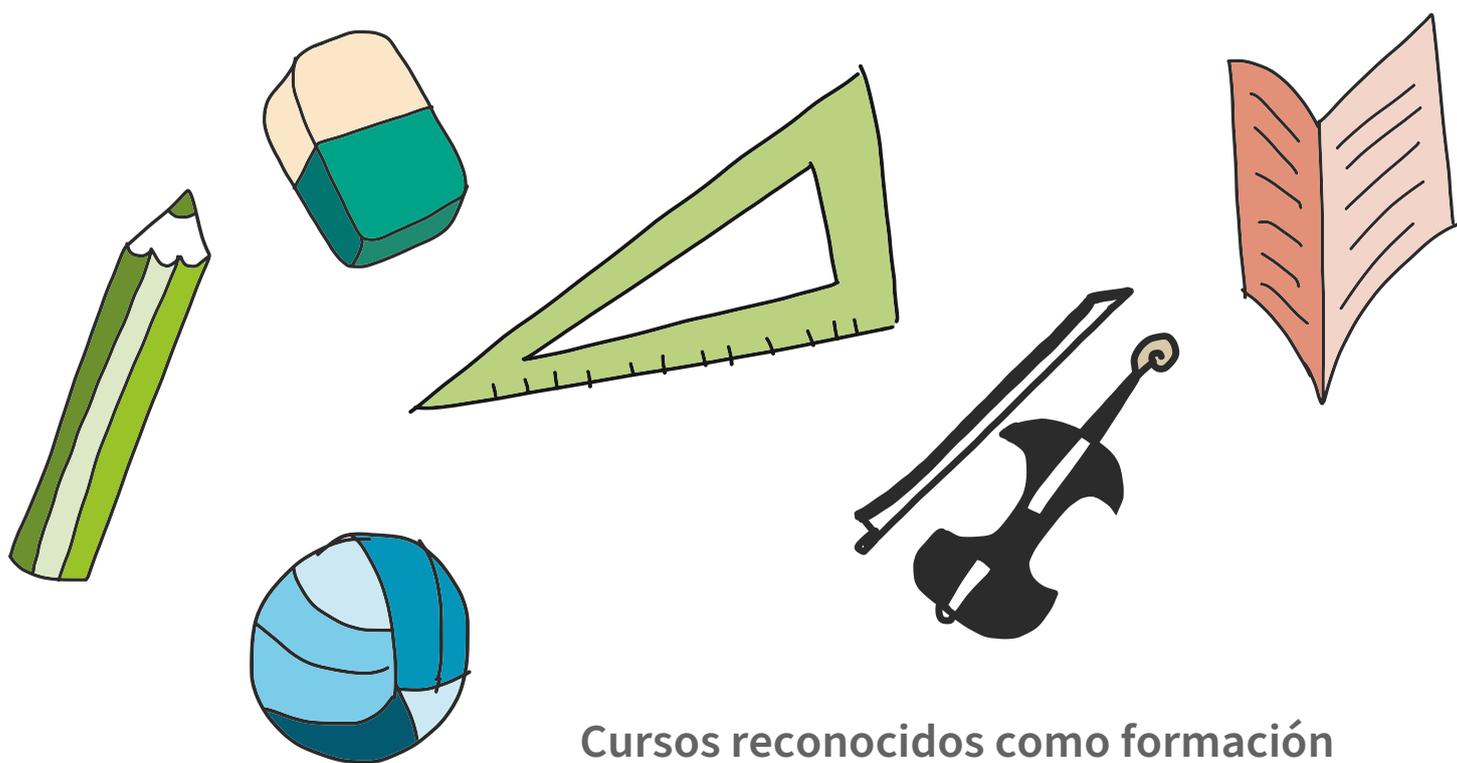
contigo
educa
#contigo creamos

www.atlantis-seguros.es

Contigo Educa es un producto hecho con la experiencia de TARGOBANK y la exitosa trayectoria de Atlantis, pensado especialmente para ti.
Porque #contigo creamos



Próxima oferta de Cursos 2021 on line de la Federación de Enseñanza de CC00



Cursos reconocidos como formación permanente del profesorado, gracias al convenio de colaboración entre FECCOO y el Ministerio de Educación y Formación Profesional

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