

 volver a titulares y archivo

El País (URL)

El sueldo de un profesor universitario puede variar 10.000 euros según la comunidad

Las regiones del norte peninsular poseen los complementos retributivos más generosos

IGNACIO ZAFRA - Valencia

Existe una diferencia notable en el salario de los profesores universitarios de una comunidad a otra. La Universidad Politécnica de Valencia ha elaborado un estudio sobre complementos retributivos autonómicos que revela que en Extremadura un docente puede percibir hasta 1.800 euros al año por ese concepto, mientras en La Rioja la cuantía máxima alcanza los 11.700, y en el País Vasco y Navarra, los 10.500. El salario base bruto (sin antigüedad ni méritos de investigación) de un profesor titular de universidad en España es de 31.400 euros al año, incluyendo las pagas extras.

De un vistazo general al informe se desprende que los complementos retributivos son más generosos en las comunidades del norte peninsular. La excepción es Galicia, donde la retribución más alta se fijó en 1.900 euros al año. Canarias se sitúa en el grupo de cabeza, con un límite máximo de 9.900 euros. Y en Madrid, que cuenta con uno de los sistemas de cálculo más complejos para determinar el complemento, un profesor puede cobrar como mucho unos 3.600 euros al año.

Los complementos autonómicos son, en la mayoría de los casos, incentivos de productividad referidos a docencia, gestión e investigación. Comenzaron a aprobarse a finales de los años noventa y su desarrollo ha sido completamente heterogéneo. Los ejecutivos regionales los han regulado mediante decretos, órdenes, acuerdos y resoluciones. En seis casos, la normativa salió de las propias universidades, que negociaron posteriormente con sus gobiernos.

El servicio de estudios y planificación de la Politécnica de Valencia y su vicerrector, Miguel Ferrando, rastrearon la normativa en los boletines oficiales autonómicos y solicitaron información a las universidades. El resultado es un mapa que se aproxima bastante a lo que cobran los profesores en 16 de las 17 comunidades (de Castilla-La Mancha no consiguieron datos). El estudio servirá para reformular el complemento valenciano, y será remitido a la comisión encargada de las retribuciones de la Conferencia de Rectores de Universidades Españolas (CRUE).

El informe recoge los mecanismos utilizados para determinar la retribución. Y ofrece la cantidad máxima que podría obtenerse aplicando esos criterios. Pero se trata de aproximaciones. En sus páginas se señala, por ejemplo, que los profesores de la Universidad del País Vasco pueden llegar a percibir 15.000 euros anuales acumulando todos los complementos posibles. Fuentes de la universidad matizaron ayer que el límite a cobrar se redujo en la práctica a 10.500 euros anuales, y que los puntos adicionales que puedan conseguirse tienen solamente un valor "honorífico".

El máximo a percibir en la universidad vasca, fijado por el Consejo Social de la institución en 1999, se sitúa aún así entre los tres más altos. Y las mismas fuentes señalan que el desacuerdo con la consejería de Educación -poco dispuesta a pagar tanto- "ha generado un déficit muy importante" en la universidad, que ha tenido que correr con parte de los gastos.

La Universidad de La Rioja también estableció límites a su sistema de cálculo (bajó de 13.700 a 11.700 euros el máximo a percibir) y aun así continúa teniendo el sistema más generoso de España. En su diseño, creado en 2004, pesó el hecho de estar "a 90 kilómetros" de las universidades de Navarra y el País Vasco, admiten fuentes de la institución, donde se implantaron a finales de la pasada década sistemas de incentivos muy avanzados.

ÍNDICE:

El País (UI)
El sueldo profesor universitario puede variar 10.000 euros según la comunidad

El País (UI)
L. Alonso del Departamento de Física del Instituto de Biocomputación y Física de Sistemas Complejos de la Universidad Zaragoza.
Ernesto F. profesor de cátedra de Historia de la Biología y de la Universidad Johns Hopkins

¿Qué es lo que estamos haciendo en la Universidad?

El País (UI)
Estudiar ocupación israelí

El País (UI)
Los becarios Erasmus recibirán media de euros

El País (UI)
Algunos institutos públicos comienzan a hacer planes de sus se

El País (UI)
Los universitarios africanos los que no estudian

Los parámetros para determinar el complemento varían en cada comunidad. Y también los beneficiarios. En seis de ellas -Baleares, Galicia, Castilla y León, Cataluña, Navarra y País Vasco- el sistema excluye a los profesores no funcionarios. En algunos casos, los complementos se acumulan, mientras que en otros deben pasar evaluaciones periódicas. Hay comunidades donde el pago es automático y otras en las que es necesario solicitarlo.

El vicerrector Miguel Ferrando señala que, además de en los máximos a percibir, existen grandes diferencias en la facilidad con la que se suben los "escalones" retributivos. El modelo valenciano, por ejemplo, fija el techo teórico en 10.500 euros, pero no se conoce ningún profesor que cobre más de 7.000. Se trata, en estos últimos casos, de docentes que han acumulado todos los quinquenios y sexenios posibles, dos de los elementos que se valoran para determinar el complemento. El modelo andaluz establece un máximo inferior (7.200 euros), pero resulta en cambio mucho más sencillo de alcanzar.

Algunas comunidades, como Cataluña, han optado por dejar un margen para que sus universidades dispongan el desarrollo concreto del marco general. Un camino que ven con buenos ojos quienes han elaborado el informe. A una universidad joven puede interesarle consolidar cuanto antes grupos de investigación solventes; y a otra más antigua, centrar los incentivos en la mejora de la docencia y en el fomento del uso de las nuevas tecnologías.

La disparidad en los salarios de los profesores forma parte de "las grandezas y las miserias" del Estado de las autonomías, dice Pedro González, secretario de Universidades de la Federación de Enseñanza de Comisiones Obreras. El sindicato reclama, en todo caso, que se equiparen los sueldos de los universitarios con los del resto de los funcionarios del mismo grupo y nivel de sus comunidades autónomas. Fuentes de la Universidad del País Vasco aseguran al respecto que, antes de aprobar los complementos, un catedrático de instituto podía ganar más que un catedrático de universidad. González pide por último un incremento en las retribuciones que las aproximen a las del "núcleo duro" de la Unión Europea

[índice](#)

El País ([URL](#)) **José L. Alonso** es jefe del Departamento de Física Teórica e Instituto de Biocomputación y Física de Sistemas Complejos de la Universidad de Zaragoza. **Ernesto Freire** es profesor de la cátedra Henry Walters del Departamento de Biología y Biofísica de la Universidad Johns Hopkins.

¿Qué es lo que estamos haciendo mal en la Universidad?

Los autores mantienen que se ha aprovechado poco el programa Ramón y Cajal, que desde 2001 intenta repatriar talentos investigadores españoles y atraer a otros extranjeros, y que ello redundará en una pérdida, al no considerar a estos cerebros como una inversión económica

JOSÉ L. ALONSO Y ERNESTO FREIRE

Empezar con una pregunta cuya respuesta detallada necesitaría posiblemente un número monográfico de EL PAÍS hace suponer, como así es, que sólo me referiré a algún error que considero especialmente relevante y cuya rectificación aún creo posible. Si no lo creyera no estaría en esta Aula Libre. El, posiblemente, mayor error que hemos cometido ya no tiene fácil arreglo: en los últimos 30 o 40 años se han creado en España un gran número de centros universitarios que, si se hubiesen planificado con criterios en los que la investigación hubiese jugado el papel que debe tener en la enseñanza superior, es seguro que nuestro nivel científico y tecnológico estaría ahora en consonancia con nuestro actual desarrollo económico.

A lo largo de mi carrera como profesor y catedrático universitario en el área de Física Teórica de la Universidad de Zaragoza he visto decrecer de manera sistemática el interés de los alumnos por las titulaciones científicas. Esto se debe, en parte, al papel institucional asumido por nuestra Universidad, limitado en la práctica a sólo una de sus funciones: la formación de profesionales, con relegación de las actividades de investigación a un plano menor y subsidiario.

España está sumamente lejos de tener la tradición de otros países europeos en el área de investigación. En un intento por disminuir la brecha científico-tecnológica que nos separa de las naciones más avanzadas, el Ministerio de Educación y Ciencia lanzó hace unos cinco años el programa Ramón y Cajal, destinado a incrementar masivamente el número de investigadores.

Con el fin de valorar el perfil investigador y disminuir la endogamia, la convocatoria fue de carácter internacional, los comités de selección se integraron con investigadores de todo el mundo y se impuso a los candidatos el requisito de haber realizado prolongadas estancias

[extranjer](#)

El País (UI) [El juego de sistema de aprendiz](#)

El País (UI) [García La Vidal, nu responsa Universic](#)

El País (UI) [César Ho Méndez e profesor d Derecho C Universid de Olavide Sevilla.](#)

[Uso y abn la libre configur](#)

El País (UI) [Para apr del cuent](#)

El País (UI) [Espacios educativi alternati atenderá temporal a los alur con gravi trastorn conductu](#)

El País (UI) [Las cuatr universic públicas Comunid ofrecerá próximo 23.189 p](#)

El País (UI) [Escuelas, valor añz los negoc](#)

ElCorreo(E (URL) [30.000 p reclamar Oñati un: escuela p vasca de](#)

Europa Pr

posdoctorales en centros diferentes de aquellos para los cuales solicitaban plaza. Por este medio, se ha conseguido no sólo repatriar científicos españoles, sino también despertar el interés de no pocos extranjeros. Ahora bien, más allá de mi valoración general positiva respecto del programa, considero necesario reflexionar sobre numerosos errores en su implementación.

En primer lugar, la burocracia: si bien la solicitud de plazas se lleva a cabo siguiendo un proceso razonable, su materialización se hace extremadamente complicada en el caso de los científicos extracomunitarios. Las instituciones involucradas se desentenden en la práctica de los tortuosos procedimientos para la obtención de visados. Los empleados de los consulados españoles suelen no tener información sobre la existencia de un programa llamado Ramón y Cajal, y tratan a los científicos como poco menos que sospechosos de inmigración ilegal, demorando en meses el otorgamiento de visas y negando permisos a sus familias.

En segundo lugar, el desentendimiento de la suerte que correrán los investigadores una vez terminada su relación contractual con el programa Ramón y Cajal. En este sentido, es necesario reconocer algunas medidas positivas, como el lanzamiento del programa I3, que estimula la contratación de investigadores subvencionando sus salarios durante tres años. Sin embargo, esto es a todas luces insuficiente. ¿O es que desde el Ministerio de Educación y Ciencia se supone que instituciones con la lógica de buena parte de las universidades españolas pueden cambiar espontáneamente su mentalidad? Si lo creen, lo cual me sorprende, está claro que se han equivocado. ¿Para qué iban a necesitar nuestras, en general, mediocres, universidades a los *cajales*? En la mayoría de ellas, y, por cierto, también en la nuestra, se les manifiesta mucha estima. Sin embargo, cuando llega la hora de plantearse su estabilización, se los considera un quebradero de cabeza en vez de un recurso para el futuro.

En tercer lugar, la falta de coherencia y planificación del sistema científico español (ministerio, universidades, administraciones regionales). No sólo se perjudica al personal investigador y se compromete el desarrollo de la ciencia y la tecnología española en el largo plazo, sino que se está a punto de producir un despilfarro de dinero público ya invertido en el sector. Considérese, por ejemplo, el esfuerzo realizado en la creación de institutos de investigación en áreas de gran impacto (como, por ejemplo, la biofísica) adscritos a la Universidad de Zaragoza. Lejos de tratarse de una acción planificada, estos proyectos se están llevando adelante por el compromiso voluntarista de los que en ellos estamos involucrados. Como ejemplo de esta falta de planificación, baste decir que la Ley Orgánica de nuestra Universidad no prevé la figura de investigador universitario. ¿Cómo piensa alguien que podemos seguir funcionando si no generamos las condiciones para retener, como mínimo, a los investigadores del programa Ramón y Cajal? Algo similar podemos decir de los *cajales* adscritos a los departamentos universitarios. Gracias a ellos se han rejuvenecido algunos de nuestros departamentos y su actividad investigadora ha crecido muy considerablemente en calidad y cantidad en los últimos cinco años. Los pocos planes que conozco son más bien planos: planos de edificios presuntamente dedicados a la investigación, pagados en gran parte con dinero europeo y destinados a que su día de gloria sea el de su inauguración.

No obstante todo lo anterior, creo que aún estamos a tiempo de evitar la esterilización de tanto esfuerzo, pero a condición de que reconozcamos el carácter estratégico de las decisiones a tomar y no dudemos en ir hasta el fondo. En mi opinión, el *caso de los cajales* es paradigmático. No tengo dudas de que su resolución influirá, para bien o para mal, en la suerte que correrán otras iniciativas bien orientadas, fundamentales todas ellas para la nueva etapa a recorrer por la ciencia española en el siglo que comienza.

Una visión complementaria: en los países más avanzados, la investigación científica juega un rol preponderante en el desarrollo tecnológico y económico. Países como Estados Unidos, Inglaterra, Alemania y Japón atraen talentos jóvenes de todo el mundo a sus universidades y centros de investigación, y no lo hacen por razones altruistas, sino como una inversión que tarde o temprano ha de repercutir favorablemente en su desarrollo económico. Muchos de los mejores de esos talentos son españoles y es aquí donde la dicotomía se hace clara. Por un lado, España ha invertido muchísimo dinero en la educación de esos jóvenes, y al final no se beneficia de ello. Por otro lado, aquellos países que acogen a esos jóvenes no han invertido en su educación, pero han implementado los mecanismos necesarios para beneficiarse de sus aportes. La situación de los *cajales* refleja este hecho.

En mi laboratorio en la Universidad de Johns Hopkins, yo he tenido a dos investigadores españoles que han regresado a España con contratos Ramón y Cajal y que ahora se enfrentan a la posibilidad de un futuro incierto. Estos investigadores, por méritos propios, se encuentran entre los mejores del mundo y sus servicios son codiciados por los mejores centros internacionales de investigación. En otras palabras, podrían obtener una plaza en cualquiera de los mejores centros de investigación del mundo y las mejores facilidades para realizar su

(URL)


LOE.- Ed
afectivo-
emocion:
conviven
entorno «
instituc
contenid
Educació
la Ciudad

EFE (URL)

Cabrera :
por educ.
calidad q
ciudadan
libres

EFE (URL)

Rioja, Ar.
Navarra,
con mayo
aumento
plazas pu

 Versi
comp
para
(pdf)

investigación. Si ésta es la situación con científicos españoles, ya me imagino lo difícil que es atraer científicos de otros países. Es un poco lo opuesto a lo que ocurre en el fútbol, en el que Brasil produce Ronaldinhos y España les da un empleo y un entorno conmensurado con su valor.

Parece obvio que la inversión española en la educación de sus jóvenes científicos corre el grave riesgo de no producir los beneficios tecnológicos y económicos deseados. Con los *cajales* la discusión, importantísima, es ahora su situación laboral, pero igualmente importante es el desarrollo de las infraestructuras necesarias (laboratorios, instrumentos, instalaciones) para poder realizar una investigación de categoría mundial, así como los mecanismos legales e institucionales que protegen la propiedad intelectual y posibilitan su transferencia a la industria. No se trata simplemente de puestos de trabajo para investigadores, sino de la creación de una infraestructura y un marco legal adecuados para que la sociedad se beneficie plenamente de la investigación científica.

El mayor peligro de no culminar exitosamente proyectos como el Ramón y Cajal es la frustración. La frustración de los receptores de estos contratos. La frustración de nuevas generaciones de científicos que no le ven una salida a la carrera. La frustración de la sociedad en su conjunto que puede percibir erróneamente que la inversión en ciencia e investigación no acarrea un beneficio acorde a su tamaño

[índice](#)

El País ([URL](#))

Estudiar bajo la ocupación israelí

Las restricciones para desplazarse y la crisis ahuyentan de la Universidad a los palestinos

NAIARA GALARRAGA - Jerusalén

Lo que más le impresionó a Julud Abud, una palestina de 22 años que pronto terminará su licenciatura en Literatura Inglesa y Traducción, durante una visita estudiantil de dos semanas a Suecia el año pasado, fue algo, aparentemente, muy natural: "Es muy agradable ir en tren sin toparte con controles militares, sin que nadie te pida la documentación o te pregunte adónde vas y a qué. Envidia su libertad". Para ella, como para cualquiera que viva en Cisjordania o Gaza, territorios ocupados por Israel desde 1967, esas restricciones son el pan nuestro de cada día.

Tampoco se libran las escuelas y universidades. La de Birzeit, donde estudian Abud -velo verde a juego con la sombra de ojos y el bolso- y otros 7.100 alumnos más, ilustra la difícil situación que atraviesan los estudiantes en esta zona del mundo. Un lustro atrás, el campus, cercano a Ramala, era un fiel reflejo de la diversidad palestina. "El origen de los alumnos ha cambiado. Antes aquí podías estudiar la sociedad palestina al completo. Había jóvenes de la diáspora, refugiados, de Gaza y de toda Cisjordania", recuerda Yaser Dawish, sociólogo y encargado de atender a quienes visitan el centro.

Obtener hoy un permiso del Ejército israelí para viajar de Gaza a Cisjordania es prácticamente imposible. "En 2000 había 400 alumnos de la franja; hoy son sólo 18", explica Dawish. También es muy complicado moverse entre las tres zonas en las que está dividida Cisjordania, salpicada a su vez por 500 puestos de control, algunos fijos y otros muchos que hoy están aquí pero mañana pueden aparecer allá. Eso, más los toques de queda y el cierre de ciudades, ha reducido al mínimo los alumnos del norte y, además, "tiene un impacto catastrófico en el bienestar económico, social y psicológico del alumnado y del profesorado", aseguran Riham Barghuti, ex directora de Relaciones Públicas de la universidad, y Helen Murray, ex coordinadora de la campaña *Por el derecho a la educación*, que promueve Birzeit desde hace años.

Sostiene la universidad que los principios que guían su labor, "la defensa de la independencia de pensamiento, libertad de debate y la libre circulación de ideas, son, irónicamente, los que han convertido a Birzeit en objetivo del acoso de la ocupación militar".

Las universidades palestinas han sido en las últimas décadas fuente esencial en la creación de la sociedad civil. Incluso el ex primer ministro israelí Ariel Sharon las temía. "La educación palestina y la propaganda son más peligrosas para Israel que las balas palestinas", declaró en 2004 en el diario israelí *Haaretz*.

De las restricciones al movimiento sabe bien Jalil Tumar, que con 22 años estudia cuarto de

Ingeniería Civil. Es de Hebrón, y como muchos compañeros, vive en un piso de estudiantes cerca del campus para asegurarse que llega a clase. Hace tiempo que se eliminaron del programa educativo las visitas sobre el terreno para ver infraestructuras. Tumar regresa al hogar familiar de tanto en cuanto, porque los 36 kilómetros que hay en línea recta hasta su casa se convierten en unas dos horas y media de viaje a causa del bloqueo de carreteras y controles militares. Un desplazamiento que, como cuenta Dawish, depende muy a menudo del humor del soldado veinteañero con el que uno se cruce en el camino.

El futuro

Los académicos palestinos suelen hablar con orgullo de su educación; a falta de riquezas naturales o industria, es fundamental para su futuro. La formación académica es la principal preocupación de un 60% de los niños y jóvenes entre 10 y 24 años, según una encuesta realizada en 2003 por Unicef y el Instituto Central de Estadística palestino.

En Birzeit, la más prestigiosa de las 11 universidades palestinas, las mujeres son el 54% del alumnado y el 21% del profesorado. Sus cinco facultades (Arte, Comercio y Economía, Ingeniería, Derecho y Administración Pública, y Ciencias) imparten 20 licenciaturas, además de *masters* y doctorados. Las tasas (entre 390 y 550 euros al semestre) sólo cubren el 40% del coste. El resto se financia con donativos procedentes de particulares e instituciones de Palestina y del exterior.

La prolongada crisis económica, agudizada desde el fin de las ayudas de la Unión Europea y Estados Unidos tras la llegada al Gobierno de los islamistas de Hamás, ha abocado a muchos estudiantes a abandonar los estudios y ponerse a trabajar. Las matriculaciones han descendido y eso no sólo afecta a los estudiantes: este mes los empleados de Birzeit cobrarán sólo la mitad de sus sueldos.

Niños que van a la cárcel para poder aprender

En las cárceles israelíes también hay niños y adolescentes palestinos. Son unos 405 menores de 18 años, según datos difundidos por el Ministerio de Educación el pasado mes de mayo.

"Los soldados se los suelen llevar cuando van a arrestar a sus hermanos mayores", explica una joven en la Universidad de Birzeit. La mayoría, un tercio, fueron detenidos en la zona de Belén, donde, según alertan algunos expertos, se ha empezado a dar un inquietante fenómeno: chavales que se entregan a los soldados israelíes para, una vez en la cárcel, poder estudiar con cierta tranquilidad.

Desde febrero, ha habido varios casos en que chicos armados con un cuchillo se acercan a un puesto de control y se entregan. El abogado de la Asociación de Prisioneros Mahmoud Al Hashim recordó que "los jóvenes tienen pocas oportunidades" y explicó a la agencia palestina Maan que "algunos buscan una oportunidad para estudiar para los exámenes finales de secundaria, porque la ocupación y el miedo constante dificultan el estudio". Añade que otros buscan emular a sus mayores, muchos de los cuales han estado entre rejas en algún momento de su vida.

Catorce de los 89 estudiantes de Birzeit encarcelados están en detención administrativa, es decir, sin cargos; una situación que puede durar meses e incluso años

[índice](#)

El País ([URL](#))

Los becarios Erasmus recibirán una media de 4.000 euros

En los próximos cuatro años los estudiantes que salgan al extranjero con una beca Erasmus recibirán una cuantía media de 4.000 euros, que, en ocasiones podrá alcanzar los 6.000, según las condiciones de renta del aspirante. El aumento de estas becas lo anunció el presidente del Gobierno, José Luis Rodríguez Zapatero, en el debate sobre el Estado de la Nación.

El presupuesto que se destinará para ello el año que viene será de 68 millones de euros, una cifra que se ha obtenido teniendo en cuenta esa cuantía media de 4.000 euros y el número anual de estudiantes Erasmus, algo mayor de 21.000 universitarios. Así consta en la memoria económica que maneja La Moncloa para abordar los programas educativos anunciados.

El presupuesto para becas generales se incrementará en 160 millones de euros más de lo

previsto, hasta superar la barrera de los 1.000 millones. Y se podrá disponer de 432 millones de euros para conceder ayudas a los jóvenes entre 18 y 30 años que quieran apuntarse a clases de inglés, lo que permitiría, según fuentes de Presidencia, asistir "tres horas semanales a estas clases o pasar un curso en el extranjero de dos o tres semanas recibiendo unas 20 o 28 clases".

En la memoria económica no consta partida alguna para los créditos de los estudios de posgrado, porque los estudiantes habrán de devolver este dinero cuando su renta lo permita, aunque los intereses de los préstamos serán subvencionados por completo, según el Ministerio de Educación. Pero sí se establece que podrán recibir un máximo de 15.000 euros para financiar estos estudios.

Relevo generacional

El presidente del Gobierno también anunció un programa para que los profesores universitarios puedan solicitar ayudas para incorporarse durante un año a otras universidades e instituciones de prestigio en la investigación en el extranjero. Es el programa José Castillejo, para el que se destinarán 78 millones de euros. Todavía no se conocen los requisitos que se pedirán para optar a estas ayudas, aunque será la presentación de un proyecto y su evaluación positiva la llave para conseguir esta beca. Comenzará el año que viene. "Se trata de que actualicen conocimientos; esto es algo que ya se viene haciendo en la universidad, los conocidos años sabáticos, pero por lo general los toman los *seniors*, que ya tienen posibilidades para hacerlo. Ahora se trata de que accedan a ello los jóvenes, que conformarán las plantillas de profesorado universitario en unos años", explicó el secretario de Estado de Universidades, Miguel Ángel Quintanilla. "Es para preparar el relevo generacional", añadió.

Este programa pretende llegar a 5.000 investigadores en cuatro años, una cifra muy por encima de lo que se estima actualmente en la universidad

[índice](#)

El País ([URL](#))

Algunos institutos públicos comienzan a hacer publicidad de sus servicios

Las fachadas de los centros anuncian actividades extraescolares y ambiciosos planes educativos

CARMEN MORÁN - Madrid

La escuela pública no está acostumbrada a hacerse pública. Pero en los últimos tiempos, muchos institutos están rompiendo esa tendencia y en más de uno pueden verse cartelones que anuncian una oferta variada de servicios educativos y actividades extraescolares. ¿Es por falta de clientela? ¿Por competir con otras redes educativas más acostumbradas a la publicidad? Caben todas esas razones, pero Esmeralda García, la directora del instituto madrileño Lope de Vega, prefiere apuntar otras que les animaron a ellos a poner una banderola de publicidad colgada en la fachada: "Para que el ciudadano que pasa sepa que la enseñanza pública está viva y ofrece clases regladas, pero también otras actividades extraescolares, deportivas, teatro, musicales, apoyo académico, repasos, comedor, idiomas". Todo ello reza en la pancarta que todos pueden leer desde la acera. "La enseñanza pública se renueva y atiende las nuevas necesidades sociales, de padres que están ocupados y quieren que sus hijos coman en el centro o participen en otras actividades por las tardes", añade García.

Y lo van notando. "Los padres se han interesado sobre todo por el comedor escolar del centro", dice García. De hecho, algunas de las actividades que se ofrecen han partido de los propios padres. Es el caso del coro. Los niños ya tenían coro en primaria y no querían dejar de tenerlo en el instituto. "Así que, como dicen los chicos, hemos *ligado* a la profesora que les daba estas clases de música en la escuela y la hemos fichado para que siga esta actividad en nuestro centro", explica.

Para todo ello reciben financiación del Ayuntamiento y de otras instituciones educativas, se ayudan con sus propios presupuestos y, en algunos casos, cuentan con la aportación voluntaria de las familias.

En el País Vasco no es insólito escuchar cuñas publicitarias en la radio, o anuncios en prensa, sobre las clases en los institutos públicos. "Ya llevamos algunos años. Aquí la competencia es

intensa, quizá porque tenemos una triple red educativa, la privada de las *ikastolas* y de los colegios religiosos y la pública. Nos peleamos por los alumnos y no los estamos perdiendo; es más, en los últimos años tenemos una pequeña recuperación en las matrículas", explica Josu Aguirre, director del instituto Txindoki Alkartasuna, de Beasain (Guipúzcoa). Pertenece, además, a la directiva de la asociación de directores escolares Bihe. "Ahora lo que está dando mucho resultado es la oferta multilingüe en ESO y la bilingüe en bachillerato: se imparten algunas clases en inglés", añade.

El presidente nacional de la federación de directores de centros públicos Fedadi, José Antonio Martínez, opina que están recorriendo el buen camino: "La gente tiene que conocer que en la escuela pública se hacen cosas muy interesantes. Que haya publicidad pone de manifiesto que se está trabajando y que se está trabajando bien", dice. "Además, en el bachillerato público se escolariza a una población muy mezclada, con necesidades diversas, y no estoy hablando sólo de inmigrantes, que necesita ver atendidas sus reclamaciones extraescolares". Martínez no olvida una petición básica: "Hace falta dinero para todo esto, aunque es verdad que la distribución de los recursos es muy desigual en las distintas comunidades", recuerda.

Dos años lleva ya el instituto San Isidro mostrando a turistas y locales que pasean por el corazón de Madrid las actividades que se desarrollan detrás de sus históricos muros. "También repartimos folletos por el barrio y por los colegios de primaria; la gente pregunta, se informa. Hay que comunicar lo que se tiene y mostrar que estos centros educativos siguen vivos y no sólo tienen enseñanza reglada. A veces es difícil llegar a los padres, no bastan las cartas o las reuniones. Este año seremos bilingües en francés", dice con orgullo la directora del instituto, Isabel Piñar. La extraordinaria fachada de este centro la han atravesado ilustres estudiantes a lo largo de los años. "Ilustrísimos", sonríe Piñar. El Rey fue uno de ellos. La clientela no es, tampoco en el caso del San Isidro, la razón para hacerse publicidad. Surgió de los profesores, que lo habían visto en otros sitios de España. "Nos anunciamos porque estas actividades son proyectos costosos que necesitan esfuerzo y no es para que se desperdicie", sostiene Piñar.

"Quizá en la escuela pública no estábamos tan acostumbrados a utilizar técnicas de *marketing* o propias de negocios privados, pero creo que también son válidos para la educación pública", dice convencida.

El fenómeno de la publicidad no les es ajeno a las universidades, que tratan de hacer públicos sus servicios académicos desde hace tiempo. La bajada de la natalidad hace años cayó como una piedra en el agua y las ondas llegan todavía cada curso a las aulas universitarias.

Los estudiantes son una clientela preciada por la que se compite en buena lid

[índice](#)

El País ([URL](#))

Los universitarios africanos son los que más estudian en el extranjero

Uno de cada 16 universitarios de los países de África subsahariana estudia fuera de su país. Esta estadística, publicada por la Unesco, hace de los alumnos de enseñanza superior de países como Guinea Ecuatorial, Zimbabue o Namibia (de un total de 45 estados subsaharianos) los más dispuestos a estudiar fuera de sus fronteras. En el extremo opuesto están los estadounidenses y canadienses: sólo el 0,4% de sus universitarios estudia en el extranjero. En EE UU y Canadá se gradúa en la universidad el 33% de los jóvenes (datos siempre de 2004), mientras que, en el mejor de los casos, en los países del África subsahariana se gradúa cerca del 8% (Mauritania, Suráfrica o Togo). "Algunos de estos países africanos tienen más estudiantes fuera que dentro de sus fronteras. Y muchas veces se van porque no tienen otro remedio, por la oferta limitada de sus propias universidades o la mala calidad de la educación que ofrecen", explica el informe. Y sólo sale quien se lo puede permitir.

En el caso de España, el 1,4% de sus universitarios estudia en otros países. Está, pues, al nivel de Reino Unido (1%) o Italia (1,9%) y algo por detrás de Finlandia (3,3%) o Dinamarca (3,1%). En el mundo, el número de alumnos de enseñanza superior que estudia fuera de sus países es de 2,5 millones, un 41% más que en 1999. El aumento, en realidad, se corresponde al del número de universitarios en general, que también ha crecido un 40% en ese periodo. "El verdadero dinamismo universitario está viniendo de África, los países árabes y China", aseguró el director del Instituto de Estadística de la Unesco, Hendrik van der Pol.

China es el país que más estudiantes envía fuera, el 14% del total mundial, principalmente a

Estados Unidos, Japón y Reino Unido. "Esto ha cambiado enormemente el panorama de movilidad de los universitarios. En 1999, Europa enviaba prácticamente los mismos estudiantes que los países asiáticos. Cinco años después, el número de asiáticos que se desplazan triplica al de europeos", señala el informe

[índice](#)

El País ([URL](#))

El juego como sistema de aprendizaje

La escuela pública Amara Berri de San Sebastián ha consolidado el innovador método educativo que instauró en 1979

M. MARÍN - San Sebastián

En la escuela pública Amara Berri de San Sebastián, los alumnos no siguen un libro de texto para estudiar matemáticas; aprenden, por ejemplo, el sistema métrico como responsables de una tienda ficticia, o lo que es una hipoteca cuando les toca pagar un crédito al banco que regenta otro compañero. Tampoco tienen clase de lengua al uso. En su lugar, hacen un periódico todos los días, preparan programas de radio y televisión o charlas con las que matan para siempre el miedo a hablar en público. "Nos interesan todos los ámbitos de su desarrollo, no sólo que sepan mucho de una u otra materia, porque se trata de que adquieran competencias para la vida: que sepan relacionarse, comunicarse, disfrutar", dice Emilio Martín, director del centro.

El proyecto educativo de Amara Berri, donde estudian 1.300 alumnos de dos a doce años, rompe con la idea tradicional de que el profesor es el que enseña y el niño el que aprende. "Es un proyecto de crecimiento para toda la comunidad educativa. Aquí todos enseñamos y aprendemos", explica el director. Todos sus integrantes participan en la elaboración de un programa muy pegado a la vida. "Cuando incluimos en él 'acusar la presencia del otro' es porque nos damos cuenta de que, a veces, al vivir tan deprisa, pasamos al lado de la gente sin saludar".

Amara Berri, declarado en 1990 Centro de Innovación Educativa del Gobierno vasco, siempre ha funcionado con planteamientos de ciclo, antes incluso de la LOGSE. De hecho, niños de distintos cursos están mezclados en las aulas porque se busca deliberadamente la diversidad. No sólo de edades, también de capacidades: se entiende que resulta enriquecedor para toda la comunidad educativa. Por eso mismo los niños con necesidades especiales reciben todo el apoyo posible dentro de las aulas ordinarias.

En este centro no funcionan por asignaturas propiamente dichas. "Aunque estén ahí", apostilla el director. "Lo que hacemos es montar actividades que llamamos contextos sociales" para el aprendizaje cooperativo o individual. Por ejemplo, en un mismo aula puede haber una zona para las adivinanzas y otra para preparar charlas en grupo. Los chavales tienen que repartirse el trabajo, decidir el enfoque, buscar la información, seleccionarla, preparar su intervención... Y sacudirse el miedo a hablar en público. Los pequeños simplemente se sientan ante el micrófono y hablan; los mayores, se preparan sus charlas con vídeo o Power Point.

Lo que ha hecho Amara Berri es recuperar la filosofía del juego con intencionalidad educativa, de cooperación, de responsabilidad... Porque los alumnos juegan a ser periodistas cuando se sientan a leer la prensa del día, analizan las noticias de la escuela y deciden qué temas destacar en su periódico. "Pero al mismo tiempo están realizando un trabajo serio que desarrolla muchas de sus competencias. Eso sí, lo hacen a su manera", explica el director. El 22 de marzo, se vanaglorian los chavales, fue el segundo diario en publicar la noticia del alto el fuego de ETA. Le dieron la misma importancia en portada que a la rotura de menisco de una de sus profesoras.

La escuela, repartida en cinco edificios, es realmente un centro de puertas abiertas. No hay aulas cerradas. Ni profesores marcando distancia con sus alumnos desde la pizarra. Ni hileras de pupitres. Los niños cambian de zona dentro de su clase o salen de ella sin levantar la mano ni pedir permiso. Y se respira sensación de libertad, en ningún caso de caos. Y eso que los niños van y vienen, se mezclan: mientras unos representan su obra de teatro otros les graban para los programas de televisión del día.

Ésta es la escuela que ha vivido siempre Ione, de 10 años. Por eso, cuando hace ya tiempo conoció por sus amigas del barrio que había otra forma de aprender, con libros de texto y exámenes, se quedó perpleja. "¿Y no tenéis tele ni radio? ¡Qué aburrido!". Su madre, Amaia Gorosabel, es profesora de Educación Especial en Amara Berri, donde comenzó a trabajar hace 22 años. "La decisión de traerla al centro no fue fácil, porque siempre piensas que es mejor que

tu hija esté escolarizada en un sitio distinto a tu lugar de trabajo. Pero creo en este sistema, muy activo, participativo y vivencial, y me dio pena llevarla a un centro más típico, con libros de texto y forrándose a exámenes". Aquí sólo se utilizan los controles como una metodología más en los dos últimos cursos: la información se busca. "Si antes ya era impensable lo del libro de texto si se quería fomentar la formación y la capacidad crítica, hoy, en la era de la información, mucho más", afirma Martín.

Gorosabel nunca tuvo las dudas sobre la eficacia del sistema que sí asaltaron a los primeros padres que llevaron a sus hijos a Amara Berri. "Se ha comprobado que cuando llegan al instituto no obtienen resultados más bajos que sus compañeros y están más preparados en otros aspectos", añade. "Al hacer tantas actividades, trabajar con tantos profesores, con niños de otras edades y capacidades, desarrollan muchos recursos", sentencia.

En Amara Berri les educan para que aprendan a disfrutar de lo que hacen. Y, además, "para hoy, no para el día de mañana", dice Martín. "Porque la vida es hoy

[índice](#)

El País ([URL](#))

García Lausín y Vidal, nuevos responsables de Universidades

El Consejo de Ministros del pasado viernes nombró a Javier Vidal García director general de Universidades del Ministerio de Educación en sustitución de Carmen Ruiz-Rivas. También designó a Félix García Lausín nuevo secretario general del Consejo de Coordinación Universitaria, puesto que ocupaba hasta ahora María Antonia García Benau. Javier Vidal (León, 1964), doctor en Filosofía, era hasta el pasado viernes asesor del secretario de Estado de Universidades. Anteriormente, fue profesor titular de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación en la Universidad de León, donde también fue director del Programa Institucional y vicerrector de Planificación y Evaluación. Asimismo, ha participado en la comisión técnica del Plan de Calidad de Universidades.

Félix García Lausín (Nueva York, 1963) era hasta ahora secretario general del Consejo Universitario Iberoamericano y asesor del Gabinete de la Presidencia del Gobierno. Ingeniero de Telecomunicaciones, ha dado clase en las Universidades Jaume I de Castellón y Complutense de Madrid. También ha sido asesor de la Dirección General de Universidades e Investigación de Madrid, miembro del Comité Español de Deporte Universitario y, durante nueve años, secretario general de la Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas

[índice](#)

El País ([URL](#)) **César Hornero Méndez** es profesor de Derecho Civil en la Universidad Pablo de Olavide de Sevilla.

Uso y abuso de la libre configuración

CÉSAR HORNERO MÉNDEZ

Es habitual en los últimos años, en el inicio del curso universitario, que los medios de comunicación se hagan eco, entre curiosos y divertidos, de alguna actividad de libre configuración convocada por una universidad española. Un título llamativo, que anuncia un contenido extravagante a la idea tradicional de lo que se estudia en la universidad, y el hecho de que puedan ser calificadas, haciendo posible que quienes las cursen obtengan créditos computables en su currículo académico, suelen ser las causas de la sorpresa y del estupor. A esta tipología respondería el seminario organizado por mi Universidad (y el Sevilla F. C.) *Importancia y trascendencia del sentimiento sevillista*, o el impartido el curso pasado en la Universidad de Huelva sobre *Historia de la mierda*. Que la universidad pueda acoger actividades de este tipo, que tienen -debe insistirse- reconocimiento académico, roza para muchos lo esperpéntico y constituye un indicio de por dónde caminamos. Un recorrido por la oferta de libre configuración de las universidades españolas no nos consolará. Con títulos y contenidos distintos, con la nota común de resultar, como decimos, llamativos, actividades de este tipo se repiten por doquier.

Conviene aclarar rápidamente que el problema no es la libre configuración en sí, es decir, el hecho de que puedan obtenerse créditos fuera del plan de estudios que se está cursando. Con este propósito se introduce esta posibilidad en el Real Decreto 1497/1987, de 27 de noviembre, por el que se establecen las directrices generales de los planes de estudio, la norma principal con la que se acomete a finales de los ochenta la reforma de éstos. En el artículo 7, cuando especifica cómo se organizarán los contenidos de las enseñanzas, se establece que éstas podrán incluirse, además de en asignaturas troncales, obligatorias u optativas, en materias "de libre

elección por el estudiante en orden a la flexible configuración de su currículo". Se aclara inmediatamente que el estudiante podrá escoger entre las "materias, seminarios u otras actividades académicas

ofertadas por la propia universidad o por otra universidad con la que establezca el convenio oportuno".

El problema, como todo apunta, no es tanto de concepción sino de uso y abuso. El sistema, concebido de forma impecable por lo que respecta a la autonomía de cada universidad, lleva no obstante implícita la posibilidad de degenerarse. El control de calidad al que las propias universidades deben someter este tipo de iniciativas, nos tememos, deja bastante que desear y, sobre todo, no asegura que muchas de estas actividades puedan ser un verdadero atentado contra las esencias universitarias (por muy diluidas que éstas estén o por muy poco respeto que se les tenga). El uso que se está haciendo de esta posibilidad ha caído en lo abusivo. Muestra de ello es la suscripción con este fin de convenios con las más diversas y variopintas entidades públicas y privadas que, a la búsqueda del marchamo universitario, colocan sus jornadas y cursos en la oferta de libre configuración de muchas universidades. La manida coartada de la apertura social de la universidad no justifica esta práctica, que debería reservarse a instituciones presididas por la excelencia y la seriedad.

En todo esto hay además otro elemento que nos debe hacer reflexionar. Me refiero al carácter retribuido de este tipo de actividades. En muchos casos la sensación que se obtiene es algo así como si se pagase a los asistentes a una conferencia. La moneda, en esta ocasión, es el crédito universitario. Así puede contemplarse el hecho de que en muchas universidades se estén concediendo créditos de libre configuración a quienes desempeñan cargos de representación estudiantil. Más allá de otras consideraciones, es seguro que estos universitarios aprenden con rapidez una de las lecciones de nuestra modernidad: todo debe ser retribuido materialmente, ya que no basta con la satisfacción de realizar determinadas tareas -como la de trabajar por los intereses de los otros- y hacerlo del mejor modo posible.

Ya se sabe que lo que sucede en el presente, cuando no gusta, suele alimentar algunas nostalgias. La mirada hacia atrás que puede provocar este panorama no es hacia una universidad muy lejana. Solamente hay que remontarse al periodo de los cincuenta hasta los ochenta, justo hasta la Transición, cuando la universidad estuvo abierta y desempeñó un papel cultural y político decisivo. Basta leer las memorias -y las hay abundantes- de los que vivieron aquellos años para descubrir una universidad donde la cultura era mimada y cuidada. La universidad fue, nada más y nada menos, que el lugar donde se protagonizaron los primeros actos en nombre de la libertad cuando ésta no existía. Era lo que tocaba entonces. Por eso, no puede más que causarnos desazón que lo que toque ahora sean actividades de este tipo, fieles reflejos de una sociedad infantilizada. Deben ser los coletazos de la posmodernidad, las consecuencias previsibles de un falaz "todo es cultura", que ha terminado por calar hasta en la universidad, el lugar donde buena parte de ésta se ha hecho (y enseñado) tradicionalmente.

En definitiva, estamos no frente a una mera anécdota sino ante un problema de la universidad española en su conjunto, todo un indicio de la evolución que estamos experimentando. Es además un problema tipo iceberg, es decir, de esos en los cuales lo que vemos es sólo lo que sobresale, siendo lo de dentro, lo que no vemos, lo escondido, mucho más grave. Bastantes recuerdan, con razón, de aquella universidad franquista lo cutre, lo rancio y lo ridículo. Aquella en la que se estudiaba Educación Física o Formación del Espíritu Nacional. Dentro de unos años quizá se piense sobre esta universidad de ahora del mismo modo, o tal vez no haya nada sobre lo que pensar porque ésta ya no exista o resulte absolutamente irreconocible. La universidad puede que entonces sea sólo historia y no como hasta ahora que es historia y presente. Porque el futuro, tal y como están las cosas, es bastante incierto

[índice](#)

El País ([URL](#))

Para aprender del cuento

La editorial Bellaterra publica una serie de relatos infantiles 'sociales' que abordan cuestiones como los malos tratos

MÓNICA C. BELAZA - Madrid

Por qué no tenemos árbol de Navidad? ¿por qué no comemos huevos de Pascua?", preguntaba la escritora estadounidense Lesléa Newman a sus padres cuando era pequeña. Era y es judía, vivía

en un barrio judío y estaba rodeada de familias judías. Su entorno no se parecía en nada a lo que ella veía en los libros o en la televisión. Y está convencida de que el hecho de no verse retratada, reflejada, en los medios de comunicación supuso una merma en su frágil autoestima infantil.

Un día, ya mayor, mientras visitaba a dos mujeres lesbianas que acababan de acoger un bebé, una de ellas se lamentó: "No podremos leer a nuestra hija ningún libro que muestre familias como la nuestra; alguien debería hacer uno". Y la autora, también homosexual, escribió *Paula tiene dos mamás*, según explica en el epílogo del cuento. Su intención: hacer visibles en el imaginario colectivo a quienes están en esta situación. Romper el mito de que un papá, una mamá, cuatro abuelitos y una familia cristiana son la única posibilidad.

Paula tiene dos mamás es uno de los relatos infantiles ilustrados por Mabel Piérola que la editorial Bellaterra

está publicando sobre temas sociales. Tratan cuestiones como las nuevas familias, los malos tratos o el acoso escolar. Al final de cada libro hay una guía para el profesor o familiar que lo lea con el niño. Para que se animen a hablar con naturalidad de lo que pasa en el mundo, distinto hoy día del que reflejan *Blancanieves y los siete enanitos* y otros cuentos clásicos.

"No puede haber cambios sociales si no hay un cambio en la educación", opina el editor de Bellaterra José Luis Ponce Galcerán. "Los libros de texto suelen eludir cuestiones como la muerte o la homosexualidad, pero los niños no son tontos, así que, ¿qué hacemos? ¿ignorar la realidad?", se pregunta. La ilustradora, Mabel Piérola, señala que los cuentos "son un reflejo de la vida misma". "Se tratan temas fuertes de los que a los padres y maestros les cuesta hablar, y está bien que frente a determinadas preguntas haya un libro que ayude a responderlas", explica.

Intentan, también, que los niños que se encuentran en determinadas situaciones -como aquellos que padecen alguna enfermedad- no tengan la sensación de ser raros. "Que haya un espejo en el que mirarse", explica Ponce.

En *Los hombres no pegan*, escrito por Beatriz Moncó, un niño, Javier, va descubriendo el problema de los malos tratos a través de la vida de su amigo Álex, compañero de colegio y vecino. Una tarde en la que habían quedado para jugar, Álex se retrasa y Javier va a buscarle a su casa. Lo encuentra con un moratón en la cara y los ojos enrojecidos. Al fondo del pasillo, su madre llora mientras se aprieta la nariz con un pañuelo ensangrentado. A lo largo del relato, Javier va descubriendo que no en todas las familias reina la armonía.

Se han publicado seis relatos y la editorial tiene tres proyectos en marcha. Uno aborda el racismo: es la historia de un gato negro y un gato blanco; otro, el VIH (virus de la inmunodeficiencia adquirida, causante de sida) en los niños, y el tercero se acerca a un tema difícil: la muerte. "Antes los abuelos fallecían en casa", indica José Luis Ponce. "Pero ahora procuramos que todo sea aséptico y que el niño no vea nada, que no sufra. Pero es importante aprender a integrar la muerte, porque es una parte básica de la vida". Será otro cuento sin hadas

[índice](#)

El País ([URL](#))

Espacios educativos alternativos atenderán temporalmente a los alumnos con graves trastornos de conducta

VALLADOLID. Son un total de 6.886 alumnos que cursan sus estudios en las etapas de la enseñanza obligatoria de Castilla y León los que además de superar los estudios tienen que superar día a día algún tipo de discapacidad física, psíquica o sensorial. Su integración plena y completa en el sistema educativo es el objetivo del futuro Plan de Atención al Alumnado con Necesidades Educativas Especiales, a desarrollar entre el próximo curso y el año 2010. Hace apenas una semana, el consejero de Educación, Javier Álvarez Guisasola, avanzaba parte de este proyecto y subrayó que esta iniciativa, asentada en la educación, pretende la integración social de estas personas a través de la formación. Entre las novedades más destacadas se haya el subplan para Alumnos con Trastornos Graves de Conducta. Para ello será imprescindible potenciar las tutorías ante las familias. En este apartado, se creará, a modo experimental, un Servicio de Apoyo a Alumnos con Alteraciones del Comportamiento, que se ubicará en Valladolid, encargado, entre otras cuestiones, del establecimiento de programas educativos alternativos para los casos más agudos, que apostarán por la orientación profesional con el objeto de lograr la integración social del alumno y a la mejora de su comportamiento social y su autoestima. El

subplan contempla la creación de espacios educativos alternativos para alumnos con trastornos graves de conducta. Estos espacios contarán con la intervención coordinada por parte de personal educativo y sanitario para la atención, con carácter temporal, de aquellos alumnos con trastornos del comportamiento de carácter grave y que no puedan recibir una adecuada atención en el marco educativo ordinario o que necesiten una intervención puntual específica. Por ello, se valorará la creación de centros de atención psiquiátrica infantil, centros de día y aulas de tratamiento. Implicación familiar La mejora de las habilidades paternas para con este alumnado será encauzadas a través de los propios centros educativos, donde no sólo se implicará al tutor del alumno afectado, sino a todos los docentes que le den clase Respecto al Plan de Atención del Alumnado con Necesidades Educativas Especiales, sus áreas de actuación pasan obligadamente en primer lugar por la escolarización, tanto en las clases ordinarias, integrando a este alumnado con el resto de los estudiantes, como en las específicas, caso de centros de educación especial o aulas sustitutorias. El director general de Formación Profesional e Innovación Educativa, Marino Arranz, advierte que la escolarización de los alumnos discapacitados puede ser mixta: «Asisten a clases ordinarias en una materias concretas y para otras asignaturas, en caso necesario, reciben una educación específica», conjugando su integración y la evitación de su fracaso educativo y la consecuente marginación social. Con este objetivo, la adaptación del currículum escolar para estos alumnos es fundamental a la hora de dar respuesta a sus necesidades concretas. Consecuentemente la flexibilidad puntual y progresiva ha de conjugarse con la utilización de todos aquellos instrumentos educativos y tecnológicos que faciliten la superación, en la medida de lo posible, de las discapacidades de estos estudiantes. La flexibilidad que preve el plan contempla agrupamientos, desdoblamientos de grupos, intervenciones puntuales o apoyo fuera del aula, entre otras posibilidades. Pronta detección Una educación adecuada a las necesidades del alumnado, incluyendo al ordinario y al discapacitado, requiere un trabajo de prevención al objeto de evaluar las necesidades futuras desde una análisis del presente. Por ello, la política de prevención de posibles discapacidades es uno de los ejes novedosos del Plan de Atención al Alumnado con Necesidades Educativas Especiales de la Consejería de Educación. Esto obliga a a la coordinación de este departamento con los de Sanidad y Familia, materializándose en un órgano interconsejerías para, entre otras funciones, crear un registro de niños con alteraciones en el desarrollo o en situación de riesgo, sin olvidar la detección en el mismo centro escolar. Son precisamente los centros educativos la gran avanzadilla de este nuevo proyecto del Gobierno castellano y leonés. En este campo se establecen programas de formación para el profesorado ordinario y planes específicos de formación para el profesorado y personal laboral especializado, grupo este último que alcanza casi las 2.000 profesionales en Castilla y León. Como complemento, se planteará el asesoramiento a los centros educativos por parte de especialistas externos. Sin la implicación de las familias y las asociaciones de apoyo a los discapacitados, según se reconocer en el borrador del plan, toda la política de integración y desarrollo educativo sería imposible. De ahí que el contacto permanente con familias y asociaciones se hará a través de comisiones especiales y convenios como el que ya existe con la ONCE para la discapacidad sensorial visual. Así, se creará una Comisión Educativa de las Necesidades Educativas Especiales, sin olvidar la imprescindible coordinación de los equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica con los centros base de Atención a Minusválidos. En este capítulo se subraya la imperiosa obligación de hacer un seguimiento detallado del paso de la etapa escolar a la adulta, de la educativa a la laboral del alumnado discapacitado. Escolarización domiciliaria Finalmente dentro del plan hay otro subplan. Se trata de las discapacidades asociadas a enfermedades. Junto un obligado protocolo para la actuación ante urgencias sanitarias, se realizarán campañas de sensibilización preventiva para la acogida e integración de alumnos con tratamientos de larga duración o con secuelas, a la vez que se promocionará un ambiente escolar saludable, lo que implica la eliminación, en lo posible, de los agentes que causen enfermedades. En el caso de una hospitalización incompatible con la asistencia al centro escolar, las aulas hospitalarias contarán con una coordinación específica del profesorado con el centro de referencia donde esté matriculado el alumno. También se establecerá una convocatoria de subvenciones para el desarrollo de programas de atención educativa domiciliaria

[índice](#)

El País ([URL](#))

Las cuatro universidades públicas de la Comunidad ofrecerán el próximo curso 23.189 plazas

Las cuatro universidades públicas de Castilla y León contarán en el próximo curso 2006/2007 con un total de 23.189 plazas, que sitúan a esta Comunidad como la quinta de España en cuanto a oferta, aunque con un ligero descenso respecto al periodo actual del 0,02%, con cinco sitios menos, informa Efe. Según la propuesta del Consejo de Coordinación Universitaria, las universidades de Burgos y León mantendrán la oferta del curso actual, con 2.600 y 4.085 plazas, respectivamente. En la universidad de Salamanca se producirá un recorte de dieciséis plazas (-0,21%), con 7.921 para el próximo curso, el mismo número que ganará la de Valladolid, que crecerá hasta las 8.580 (0,14%). La Rioja, Aragón y Navarra son las autonomías que registrarán un mayor aumento en el número de plazas universitarias públicas ofertadas para el curso 2006-

2007 respecto al periodo anterior, con un incremento del 25,77 por ciento, 7,24 y 5,1, respectivamente, según dicha propuesta. El número de plazas total para España que propone este Consejo para el próximo curso asciende a 306.444, lo que supone un aumento del 0,23 por ciento respecto al curso actual, en el que se ofertaron 305.751. Por encima de esta media nacional, además de La Rioja, Aragón y Navarra, se sitúan Illes Balears, Murcia, Galicia, Andalucía, Asturias,, Cantabria, Canarias, Extremadura y País Vasco. En cambio, el número de plazas descenderá en el siguiente periodo lectivo en las universidades de Castilla-La Mancha, Comunidad Valenciana, Madrid y Castilla y León.

[índice](#)

El País ([URL](#))

Escuelas, el valor añadido de los negocios

TEXTO: MARTA LÓPEZ BARCELONA. Las reglas del mercado, así como las necesidades de las empresas, cambian con el ritmo de los tiempos. De ahí que la educación dirigida a los negocios, consciente de las nuevas oportunidades, se encuentre también expuesta a esos cambios. Es a las propias escuelas de negocios a las que les corresponde ofrecer lo que el mercado necesita, y por ello renuevan su programa al tiempo que diversifican su oferta. MBA, el producto estrella El producto más emblemático de las más prestigiosas universidades y escuelas de negocios es, sin duda, el MBA. El programa de «Masters in Business Administration» tiene como objeto lograr que los profesionales que deseen desempeñar puestos de responsabilidad dentro de una organización, adquieran los conocimientos necesarios y las habilidades suficientes para alcanzar el éxito. Los alumnos conocen las áreas financieras, de marketing comercial, logística, recursos humanos, producción y dirección general y desarrollarán técnicas en aspectos relacionados con el liderazgo, la gestión de personal, el uso de herramientas analíticas y obtendrán una visión estratégica y global del negocio. El MBA ha sido el programa de postgrado más extendido en el mundo desde que hace ya un siglo surgiera en Estados Unidos, para luego generalizarse por Europa en la década de los 50. Durante los años 80, los programas que se impartían eran escasos y sólo en escuelas de prestigio, lo que dificultaba su acceso y, por tanto, eran muy pocos los que se graduaban. Incluso durante los 90, el MBA era considerado como una vía directa de acceso a los puestos directivos. Ya en la pasada década, la oferta de escuelas y universidades que imparten programas MBA se cuadruplicó, lo que provocó que la calidad media de este tipo de programa disminuyera, mientras que la oferta de titulados MBA creciera muy por encima de la oferta de puestos de dirección. En un mercado saturado, poseer un MBA ya no aseguraba «a priori» un puesto directivo. Esta circunstancia supuso un reto para las escuelas de negocios. Fue entonces cuando aparecieron el MBA Part Time, que a diferencia de los MBA Full Time permite compatibilizar los estudios con el mundo laboral; y el Executive MBA, dirigido a profesionales que cuenten con experiencia en puestos de responsabilidad. Desde la entrada de España en la Unión Europea, el peso de nuestro país en Europa y en el resto del mundo no ha dejado de crecer. De hecho, grandes y medianas empresas españolas están presentes en la mayoría de países de América del sur, del sur de Europa, norte de África y cada vez tienen más presencia en Estados Unidos y en algunos países de Asia. La globalización ha hecho que el alcance internacional de cualquier directivo pueda llegar a ser decisivo, y más tratándose de mercados o sectores totalmente globalizados, como lo es la propia economía. Obligados por este contexto, surge el MBA Internacional, la clave del cual reside en su programa bilingüe y en sus periodos intensivos residenciales en universidades extranjeras. El prestigio de la escuela Según un estudio de la empresa internacional Top MBA.com, la reputación de la escuela es el factor más valorado a la hora de escoger un MBA. «El prestigio de una escuela de negocios reside en la calidad de su profesorado», alega Pedro Nueno, profesor del IESE y miembro del Visiting Commite de la Harvard Business School. Según el profesor Nueno, «las escuelas de negocios están en declive», y citando al creador de la ciencia del Management, Peter Duker, argumenta que «el profesor de dirección de empresas debe vivir la realidad de éstas, y es difícil entender la empresa sin pisarla. Por ello -añade- es evidente que el modelo de Druker no está en vigor». El profesor del IESE apuesta por profesores de calidad, avalados por años de experiencia en puestos directivos de empresas, como factor determinante para dar prestigio a la escuela de negocios. Otros elementos influyentes a la hora de decidir en qué escuela realizar este tipo de programas es el índice de inserción profesional y el retorno de la inversión realizada por el alumno. Les siguen otros factores determinantes, como la disponibilidad de becas o ayudas financieras. El grado de especialización de la escuela y el contenido de sus programas, son elementos que cada vez cobran más importancia a la hora de evaluar el reconocimiento de las «business school». Algunas universidades y escuelas de negocios han optado por incluir en sus programas de formación para directivos nuevas herramientas que pueden ayudar a los ejecutivos de alto nivel a desarrollar su capacidad de liderazgo. Este es el caso de ESADE. La escuela barcelonesa ha incluido en su programa SEP, una serie de talleres de comunicación emocional basados en técnicas teatrales, sesiones de «coaching», formación sobre el desarrollo de competencias con el experto en inteligencia emocional Richard Boyatzis, además de estancias intensivas en alguna de las universidades con las que mantiene acuerdos específicos para la formación de directivos.

[indice](#)El Correo (Bilbao) ([URL](#))

30.000 personas reclaman en Oñati una escuela pública vasca de calidad

Naturaleza, fiesta y reivindicación se conjugaron ayer en Oñati para celebrar la decimoquinta fiesta de la escuela pública vasca. Haciendo honor a su lema (Mugak gaindituz, herriak biribilduz - Superando fronteras, uniendo pueblos), más de 30.000 personas de los tres territorios, la mayoría familias, invadieron el municipio para reclamar una escuela pública «de calidad» y una mayor participación de los padres y madres en el entorno escolar, entre otras cuestiones.

Además de los miembros de Ehige, la asociación de padres y madres de alumnos del País Vasco que organizó el evento, a la jornada también asistieron el lehendakari Juan José Ibarretxe, el consejero de Educación, Tontxu Campos, la juntera de Aralar, Aintzane Ezenarro, la socialista Isabel Celaá y el coordinador de EB en Guipúzcoa, Antton Karrera.

El pistoletazo de salida a más de diez horas de fiesta lo dieron precisamente los representantes políticos. Aunque no hubo corte de cinta, sí se reservó un espacio para la apertura oficial de la fiesta. Dos dantzaris bailaron el auresku y el coro de Oñati dedicó varios cantos, que fueron tarareados por todo el público congregado en la plaza de Los Fueros de la localidad, incluidas las autoridades.

Pero los verdaderos protagonistas fueron los padres, madres y alumnos que abarrotaron los siete puntos de actividades de la fiesta. No hubo grandes aglomeraciones, pero sí una masiva afluencia a todos los talleres, juegos, conciertos y puestos de degustación gastronómica que salpicaron el pueblo.

Hubo de todo y para todos los gustos. Desde rappel, tirolina y herri kirolak para los más pequeños, hasta ritmos caribeños y clases de graffiti. El jolgorio se concentró principalmente en las áreas dedicadas a los niños. En los hinchables había que guardar cola y en los talleres de manualidades los chavales entraban casi a codazos, mientras los televisivos personajes de Betizu inundaban de carcajadas el recinto.

Ruta por la naturaleza

Las familias más tranquilas optaron por adentrarse en el recorrido organizado por Oñatiko Natur Eskola y Artzain Mundua. La ruta, de tres kilómetros, estaba flanqueada por varias exhibiciones de animales. Cerdos, pottokas, ovejas latxas, caballos y hasta burros descansaban en un paraje dominado por el impresionante Aizkorri, con los sonidos de panderos, acordeones y trikitixas de fondo.

La música no podía faltar y fue otro de los ingredientes fundamentales de la fiesta. Los grupos Tapia eta Leturia, a mediodía, y Oskorri, al final de la jornada, congregaron a mucho público en la plaza, mientras que pasacalles, hip hop y batucadas animaron las calles el resto del día.

[indice](#)Europa Press ([URL](#))

LOE.- Educación afectivo-emocional y convivencia con entorno e instituciones, contenidos de Educación para la Ciudadanía

MADRID, 4 Jun. (EUROPA PRESS) -

La nueva asignatura de Educación para la Ciudadanía, creada por la Ley Orgánica de Educación (LOE), versará sobre una "triple dimensión": la formación afectivo-emocional, la convivencia con el entorno y la participación en la vida institucional y política, tal y como explicó el secretario general de Educación, Alejandro Tiana, en unas jornadas celebradas este fin de semana. También dijo impartirá educación intercultural, pero no exclusivamente.

En concreto, su currículum contendrá la formación para "el bienestar de uno consigo mismo" y la ubicación en su entorno más cercano, la convivencia con el centro escolar, la familia y los amigos, y la participación ciudadana en cuestiones de ámbito municipal o autonómico. Según dijo Tiana, todas las consultas evidencian que estos contenidos para la nueva asignatura van en la dirección correcta.

Además, este responsable ministerial concretó que las enseñanzas de este área, que se

impartirán en el último ciclo de Primaria, uno de los tres primeros cursos de Educación Secundaria Obligatoria (ESO) y en cuarto, además de en 'Filosofía y Ciudadanía' del Bachillerato, se tratarán "en relación con un planteamiento evolutivo", es decir, en función de la evolución de los estudiantes porque "no es lo mismo un niño de 10 años que un adolescente de 15 y tampoco el planteamiento puede ser idéntico".

NEGOCIACIÓN EL MARTES CON AGENTES EDUCATIVOS

Por ello, el Ministerio de Educación y Ciencia (MEC) analizará el martes con organizaciones del mundo educativo implicadas en este tipo de formación sobre el futuro currículum de esta área. La finalidad es concretar en las próximas semanas sus directrices "más específicas", objetivos y criterios de evaluación en desarrollo de la LOE, agregó el secretario general de Educación.

"Creo de verdad que es un área importante no sólo por lo que representa en la escuela sino por lo que representa socialmente, en un momento en el que la sociedad está cambiando mucho", argumentó Tiana, calificando la inclusión de esta materia en el horario lectivo de "planteamiento escolar realista" de cómo puede contribuir la Educación a la construcción de la sociedad y la ciudadanía.

Finalmente, Tiana defendió la existencia de este "espacio escolar específico" como "complemento" o "plus" a la formación transversal que hacen los propios centros pero que estaba dando lugar a una "diversidad muy grande" entre escuelas. "Desde el Ministerio, la defendemos con convicción porque estamos seguros de que era una necesidad", concluyó.

[índice](#)

EFE (URL)

Cabrera apuesta por educación calidad que cree ciudadanos libres

Oviedo, 4 jun (EFE).- La ministra de Educación, Mercedes Cabrera, aseguró hoy que tratará de convencer a la sociedad de la importancia de conseguir una educación de calidad, desde los niveles más bajos hasta la Universidad, no tanto por razones económicas, sino "porque permite crear ciudadanos libres, críticos y conscientes de sus derechos".

"Si no hay educación no hay libertad, no hay derechos y no hay solidaridad", afirmó la ministra en un acto político celebrado hoy en Oviedo por la Federación Socialista Asturiana (FSA-PSOE), en el que también intervinieron el diputado socialista Alvaro Cuesta, y el presidente del Principado, Vicente Alvarez Areces, entre otros.

Ante el cerca de medio millar de personas que se dieron cita en el Auditorio Príncipe Felipe - muchas de ellas cargos socialistas-, Cabrera afirmó que en los últimos años la sociedad española ha cambiado, se ha vuelto más exigente y reclama una mayor calidad del sistema educativo.

Aseguró que en los dos años de Gobierno socialista han ido cumpliendo con el programa electoral, pero "escuchando también a la gente, lo que tampoco es demasiado frecuente" y que los resultados se ven en leyes como la de Educación "que defiende la calidad, incluso la excelencia, de la enseñanza para todos".

En su opinión, la LOE es una ley "excepcional" que ha tenido el "mayor consenso" y que sigue cosechando apoyos, algo que espera suceda también con la reforma de la Ley de Universidades, "que va a hacerse confiando en la comunidad educativa".

Para Cabrera, la reforma de una ley, dirigida a la adaptación de las universidades españolas al Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), "no puede abordarse desde la desconfianza, por lo que se apoyará en la participación de los directamente implicados".

Mercedes Cabrera calificó también de "ejemplar" el nivel alcanzado por el sistema educativo asturiano, "que ocupa un lugar privilegiado en cuanto al abandono escolar, el más bajo del país" y destacó la capacidad de recuperación de Asturias, tras la crisis industrial de los años 80 y 90.

La ministra aseguró que en esas décadas de la "reconversión dura" solía viajar al Principado dos o tres veces al año y que hoy pudo comprobar los "resultados inmensos" que se han logrado en la comunidad autónoma en estos últimos años.

Cabrera aseguró también que, si tuviese que resumir lo "muchísimo" que se han hecho en estos dos años de gobierno socialista los haría "en políticas sociales y de igualdad, señas de identidad fundamental de un Gobierno socialista".

[índice](#)

EFE (URL)

Rioja, Aragón y Navarra, CCAA con mayor aumento de plazas

públicas

Madrid, 4 jun (EFE).- La Rioja, Aragón y Navarra son las autonomías que registrarán un mayor aumento en el número de plazas universitarias públicas ofertadas para el curso 2006-2007 respecto al periodo anterior, con un incremento del 25,77 por ciento, 7,24 y 5,1, respectivamente, según la propuesta del Consejo de Coordinación Universitaria.

El número de plazas en total en España que propone este Consejo para el próximo curso asciende a 306.444, lo que supone un aumento del 0,23 por ciento respecto al curso actual, en el que se ofertaron 305.751.

Por encima de esta media nacional, además de La Rioja, Aragón y Navarra, se sitúan Illes Balears (3,06 por ciento), Murcia (2,8), Galicia (2,45), Andalucía (0,66), Asturias (0,53), Cantabria (0,5), Canarias (0,34), Extremadura (0,31) y País Vasco (0,24).

En cambio, el número de plazas descenderá en el siguiente periodo lectivo en Castilla-La Mancha (-7,24 por ciento), Comunidad Valenciana (-2,27), Madrid (-1,39) y Castilla y León (-0,02).

Respecto al número total, Andalucía es la comunidad que más plazas reunirá el siguiente curso en sus universidades, concretamente 65.594, seguida por Madrid (49.120), Cataluña (41.288), Comunidad Valenciana (31.338) y Castilla y León (23.186).

En cuanto a centros universitarios, el mayor aumento de plazas se experimenta en la Universidad de La Rioja, con un incremento cifrado en un 25,77 por ciento, seguida por las de Vigo (7,53), Zaragoza (7,24), Almería (5,87) y la Pública de Navarra (5,1).

Al contrario, esta propuesta recoge un descenso de plazas lectivas significativo en la Universidad de Castilla-La Mancha (-7,24 por ciento), Estudi General de Valencia (-5,91), Carlos III de Madrid (-5,63), Rey Juan Carlos (-3,55) y Miguel Hernández de Elche (-2,02).

El siguiente cuadro recoge, por comunidades autónomas y universidades, el número de plazas universitarias ofertadas durante el curso 2005-2006, la propuesta para el próximo curso y la variación porcentual entre los dos periodos:

UNIVERSIDAD 05/06 06/07 VARIACION

```

-----
Almería 3.153 3.338 5,87%
Cádiz 8.249 8.334 1,03%
Córdoba 5.163 5.238 1,45%
Granada 14.237 14.237 0,00%
Huelva 3.425 3.445 0,58%
Jaén 5.105 5.160 1,08%
Málaga 8.204 8.254 0,61%
Pablo de Olavide 2.295 2.260 -1,53%
Sevilla 15.331 15.328 -0,02%
ANDALUCIA 65.162 65.594 0,66%

Zaragoza 7.860 8.429 7,24%
ARAGON 7.860 8.429 7,24%

Oviedo 7.550 7.590 0,53%
ASTURIAS 7.550 7.590 0,53%

Illes Balears 4.082 4.207 3,06%
I. BALEARS 4.082 4.207 3,06%

La Laguna 6.120 6.130 0,16%
Las Palmas de G.C. 4.802 4.829 0,56%
CANARIAS 10.922 10.959 0,34%

Cantabria 3.005 3.020 0,50%
CANTABRIA 3.005 3.020 0,50%

Burgos 2.600 2.600 0,00%
Leon 4.085 4.085 0,00%
Salamanca 7.938 7.921 -0,21%
Valladolid 8.568 8.580 0,14%
CASTILLA Y LEON 23.191 23.186 -0,02%

Castilla-La Mancha 7.946 7.371 -7,24%
CASTILLA-LA MANCHA 7.946 7.371 -7,24%

Aut.Barcelona 8.808 8.746 -0,70%
Barcelona 12.068 11.983 -0,70%
```

Girona 3.600 3.600 0,00%
 Lleida 2.729 2.754 0,92%
 Polit. Catalunya 7.775 7.900 1,61%
 Pompeu Fabra 2.856 2.856 0,00%
 Rovira i Virgili 3.438 3.449 0,32%
 CATALUÑA 41.274 41.288 0,03%

Extremadura 8.825 8.852 0,31%
 EXTREMADURA 8.825 8.852 0,31%

A Coruña 5.380 5.421 0,76%
 Santiago 6.466 6.442 -0,37%
 Vigo 5.364 5.768 7,53%
 GALICIA 17.210 17.631 2,45%

La Rioja 1.940 2.440 25,77%
 LA RIOJA 1.940 2.440 25,77%

Alcala 4.625 4.640 0,32%
 Aut. Madrid 7.565 7.483 -1,08%
 Carlos III 5.491 5.182 -5,63%
 Complutense 19.238 19.269 0,16%
 Polit. Madrid 6.897 6.761 -1,97%
 Rey Juan Carlos 5.998 5.785 -3,55%
 MADRID 49.814 49.120 -1,39%

Murcia 6.382 6.608 3,54%
 Polit. Cartagena 2.040 2.050 0,49%
 MURCIA 8.422 8.658 2,80%

Pub. Navarra 1.960 2.060 5,10%
 NAVARRA 1.960 2.060 5,10%

País Vasco 12.571 12.601 0,24%
 PAIS VASCO 12.571 12.601 0,24%

Alicante 6.623 6.773 2,26%
 Jaume I 3.255 3.225 -0,92%
 Miguel Hernandez 3.716 3.641 -2,02%
 Polit. Valencia 7.261 7.150 -1,53%
 Estudi General 11.212 10.549 -5,91%
 C. VALENCIANA 32.067 31.338 -2,27%

 TOTAL PRESENCIALES 303.801 304.344 0,18%

UNED 1.950 2.100 7,69%

=====

TOTAL 305.751 306.444 0,23%

indice

subir

Federación de Enseñanza de CC.OO.

Secretaría de Comunicación

Plaza Cristino Martos, 4 - 4º 28015 Madrid

Tfo.: 91 540 92 06 - Fax: 91 548 03 20 - Email: comunicacion@fe.ccoo.es - Web: www.fe.ccoo.es