

europapress.es

El Parlamento de Extremadura pide la retirada del currículo de Religión

MÉRIDA, 20 Mar. (EUROPA PRESS) –

El Parlamento de Extremadura ha aprobado, gracias a la mayoría simple lograda con los votos de los tres partidos de la oposición, PSOE, IU-Verdes y Prex Crex, y con el rechazo del PP, una propuesta de pronunciamiento de la Cámara por la que insta al Gobierno de España a retirar el currículo de la asignatura de Religión.

La iniciativa ha sido presentada por IU, cuyo diputado Víctor Casco ha exigido la retirada del nuevo currículo al considerar que el ministro de Educación, José Ignacio Wert, "ha decidido imponer doctrinas" que "nada tienen que ver con lo humanístico, con la enseñanza laica"

En su exposición, ha leído algunos de los contenidos del currículo como la que hace referencia a la alegría de los alumnos de que Dios les haya creado, ante lo cual Casco se ha preguntado "cómo se evalúa esto científicamente"

En cualquier caso, considera que el motivo "fundamental" por el que se opone a este currículo se encuentra al final del texto, cuando se refiere al "despertar del amor de Dios" para niños de 3 y 4 años, aplicando en los alumnos, según Casco, el método de Pavlov, repitiendo una y otra vez preceptos religiosos.

Casco, que se ha autodefinido como ateo militante, se ha mostrado "absolutamente contrario" a la presencia de religión en las aulas, y asimismo ha considerado "triste" que éstos tengan que elegir entre cursar valores cívicos y religión. Asimismo, ha dicho que el currículo aprobado por Wert es "todavía peor" que el anterior, vigente desde 2007.

La iniciativa ha podido aprobarse gracias a que el Prex Crex ha cambiado su intención de voto a última hora. Su portavoz, Damián Beneyto, en su turno de palabra, había defendido que la enseñanza de religión no se limita a la repetición de preceptos religiosos, al tiempo que ha reconocido que hay cuestiones del currículo de Wert que no le gustan.

Beneyto ha leído una carta de una misionera extremeña en Tegucigalpa, que refleja la labor que realizan religiosos en el mundo, y que cree que debería formar parte de la religión que se enseña en los centros educativos.

A su vez, Casco le ha replicado que esta "parte de la iglesia extraordinaria" a la que se ha referido el diputado de la formación regionalista no es la que se va a enseñar en las aulas, sino otra que han "impuesto los obispos" y que el ministro Wert ha aceptado.

Por este motivo, le ha pedido a Beneyto que reconsiderara su voto, al tiempo que le ha recordado que también hay religiosos que se han posicionado en contra de la "auténtica barbaridad" que supone este currículo, lo cual ha ocurrido posteriormente en la votación, permitiendo que saliera adelante

DAR "ALAS" A LOS OBISPOS

Por su parte, el diputado del Grupo Socialista Antonio Gómez Yuste ha criticado que el Gobierno del PP haya dejado a los obispos "a su libre albedrío", permitiendo así que la enseñanza de religión haya retrocedido "dos décadas" en España.

Igualmente, ha arremetido contra la ley educativa del ministro Wert, la Lomce, que ha supuesto un "refresco energético que ha dado alas a los obispos" españoles, convirtiendo la Religión en una asignatura específica y evaluable. En este sentido, ha señalado que cuando Pedro Sánchez, el secretario general de los socialistas, esté en La Moncloa, sacará la religión del currículo.

ASIGNATURA VOLUNTARIA

Por último, la diputada del Grupo Popular Pilar Vargas ha defendido el derecho de los padres a elegir la educación religiosa de sus hijos así como la vigencia de los acuerdos suscritos con los representantes de las religiones para la enseñanza en las aulas.

Así, ha dicho que el Ministerio de Educación, en cumplimiento de los acuerdos con la Santa Sede, es el

encargado de "supervisar" que el currículo elaborado por la Conferencia Episcopal no vulnere la Constitución.

Vargas ha reiterado igualmente que la asignatura de Religión es una oferta de carácter voluntario para el alumno y la familia, por lo que ha pedido que se respete el derecho a la libertad de elección de los padres.



Empresarios de la Púnica obtuvieron 20 contratos para instalar barracones en escuelas valencianas

EU recuerda que el Consell ha gastado casi 54 millones de euros en barracones escolares entre 2007 y 2013, que equivale a 7 institutos u 11 colegios

20.03.2015

La diputada de Esquerra Unida en las Cortes Valencianas, Marga Sanz, ha denunciado que la empresa Estructuras Metálicas Normalizadas SA recibió un total de 20 contratos entre 2007 y 2014 por parte de la Conselleria de Educación para la instalación de barracones escolares en centros educativos valencianos. Según la formación de izquierdas, esta empresa, actualmente en proceso de liquidación, contó en aquellas fechas con Francisco Colado Sánchez Camacho y Julián Giménez de los Galenos, alias *El Tachuela*, ambos empresarios investigados en el marco de la Operación Púnica, como presidente y consejero respectivamente de la mercantil Normetal SA, en la cual también figura Alberto Alonso Poza, ex asesor del Ministerio de Fomento durante el Gobierno de Aznar y ex director general de Aguas de Valencia. Además, las empresas Geexpark SL e Inversión y Gestión Urbamadrid SL, también investigadas por la Operación Púnica, fueron accionistas de Normetal SA.

Para la parlamentaria de izquierdas resulta "sumamente inquietante" dónde han ido a parar los fondos públicos destinados a la educación por parte del Consell del PP. "Se ve que para algunos avispados los colegios se convirtieron en un negocio suculento", ha añadido Sanz quién, por otra banda, ha recordado que Alfedel, otra empresa investigada en el marco de la Operación Púnica impulsada por un juez de la Audiencia Nacional, concurrió a la construcción de dos colegios privados sobre suelo público licitados por la Generalitat Valenciana en Elche y Calp. La diputada de EUPV en las Cortes Valencianas ha recordado que la Conselleria de Educación "ha gastado 53.888.527,34 euros entre el 1 de enero de 2007 y el 31 de diciembre de 2013 en barracones escolares, lo cual equivale al que cuesta construir siete institutos o 11 colegios", según reconoció la consejera María José Català en una respuesta a una pregunta parlamentaria de la formación de izquierdas.



DATOS DEL MINSITERIO DE HACIENDA Y ADMINISTRACIONES PÚBLICAS

Otros 4.000 profesores menos

Entre enero y julio de 2014 los centros públicos no universitarios han perdido 4.065 profesores. Desde enero de 2012 hay 28.313 docentes menos en la enseñanza pública.

ADELA MOLINA MADRID 20/03/2015

En dos años y medio, los colegios e institutos públicos han perdido más de un 5,5% de su personal docente. Son **28.313 profesores** que, según denuncian los sindicatos, se encargaban del alumnado más vulnerable a través de los programas de refuerzo, los desdobles o la educación compensatoria. Solo en los **primeros 6 meses de 2014 otros 4.065 salieron del sistema público**, según datos del Ministerio de Hacienda y Administraciones públicas. Comisiones Obreras subraya además que la tendencia va a continuar porque continúa la **restricción en la tasa de reposición**. "Después de haber perdido más de 28.000 docentes el Gobierno está planteando que de cada 100 profesores que salen del sistema, que se jubilan, solo se repongan

50" señala Francisco García, secretario general de la Federación de enseñanza de Comisiones Obreras.

Las cifras de Hacienda no reflejan tampoco, recuerda García, la **precariedad laboral** de los docentes que se ha disparado con la crisis y que afecta también a la calidad de la enseñanza.



Cambia el mejor sistema educativo de Europa

Finlandia lleva años apareciendo en los primeros puestos de la lista PISA de los países donde los estudiantes sacan mejores resultados en matemáticas y literatura, y ahora anuncia una reforma de ese sistema educativo para adecuarse a los nuevos tiempos

VICTORIA GARCÍA 21/03/2015

En literatura y matemáticas, **los finlandeses no tienen rival**. Según los informes que hace PISA, el programa que valora los conocimientos de los estudiantes en todo el mundo, **solo Singapur y China le hacen algo de sombra**, pero lo de Finlandia ha sido objeto de estudio y peregrinaje del resto de los países europeos, que han ido a Helsinki a interesarse en cómo lo hacen.

El resumen viene a traducirse en unos profesores motivados y bien pagados, un sistema que valora las iniciativas de los chavales y sobre todo la educación pública. Pero eso ya no es suficiente para los finlandeses, **ya que acaban de anunciar una reforma educativa que cambiará las asignaturas tradicionales por temas de estudio**. ¿Y eso cómo se traduce?

Quieren pasar de enseñar por asignatura a enseñar por situaciones prácticas. "Cambiar el sistema educativo de Finlandia es el primer paso a una reforma más profunda para adaptarse al mundo moderno", explica Liisa Pohjalainen, **encargada de educación en Helsinki. Una voz autorizada ya que será la capital del país** la que servirá de probeta del programa de reformas.

"Lo que necesitamos es un nuevo método de educación que prepare a los estudiantes para una vida de trabajo. La gente joven usa ordenadores muy modernos. En el pasado los bancos tenían muchos contables, pero ahora eso ha cambiado. Por eso es necesario hacer cambios en nuestro sistema educativo que prepare a la gente para la industria y la sociedad modernas", añade Pohjalainen.

Las materias, -lecciones concretas como una hora de historia por la mañana o una hora de geografía por la tarde- ya se han sustituido en los alumnos de más de 16 años en las escuelas superiores. Se reemplazan por lo que los finlandeses llaman 'enseñanza fenómeno', o 'enseñanza por tema concreto'. Por ejemplo, **un adolescente que estudia un curso vocacional específico puede recibir clases de servicios de cafetería** que incluirían elementos de matemáticas y lenguas (para ayudar a servir a los clientes extranjeros) habilidades en escritura y comunicación.

Otros alumnos de academias superiores se centrarían en asuntos de la Unión Europea donde se incluiría elementos económicos, históricos, idiomas o geografía. También habrá otros cambios, que evitarán que los alumnos se sienten pasivamente en sus sillas a escuchar al profesor, o esperar a ser preguntados. **En vez de ello se busca un acercamiento más colaborativo**, donde los alumnos trabajen en pequeños grupos para resolver problemas mientras mejoran sus capacidades de comunicación.

Marjo Kyllonen, es el director de educación en Helsinki y será quien presente las bases de este cambio al consejo al final de mes: **"No es solo Helsinki sino toda Finlandia quien se embarcará en este cambio**. Lo que realmente necesitamos es repensar el modelo educativo y rediseñar nuestro sistema preparando a los niños para un futuro con capacidades que son necesarias ya hoy y lo serán más el día de mañana."

europapress.es

JUNTO CON 40 ORGANIZACIONES

Sindicatos llaman a una huelga general de educación este martes

MADRID, 23 Mar. (EUROPA PRESS) –

CCOO de Madrid y el Sindicato de Estudiantes junto a unas 40 organizaciones han lanzado este lunes un

llamamiento a toda la educación madrileña, alumnos, padres y profesores, desde infantil hasta universidad, a secundar la huelga "en defensa de la educación pública" convocada para este martes y "volver a vaciar por completo las aulas" y a "teñir las calles de verde" con la manifestación que saldrá a las 18.30 de Neptuno al Ministerio de Educación.

Así lo ha manifestado la secretaria general del Sindicato de Estudiantes, Ana García, quien ha instado a "parar por completo la educación" en la Comunidad de Madrid y a "salir como un solo hombre a defender este derecho", frente a los "ataques" del PP. La convocatoria tendrá lugar bajo el lema 'En defensa de la educación pública. No al 3+2. No a los recortes. No a la LOMCE'.

"Las cosas se consiguen luchando, hay que ir a las urnas y pelearlo en las urnas, pero sobre todo hay que ir a las calles y pelearlo y conseguirlo en las calles que es donde se conquista absolutamente todo", ha afirmado García. "Hay motivos más que de sobra para volver a salir a la movilización", ha agregado, al tiempo que ha indicado que es la vigésima jornada de huelga de los estudiantes contra el ministro de Educación, Cultura y Deporte, José Ignacio Wert.

Asimismo, ha subrayado que todas las organizaciones integradas en la marea verde han salido "de forma incansable" a las calles desde que el PP está en el Gobierno, ante "una lluvia constante de ataques" al derecho a la educación de la mayoría. "Nos negamos a rendirnos, nos negamos a aceptar un modelo de educación que solamente es para los privilegiados, para los hijos de los ricos", ha aseverado.

Por su parte, la secretaria general de la Federación de Enseñanza de CCOO de Madrid, Isabel Galvín, ha constatado que esta es la décimo quinta convocatoria de huelga para el profesorado madrileño, en una situación que ha calificado de "emergencia educativa" en la Comunidad de Madrid.

Galvín ha señalado que a lo largo de esta Legislatura se ha producido una pérdida de inversión en educación en la Comunidad de unos 750 millones de euros, así como de 7.500 profesores en la escuela pública y 1.500 en la universidad, mientras la financiación destinada a la educación privada ha aumentado.

"Sin educación no hay futuro, pero fundamentalmente sin educación pública no hay futuro, la educación pública es la que vertebra, la que garantiza la cohesión social y la que realmente garantiza la igualdad de oportunidades y el acceso a la educación de todos y de todas", ha afirmado.

La dirigente de CCOO ha reclamado un compromiso por parte de las organizaciones políticas que concurren a las elecciones para "que se rescate a la educación madrileña" y "que se revierta la situación". Entre las organizaciones políticas que respaldan la convocatoria se encuentran IUCM, Podemos, Equo y Convocatoria por Madrid.

europapress.es

Sindicatos y estudiantes cifran el seguimiento de la huelga en un 85%

MADRID, 24 Mar. (EUROPA PRESS) -

Los sindicatos CC.OO., UGT y CSI-F y las organizaciones estudiantiles Sindicato de Estudiantes (SE), Estudiantes en Movimiento (EeM) y Federación de Asociaciones de Estudiantes Progresistas (FAEST), que convocan la huelga educativa este martes contra la reforma universitaria, han cifrado el seguimiento de la misma en el 85% de los trabajadores de las universidades y en "más del 85%" en el caso de los estudiantes, "según las primeras estimaciones".

En un comunicado conjunto, todas ellas valoran el paro educativo como "un éxito" y consideran que el seguimiento del mismo ha sido "masivo", por lo que han agradecido el apoyo a quienes lo han secundado.

El SE, por su parte, ha asegurado que en los niveles de secundaria, la huelga ha sido respaldada por "el 90% de los estudiantes en la mayoría de territorios".

Según la organización estudiantil, Madrid, Extremadura y Sevilla son los territorios en los que la protesta estudiantil ha tenido mayor seguimiento, "con seguimientos cercanos al 100% de participación".

Asimismo, destaca las facultades de Psicología, Filología, Historia y Filosofía en los campus de Blasco Ibáñez y Tarongers, de la Universidad de Valencia, donde asegura que el paro alcanza al 98% del alumnado y "superior

al 80%" en el caso de la Facultad de Medicina de la misma universidad.

Además, el secretario de Universidades de CC.OO., Julio Serrano, ha señalado en declaraciones a Europa Press las universidades de Huelva, de Santiago de Compostela y la Universidad Complutense de Madrid por el "alto grado" de seguimiento que ha habido en estas, según los datos que maneja el sindicato.

Aún así, Serrano ha reconocido que "es muy difícil obtener datos de participación" y ha señalado que las cifras se obtienen de la información que obtienen de los representantes sindicales que han acudido a las facultades a comprobar el seguimiento de la huelga.

POCO SEGUIMIENTO EN CATALUÑA

Por otra parte, ha subrayado que el seguimiento de la huelga ha sido menor en las universidades catalanas que en el resto de facultades españolas, y juzga que esto se debe a que la Generalitat "ha vendido la moto" con el anuncio de rebajar el precio del primer año de máster.

"Han estado vendiendo la moto, porque en realidad han sido los que más han subido los precios de las matrículas y los que más han recortado y lo justificaban en que tenían mucha deuda y eran una región pobre", ha argumentado.

Aún así, para el SE, la protesta de este martes contra el decreto que permite crear grados de tres años, contra los dos decretos que prepara el Gobierno para modificar aspectos del sistema universitario y la política educativa adoptada en esta legislatura "muestra la enorme fuerza de la educación pública para defenderse de semejantes ataques".

Sin embargo, ha insistido en que esta movilización "no tiene que ser un punto y final en la movilización, sino una fecha que abra un calendario de movilizaciones más contundentes".

EL PAÍS

“Buscan privatizar derechos”

Manifestaciones en distintas ciudades cierran la jornada de huelga educativa

ALEJANDRA TORRES / ÁNGELES LUCAS Madrid / Sevilla. 24 MAR 2015

Miles de estudiantes y trabajadores han acudido esta tarde a las manifestaciones convocadas en distintas ciudades de España para cerrar la jornada de huelga educativa de este martes. Eduardo Rebollo ha participado en la de Madrid, que ha partido desde la Plaza de Neptuno con dirección a Sevilla. El estudiante de primer año de Biología en la Universidad Autónoma de Madrid (UAM) ha decidido salir a las calles porque teme que el llamado *decreto 3+2* —que permite acortar los grados de cuatro a tres años— le quite valor a su título y que su familia tenga que pagar más por su educación. "Hoy nos cuesta entre 1.500 y 2.000 euros por un año. Pero como tus padres se queden en el paro, a ver cómo haces".

Laura, profesora de instituto con 11 años de experiencia, se ha unido a la protesta por la futura educación de su hijo, de 2 años. "Tenemos que entender que estos temas nos afectan de manera directa, ya no solo como profesionales o como estudiantes, sino como ciudadanos en general porque son políticas públicas que de alguna manera buscan la privatización de derechos".

El responsable de Educación de CC OO, Francisco García Suárez, le ha recordado al Gobierno de Mariano Rajoy que no es tiempo de hacer reformas, en año electoral "y por la puerta de atrás". "Las cosas no se pueden hacer por decreto y sin debate público. Salimos a las calles porque el Gobierno creyó que esto iba a pasar sin pena ni gloria, creyó que regulando por decreto iba a pasar sus propuestas sin ninguna resistencia. Pues bueno, se equivocó y aquí estamos, en contra de un modelo menos democrático y más clasista".

A la manifestación han asistido formaciones como IU y su candidato a la Comunidad de Madrid, Luis García Montero. También los trabajadores despedidos de Coca-Cola. "Desde que el PP llegó al Gobierno ha impulsado una política encaminada a privatizar la educación, a hacer de la educación un negocio y un privilegio de pocos", ha protestado Ana García, secretaria del Sindicato de Estudiantes. "Quieren que los jóvenes de familias normales y corrientes nos quedemos sin cualificación o con la peor posible para que así el día de mañana nos puedan explotar".

En la marcha de Madrid había dos grupos de manifestantes. Uno de ellos, minoritario y formado por estudiantes de Toma la Facultad, ha impedido a los organizadores oficiales acceder hasta la tarima situada en la céntrica calle de Sevilla, en la que estaba previsto que leyeran los discursos. Algunos iban encapuchados y gritaban consignas en contra de los convocantes: "¡Sindicato de estudiantes, sindicato de farsantes" o "¡Comisiones y UGT, sindicatos del poder!".

"Me gustaría estudiar Economía. A ver si puedo", ha señalado esperanzado Daniel Camacho, de 17 años, en la manifestación que ha discurrido por la ciudad de Sevilla. Todavía estudia bachillerato, pero prevé que para su familia será un "duro golpe" pagarle a él y a su hermana los costes de la universidad. "Al final solo los ricos van a poder estudiar y no lo veo justo, por eso me manifiesto", ha explicado. "El Personal Docente e Investigador (PDI) y el de administración y servicios se ha sumado a esta protesta, que solo confirma los ataques a la universidad pública. A nosotros podría suponerlos, además, recortes en la plantilla", ha añadido Curro Villarejo, secretario de la Junta del PDI de la Universidad de Sevilla.

europapress.es

El Arzobispo de Madrid advierte de que España no superará el "drama" de la Educación mientras cambie con el gobierno

MADRID, 25 (EUROPA PRESS)

El arzobispo de Madrid y vicepresidente de la Conferencia Episcopal Española, Carlos Osoro, ha asegurado que el "drama" más importante de estos momentos es la emergencia educativa y considera que España "no lo ha superado" y no lo hará mientras los programas educativos cambien dependiendo del partido que gobierne.

"La emergencia educativa es el drama más importante en estos momentos. Por desgracia en España no lo hemos superado porque mientras esté la educación a la determinación de quien dirija no afrontaremos de verdad la educación con la densidad y profundidad que hay que hacerlo y como lo hacen los países que se han tomado en serio la pregunta 'qué es el hombre'", ha advertido este miércoles durante su intervención en un desayuno informativo.

Osoro, que ha comenzado el acto con un minuto de silencio por las víctimas del accidente de avión de la compañía Germanwings, ha insistido en que "no puede ser que la educación sea un problema político", que no puede estar "a expensas de cambios" y ha añadido que esto es "un desastre" para un país. Además, considera que la Iglesia siempre ha hablado "claramente" de este "tema capital".

ESCUELA

España Adolescentes e inglés: una relectura del ESLC

Saray Marqués

El resultado no puede ser más sorprendente. Empleando los datos del Estudio Europeo de Competencia Lingüística en Idioma Extranjero (ESLC), llevado a cabo en 2011 entre 13 países de la UE, la investigadora Ester Núñez llega a la conclusión de que un tamaño de clase mayor no conlleva peores rendimientos de los estudiantes en un segundo idioma, sino que los mejora en lectura y escritura. Esta es la tesis que sostiene en su trabajo de final de máster en el Centro de Estudios Monetarios y Financieros (Cemfi), dependiente del Banco de España, presentado el pasado lunes en un acto en la Universidad Complutense apadrinado por el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE) y el Trinity College.

El análisis, titulado Excuse me, do you speak English?, sigue la metodología empleada por Woessmann en 2005 en base al informe Timss para llegar a la conclusión de que las clases más grandes rinden mejor, de media (una tesis, por otra parte, del gusto del Ministerio, que siempre ha insistido en que nuestra ratio es baja en comparación con la OCDE y no influye negativamente en la calidad de la educación). El que exista una regulación que limite el número de alumnos por aula, que por llegar un alumno más a un grupo de 25 se

tenga que dividir en dos grupos de 13, no tendría demasiado sentido para Núñez. El máximo en Europa está entre 24 y 30 alumnos, dependiendo de los países, pero según ella esta cifra se podría estirar hasta los 33 o incluso 35 (teniendo en cuenta que el impacto de un estudiante extra sería mayor en clases pequeñas).

La autora matiza que el rendimiento mejora en lectura y escritura, las diferencias no son significativas en escucha, y que en aquella edición el ESLC no midió la expresión oral. Por ello, deduce que los buenos resultados se deben a que el profesor, ante un grupo grande, debe priorizar la gramática, el vocabulario y los ejercicios, y dejar en un segundo lugar la conversación. “Quizá la política más adecuada [para un segundo idioma] sea distinguir, por un lado, clases teóricas y, por otro, clases prácticas; y establecer un tamaño distinto en unas y otras, mediante desdobles en estas últimas”, apunta.

Al tiempo, reconoce que el gasto en Educación Secundaria tiene un impacto positivo, y que el hecho de que los estudiantes deban pasar una reválida para titular influye negativamente, quizá por el teaching to the test, la inercia de los profesores a prepararles para ese tipo de prueba, descuidando competencias que no evalúa.

Contraste de evidencia

Hasta ahora, sabido era que España tiene una asignatura pendiente con la competencia lingüística en lengua extranjera (tras 9 años de escolarización obligatoria, no logra que sus adolescentes alcancen el B1, el nivel más bajo según el marco común de referencia de las lenguas para una competencia eficaz que les permita desenvolverse de manera autónoma en la mayoría de las situaciones), que le queda mucho por hacer para llegar al nivel de países como Suecia, Holanda, Estonia o Malta, pero no se había relacionado con el tamaño de la clase, y sí, en cambio, con el entorno (proximidad entre idiomas, estudios y competencias lingüísticas de los padres, importancia dada al aprendizaje de lenguas extranjeras, televisión en versión original...).

Desde el INEE valoran esta nueva investigación (“Creemos que es importante que los estudios en los que participamos tengan recorrido y no se queden en el día de la presentación, son bases de datos muy ricas que permiten analizar muchas variables”) y recuerdan que la ratio, si no es muy elevada, “no afecta a las habilidades cognitivas de los alumnos, aunque sí a las no cognitivas: a menor número de alumnos por clase, mejor es el clima escolar y la probabilidad de que se finalicen los estudios con éxito”. Al tiempo, mencionan que otro análisis previo, de las profesoras Sara de la Rica y Ainara González, de la Universidad del País Vasco, encontró que en la comprensión oral sí parecía importante tener una ratio más reducida: “Son conclusiones, en parte, diferentes y ambas basadas en un riguroso análisis de los datos, que es lo que pretende impulsar el INEE: el contraste de evidencia empírica”. Entonces De la Rica mostró su preocupación por que casi un tercio de los alumnos tuviera el nivel más bajo (pre-A1) en listening pero con unos resultados en gramática bastante aceptables, y afirmó que “esto demuestra que en España se enseña al revés: primero la gramática, y luego a entender y hablar”. El INEE confía en que las medidas tomadas desde 2011, como la extensión de los programas bilingües y la apuesta por comenzar el aprendizaje de idiomas a los 3 años, mejoren los resultados de España en el próximo ESLC, para el que todavía no hay fecha.

Cuenta atrás para PISA interactivo

El INEE aprovechó el acto para presentar las preguntas liberadas de inglés y francés en digital, audiovisual y papel (<http://educalab.es/inee/evaluaciones-internacionales/eecl/preguntas-liberadaseecl/preguntas>). También PISA 2015, que arranca el 1 de abril centrado en ciencias, tuvo un lugar destacado en la sesión. La prueba incluirá por primera vez la resolución de problemas colaborativos y, explican desde el INEE, “dará más espacio a lo tecnológico y aplicado dentro de la ciencia que a la ciencia básica”. España nunca antes ha realizado una prueba de PISA Ciencias en ordenador, por lo que se considera que el nuevo formato puede introducir cierto “ruido”. El piloto que comparó los resultados en papel y ordenador entre los países de la OCDE no arrojó grandes diferencias, pero este empleó “unidades estáticas, es decir, las mismas preguntas en distintos formatos, no las unidades interactivas de Ciencias”, explican.

Desde 2009 PISA viene apostando por introducir el ordenador. Entonces, “una sub-muestra de alumnos de todos los centros de la muestra nacional realizaron la prueba –centrada en lectura– primero en papel y después en ordenador”. En España, como en la mayoría de los países participantes, la puntuación fue más baja (475 puntos frente a 481, respecto a los 499 de la OCDE). “Solo en los países nórdicos, en Oceanía y en Corea del Sur los alumnos rindieron más en lectura digital que en lectura impresa”, recuerdan desde el INEE. La brecha de género, por otra parte, se redujo, pues las chicas lo hicieron peor con textos electrónicos y los chicos, mejor. También en 2012 la ventaja de ellas frente a ellos era de 37 puntos en lectura impresa y de 26 en digital. En esa edición “los resultados de matemáticas mostraron un patrón distinto: en la media de la OCDE, los alumnos tuvieron tres puntos más en la prueba digital; en España, por el contrario, consiguieron mejor puntuación los alumnos en la prueba de papel”.

Dados estos precedentes, ¿espera España una debacle en PISA 2015 (con ensanchamiento de la brecha de género incluida)? Desde el INEE se muestran esperanzados: “Se puede prever que los países en los que se utilizan diariamente medios informáticos, tanto en la escuela como en casa, como ocurre con los países nórdicos,

con Australia y Nueva Zelanda, y con Corea del Sur y Singapur, seguirán colocándose en las posiciones superiores del ranking, pero se está trabajando muy activamente en Primaria y Secundaria con las competencias digitales, lo que hace esperar que incida en la nueva prueba de PISA”.

Más en:

<http://www.mecd.gob.es/dctm/inee/internacional/pisa2012-resolucionproblemas/pisaresoluciondeproblemas.pdf?documentId=0901e72b8198bee8>

España Equidad educativa y pobreza, dos caras de la misma moneda

Saray Marqués

Canarias, Melilla, Ceuta, Castilla La Mancha, Andalucía, Extremadura y Murcia no solo se encuentran en una mala posición por el porcentaje de niños en riesgo de pobreza y exclusión. También están a la cola de la tabla en el índice de equidad educativa. Así lo recoge Save the Children en su estudio Iluminando el futuro: invertir en educación es luchar contra la pobreza infantil.

Para elaborarlo, ha generado ese concepto, el índice de equidad educativa, como medidor de “la coherencia y pertinencia de las políticas educativas para romper el círculo de la pobreza y la exclusión social”. En él se incluyen, por ejemplo, los servicios de atención a la primera infancia, las infraestructuras o dotaciones tecnológicas de los centros, si disponen de comedor, o si los padres cuentan con libros en casa o dinero para invertir en actividades culturales. Así, han podido constatar que no llegan a la mitad las comunidades que ya disponen de la atención a la etapa 0-3 prevista dentro de la Estrategia 2020, que más de la mitad obtienen puntuaciones bajas o muy bajas en el apartado de infraestructuras, que los centros con comedor oscilan entre el 27% y el 84% según la región y que tres de cada 10 familias no pasan de medio centenar de libros en casa.

Como si de un ranking por PIB se tratase, en la parte alta de la tabla se sitúa el País Vasco, seguido de Madrid, Cataluña, Navarra y Aragón. Baleares, la Comunidad Valenciana, Galicia, Castilla y León, Asturias, Cantabria y La Rioja obtienen resultados medio-bajos.

Los “costes ocultos”

Se supone que en una nación con un tercio de escolares de 15 años repetidores, un 30% de alumnos de ESO que no logran titular y una tasa de Abandono Escolar Temprano del 23,5%, la inversión en educación debería considerarse una prioridad, pero la ONG remarca que en el período entre 2007 y 2013 esta ha descendido un 10,94% (sumandos los recortes en el Estado y las comunidades autónomas) y, al tiempo, las familias se han debido hacer cargo cada vez de un mayor porcentaje del coste de la educación, los llamados “costes ocultos” (libros, material escolar, salidas...), que se han incrementado en un 30,3% entre 2006 y 2013 –al tiempo que las mismas familias veían reducirse su renta un 10% desde 2009–. Todo esto en un contexto en que uno de cada tres niños se encuentra en riesgo de pobreza y exclusión social que, a juicio de Andrés Conde, director general de Save the Children, está en relación directa con la falta de inversión en educación: “Cuando se limitan las opciones de aprendizaje de un niño en situación de exclusión social, sus posibilidades de salir de esa situación se minimizan”.

Aunque la educación en nuestro país haya alcanzado el grado de “universal”, no se puede considerar “gratuita” en un escenario en que, por poner un ejemplo, a la subida del precio de los libros de texto en un 4,29% en los últimos tres cursos se ha sumado la caída de las ayudas del Estado de 80 a 20 millones en el mismo período. Distintas iniciativas, como bancos de libros de texto o facilidades de los librerías para las familias más necesitadas han tratado de paliar la situación; pero, remarcaba Conde, “el derecho a la educación no puede depender de la solidaridad. No es una opción política, es un derecho de los niños y las niñas, y tanto el Gobierno central como los autonómicos tienen el deber de garantizarlo”.

Por todo ello, y para evitar que la pobreza infantil se convierta en pobreza de por vida, la ONG ha iniciado una recogida de firmas, #InvertirenInfancia, con la que pretende animar a los gobiernos central y autonómicos a invertir en educación como medio para reducir el riesgo de pobreza y exclusión social.

Comunidad de Madrid FETE-UGT reclama que se investigue la cesión de suelo público para centros concertados

L.S.V.

FETE-UGT Madrid considera imprescindible que se acometa una investigación pormenorizada sobre la

cesión de terrenos públicos a centros educativos privados y concertados por parte de la Consejería de Educación. Según sus cálculos, el Gobierno regional habría cedido entre 2000 y 2013 cerca de 1.600.000 m² de suelo.

La implicación de cuatro colegios concertados en los entresijos de presunta corrupción de la Operación Púnica, encabezada supuestamente por Francisco Granados, ex alcalde de Valdemoro y consejero de Esperanza Aguirre, ha llevado al sindicato madrileño a retomar sus denuncias sobre esta cesión de suelo público a muy bajo coste, para lo que consideran la progresiva privatización de la educación madrileña.

Para la federación que lidera Eduardo Sabina, la Administración regional lleva años empleando argumentos falaces como la demanda y la libertad de elección de centros para esconder la realidad. Bajo su punto de vista, la política educativa madrileña "ha estado y está fundamentalmente al servicio de unos pocos, los que quieren hacer negocio con ella y supuestamente para otro tipo de negocios".

Según ha trascendido, Granados habría percibido una mordida por la construcción de cuatro colegios por parte de cooperativas, en la que también estaría implicado el constructor David Marjaliza. Según ABC, Marjaliza y el ex número dos de Aguirre, cobraban entre 900.000 y 1,2 millones de euros por cada colegio concertado que ponían en marcha.

De acuerdo con lo publicado por ese periódico, Granados usaba sus influencias políticas para que ayuntamientos madrileños cedieran suelo a un precio muy inferior al de mercado, bajo el argumento de que el colegio concertado prestaba un servicio al municipio. Antes de que se pusiera en marcha, se aseguraban de que obtendría el concierto de la Consejería de Educación. La empresa promotora, Alfedel, pagaba a Granados y a Marjaliza presuntamente una comisión en función de las características del centro, y se camuflaba con un falso contrato de consultoría.

"Demanda artificial"

FETE-UGT Madrid sostiene que, con la excusa de la libertad de elección de centro se ha generado a lo largo de los últimos años una "demanda artificial" de este tipo de colegios en todos los barrios de nueva construcción, "donde había población joven con necesidades de escolarización y en las que se abrían centros concertados con mayor celeridad que los públicos".

En otras zonas sin gran demanda y en las que existía suficiente oferta de plazas públicas, también se han abierto nuevos centros concertados con la misma excusa, según el sindicato.

La federación madrileña de FETE-UGT centra el grueso de esa cesión de suelo durante el mandato de Esperanza Aguirre (2003-2012). En su criterio, se trata de centros privados encubiertos, "ajenos al espíritu de la normativa originaria de los conciertos educativos, hecho que ha provocado incluso la denuncia pública por competencia desleal de las patronales de enseñanza privada".

La central sindical asegura que esto ha provocado la pérdida efectiva de la gratuidad de la enseñanza, dado que muchos de los 82 colegios concertados que ha estudiado FETE-UGT Madrid, ubicados en su mayoría en parcelas públicas, "solo se pueden sostener a través de las cuotas pagadas por las familias y las espaldas de los trabajadores, que han visto precarizado su empleo y sus condiciones de trabajo".

Pérdida de derechos laborales

Este proceso no solo ha tenido consecuencias sobre los presupuestos públicos, sino también sobre los docentes, que han visto cómo perdían derechos laborales, se aumentaba su jornada lectiva y han vivido en algunos casos "situaciones absolutamente ilegales que FETE-UGT Madrid ha denunciado y ganado en los tribunales". En concreto, habla de la reducción arbitraria del salario a algunos profesores en más de 300 euros, al no pagarles el complemento autonómico, cantidad que forma parte del salario del docente y que es abonada por la Comunidad de Madrid, pero que no llegaba a la nómina del trabajador.

A la vista de todo ello, el sindicato exige la apertura de una investigación pormenorizada de este proceso de cesión de terrenos, así como que se corrijan las irregularidades que se pudieran haber producido, y que se depuren las eventuales responsabilidades políticas y penales.

También CCOO ha reclamado una auditoría sobre la cesión de terrenos para centros privados y asegura estar estudiando las medidas jurídicas oportunas para personarse en la causa. Esa auditoría permitiría esclarecer, según el sindicato, si ha habido actuaciones irregulares, así como la transferencia de fondos públicos a entidades privadas "en contra del interés común y para el lucro personal".

Comunitat Valenciana Educación tumba la jornada continua al detectar "peores resultados académicos" en los centros

donde se aplica

Antoni Rubio

“No existen evidencias pedagógicas de los beneficios de la implantación de la jornada continua en el rendimiento académico del alumnado”. Con esta contundencia, la comisión de evaluación del programa experimental de jornada continua, que se aplica en 31 centros de la Comunitat Valenciana, ha rechazado su extensión a otros colegios. Es más, el informe de la Conselleria de Educación sobre la jornada continua sostiene que los primeros nueve centros que aplicaron dicho horario han registrado “peores resultados académicos” desde su implantación.

Educación se desdice así de su intención de negociar la extensión de la jornada continua a lo largo de 2015 y recula en la implantación del horario continuado, en caso de que las familias lo solicitaran por abrumadora mayoría. El Departamento que dirige María José Català llegó a plantear, incluso, que los centros podrían organizar un referéndum entre las familias que, si superaba el 85% de participación y contaba con un 60% de votos a favor, supondría la aplicación inmediata de la jornada continua.

Esta opción está, hoy por hoy, totalmente descartada. Educación apela al informe de la comisión de evaluación – integrada por técnicos e inspectores educativos– que ha realizado un seguimiento a los nueve centros valencianos que llevan dos años aplicando dicho horario. El estudio afirma que se ha registrado “un empeoramiento de los resultados académicos en ocho de los nueve centros”, en base a los resultados de la evaluación diagnóstica que realiza la propia Conselleria.

Más repeticiones

Los nueve centros estudiados han registrado, además, un incremento del índice de repeticiones en el curso 2013-2014 respecto al año anterior. Por todo ello, la comisión recomienda “por unanimidad” no extender la jornada continua a todos los centros, si bien aboga por mantener el programa experimental un año más en los 31 colegios que ya lo aplican, “para recabar más datos con los que valorar su incidencia”.

La consellera Català inició el plan experimental de la jornada continua en el curso 2013-2014 en nueve centros valencianos y lo extendió a otros 22 colegios al inicio del curso actual. Estos 31 centros mantendrán la jornada continua en 2015-2016, pero con la espada de Damocles apuntando a un desmantelamiento total del proyecto de cara al ejercicio 2016-2017.

La aplicación de este horario ha sido motivo de conflicto entre docentes y familias y, por ello, se realizó solo de forma experimental y bajo los estrictos parámetros de la Conselleria de Educación. Así, los centros tienen la obligación de mantener un horario de 9 a 17 horas, que incluye el horario lectivo concentrado (9-14 horas), una hora y media de comedor, y actividades extraescolares y de repaso hasta las 17 horas, sin coste adicional para las familias.

Otra de las exigencias de Educación es que la implantación de la jornada continua debe ir ligada a un contrato-programa, con una duración de un curso y renovable anualmente. Los períodos lectivos deben ser cinco y se debe incluir como mínimo un descanso de 30 minutos. Al parecer, ninguna de estas exigencias ha evitado que los resultados académicos cosechados sean los más idóneos y han forzado a Català a tumbar unilateralmente el proyecto.

Ceses y negociación

El sorprendente anuncio de Educación ha caído como una bomba entre los sindicatos docentes, principales partidarios de la extensión de la jornada continua junto a las asociaciones de padres y madres de la provincia de Alicante. Por el contrario, entre los colectivos de familias de Valencia y Castellón, el recelo por el nuevo horario es mucho mayor.

El sindicato FETE-UGT ha llegado, incluso, a exigir el cese de la directora general de Innovación, Ordenación y Política Lingüística, Beatriz Gascó, al entender que su “incompetente gestión” está detrás del fracaso en la implantación del nuevo horario. Del mismo modo, los docentes imputan a Gascó la responsabilidad por otros conflictos abiertos con la Conselleria, como la sorpresiva negociación de los currículos y las plantillas de Secundaria en plenas fiestas de Fallas y de la Magdalena.

Otros sindicatos como STEPV, CCOO o ANPE esperan que la Administración justifique mejor la súbita cancelación del proyecto de jornada continua y reconsidere la decisión de negociar su implantación. ANPE recuerda, incluso, las declaraciones de la consellera Català alabando los resultados de la jornada continua, por lo que ironiza al preguntarse: “¿ahora es un fracaso?”.

Catalunya Revolución educativa en marcha

Mónica Bergós

El cambio pedagógico que necesita el sistema educativo ya está en funcionamiento. A las distintas iniciativas de centros que desde hace años ya trabajan por una educación distinta, se han sumado los Jesuitas de Catalunya, una red que acoge a ocho escuelas y 13.000 alumnos. Estos colegios han empezado a aplicar un nuevo modelo de enseñanza adaptado a las necesidades del siglo XXI, que sitúa al estudiante en el centro del aprendizaje, destierra las asignaturas, los exámenes, las clases magistrales y los horarios rígidos, y apuesta por el trabajo globalizado.

Una visita al colegio Sant Pere Claver, en el barrio de Poble Sec de Barcelona, permite comprobar los cambios que han experimentado las aulas. Se han tirado tabiques para crear espacios amplios, coloridos y luminosos, sumamente agradables, inspirados en las escuelas de Finlandia, donde pueden desarrollarse diferentes actividades de manera paralela y a cargo de distintos profesores. Estas aulas acogen a un mayor número de niños que la clase convencional, alrededor de 50, pero también son atendidos por más educadores. Comprobamos que en el aula de 1º y 2º de Primaria los alumnos trabajan con cada uno de los tres docentes: un grupo hace actividades de Castellano, el otro refuerzo de Matemáticas, y un tercero, sesión de Biblioteca y refuerzo de Lectura.

En otros tres centros de la red, Jesuites Clot, Jesuites Sant Gervasi y Jesuites Lleida, el cambio se ha empezado a implementar en 5º de Primaria. La Fundación ha hecho una especial apuesta por los años comprendidos entre 5º de Primaria y 1º de ESO. Han creado una nueva etapa, que llaman “etapa intermedia”, para englobar estos cursos, pues entienden que una de las principales carencias del sistema tradicional se encuentra precisamente en la dificultad para motivar a los alumnos de estas edades.

Los responsables de Jesuitas Catalunya se plantearon el reto de “luchar contra el absentismo emocional: niños que vienen a la escuela por obligación, pero que no disfrutan del hecho de aprender”, explica Joan Blasco, director del Jesuites Sant Gervasi. “Hemos observado que a partir de 5º de Primaria es cuando se produce la desconexión por parte del alumno. Pierde la capacidad de asombro y el deseo de aprendizaje. El paso de la Primaria a la Secundaria no está bien resuelto. Hay un cambio del maestro al licenciado que resulta muy abrupto. No está acompasado con el desarrollo de los alumnos”, añade Josep Menéndez, director general adjunto de Jesuites Educació.

Alumnos motivados

Desde que empezó a aplicarse el método pedagógico en esas tres escuelas, a principios de septiembre, el cambio de actitud por parte de los alumnos ha sido automático. Muchos han recuperado su predisposición a dejarse maravillar por los misterios de la vida y el conocimiento. “Nos lo dicen las familias. Sus hijos han cambiado. Han pasado de una actitud pasiva a demostrar entusiasmo por lo que hacen. Llegan a casa y hablan de todo: de lo que han aprendido en la escuela, de las noticias del día... vienen más contentos”, relata Menéndez.

La clave para esta inyección de motivación en el alumnado se encuentra en el tipo de actividades que realizan en el aula, donde los estudiantes han adquirido un rol mucho más activo. En el trabajo globalizado, por proyectos y en equipo, ellos deciden qué temas quieren explorar y cómo lo van hacer. Pasan de ser meros espectadores y pasivos receptores de información, a tener un papel decisivo en su propio aprendizaje. “Hemos invertido la tendencia tradicional: el alumno no va a la escuela a recibir conocimiento y luego hace deberes en casa. El colegio se convierte en el centro de la práctica”.

Las asignaturas se destierran porque se entiende que la orientación académica por áreas estaba dejando de lado la visión integral de la persona. “La división de horarios en asignaturas no ayuda a integrar los conocimientos en un alumno. La metodología es muy dispersa y el aprendizaje no es práctico”.

Algunos de los proyectos en los que ya han trabajado los alumnos son la creación de un congreso de meteorología, que incluyó ejercicios como la elaboración de un presupuesto y que concluía en una sesión abierta a las familias, convertidas en clientas de ese congreso. La integración de conocimientos relacionados con las Ciencias Sociales, la Historia, la Geografía, las Matemáticas o el Arte se ha trabajado en proyectos como el bautizado La vuelta al mundo en ochenta días, u otro dedicado al Imperio Romano. También se han hecho iniciativas como la elaboración de una línea del tiempo, de la prehistoria hasta el presente. Para este trabajo, los alumnos, organizados en equipos, han consultado en Internet, han realizado una línea del tiempo a escala y situado, en un mapa interactivo, ciudades y hechos históricos.

Los contenidos curriculares que no tienen cabida en los proyectos, como por ejemplo, la elaboración de raíces cuadradas, se explican en las llamadas “unidades didácticas especializadas”, que tienen una estructura más magistral, pero presentan una duración más breve que las clases tradicionales, y están controladas en el tiempo.

Cada día, los alumnos dedican los primeros veinte minutos de la jornada a plantear en equipo los objetivos del

día y los veinte minutos finales al balance de las actividades realizadas, lo que permite que los estudiantes puedan fijar mejor y ser más conscientes de los conocimientos que adquieren en cada jornada.

Adiós a los exámenes

Los exámenes como herramienta central han desaparecido porque se entiende que no son útiles para medir el conocimiento adquirido por el alumno. Sus competencias se demuestran en el trabajo por proyectos, un enfoque que, de hecho, está en mayor sintonía con las demandas actuales del mundo laboral. “Los empleos están cada vez más orientados a compartir conocimiento y a la investigación. Nadie puede demostrar que una persona que escribe algo en un examen sabe más sobre un tema que otro”, subraya Menéndez, quien sin embargo hace un inciso: se siguen haciendo exámenes, aunque de manera más esporádica y complementaria al resto del trabajo.

Las notas por materias constan en el boletín, ya que es un requisito que demanda la Administración. Este se compone de dos partes: la principal, que muestra de manera detallada el avance del alumno en las diferentes áreas por competencias personales, y una segunda parte más breve, donde se traducen esas competencias a las puntuaciones tradicionales por asignaturas.

Las posibles inquietudes sobre la adecuación de este sistema a las demandas de la Lomce (Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa) que incluirá reválidas a final de cada etapa, se resuelven con una actitud optimista y relajada. “Se lo decimos a los padres: tranquilidad. Hemos decidido no fijarnos en los cambios legislativos, siempre inciertos. Nosotros nos centramos en nuestro trabajo y nuestra apuesta, e intentamos hacerlo lo mejor posible. No sabemos cuál va a ser el futuro de esa ley. Probablemente no le quede mucho tiempo de vida. Si llegara a ser necesario adaptarse en algunos aspectos a ella, ya lo arreglaríamos. Nosotros creemos que estamos preparando bien a nuestros alumnos para las competencias básicas y, si llega el día en que tienen que ser examinados de manera externa, lo harán muy bien”.

Formación del profesorado

Uno de los aspectos clave del proyecto pedagógico, que lleva por nombre Horitzó 2020, se encuentra en la formación del profesorado. Durante el curso pasado, los docentes que iban a formar parte de la experiencia piloto en la etapa intermedia, que se ha empezado a impartir este curso, participaron en el llamado Programa de incorporación, en el cual se hicieron intensas sesiones de formación que se prolongaron durante nueve semanas. A lo largo de este tiempo, los docentes dejaron de dar clases para enfocarse plenamente en el proceso formativo.

“Las sesiones tenían dos objetivos principales: el primero era interpelar al deseo de los educadores. Hablamos de cuestiones vocacionales que aspiraban a hacer como docentes. El segundo, formarlos en las nuevas metodologías”, puntualiza Menéndez. En este curso se hizo mucho énfasis en el trabajo por equipo entre el profesorado, porque es un elemento muy presente en la nueva manera de trabajar. “Se ha hecho un cambio cultural muy grande en los docentes”.

Los creadores del proyecto han tomado como referencia las corrientes innovadoras de la pedagogía, la psicología y la neurociencia, y las han vinculado a los principios y valores de la pedagogía ignaciana. “Se ha ido al supermercado de las pedagogías y se ha cogido el mejor producto”, define el director general adjunto de la Fundación. Entre estos referentes se encuentra Howard Gardner, y su Teoría de las Inteligencias Múltiples, que llama a superar una visión reduccionista de la inteligencia basada solo en la capacidad para el razonamiento lógico, y define hasta ocho tipos distintos de inteligencia: la lingüístico-verbal, la lógica-matemática, la espacial, musical, la corporal cinestésica, la intrapersonal, la interpersonal y la naturalista.

El colegio Montserrat, de Barcelona, que ha sido uno de los primeros centros en España en aplicar la teoría de Gardner, ha sido estudiado con lupa por los jesuitas catalanes, que también han visitado el trabajo realizado en el Padre Piquer, de Madrid. Este instituto de Secundaria, Bachillerato y Formación Profesional, también dirigido por la Compañía de Jesús, con altos niveles de alumnado inmigrante, apostó por el trabajo cooperativo en aulas espaciales.

El Aprendizaje Basado en Problemas (ABP), que invita al alumno a buscar soluciones de manera autónoma, es otro de los referentes, así como la escuela inteligente de David Perkins o la Teoría Pass de la Inteligencia (creada por Das y Naglieri), que proporciona un modelo para conceptualizar la competencia o aptitud intelectual humana, y describe tres unidades básicas de funcionamiento: el input o entrada de la información, el procesamiento central y el output o respuesta.

56.000 propuestas para un cambio

El proyecto pedagógico Horitzó 2020 surgió de una reflexión. En 2009, los responsables de Jesuites Educació pusieron sobre la mesa la observación de que la escuela tradicional no estaba ayudando a los alumnos a adaptarse a la sociedad del siglo XXI. Vieron la necesidad de un cambio y promovieron un proceso de participación en el que preguntaron a una comunidad de 13.000 personas, entre profesores, personal de gestión,

alumnos y familias de las ocho escuelas de la red, qué transformaciones querrían ver en su escuela en 2020.

Los participantes respondieron con más de 56.000 respuestas en las que plasmaban sus ideas, propuestas, peticiones, inquietudes, sueños y proyectos de futuro, y mostraban una voluntad de cambio y el deseo de caminar hacia un nuevo modelo pedagógico que tuviera más en cuenta al alumnado y lo hiciera protagonista de su propio aprendizaje. Entre los comentarios de los alumnos predominaba la observación de que las escuelas son “tristes”, y pedían aulas “más coloridas y alegres”, con “profesores más contentos”. Los docentes y responsables del proyecto tomaron nota e iniciaron el proceso de transformación de los ambientes, insertados en antiguos edificios del siglo XX. El reto: convertirlos en espacios del siglo XXI.

¿Y qué pasa con la escuela pública?

En los últimos días, desde que saltara a los medios generalistas la nueva propuesta educativa de los Jesuitas de Catalunya (a la que ESCUELA ya había dedicado un reportaje bajo el título Un sueño para 2020 en su número 4.004, del 5 de diciembre de 2013), han proliferado las reacciones y valoraciones de expertos del ámbito de la enseñanza en relación a la noticia.

El catedrático de la Universidad Complutense, Mariano Fernández Enguita, escribía en su blog un post titulado Hay que quitarse el sombrero frente a los Jesuitas, en el que mostraba su sorpresa ante el camino emprendido por la Compañía, que asegura “tiene todos los ingredientes de una transformación radical de la escuela”. Añade que hubiera preferido que una iniciativa de estas características viniera por parte de la escuela pública, pues los colegios de la orden ignaciana “van a seguir siendo confesionales y la mayoría de ellos elitistas”, pero saluda y aplaude la voluntad transformadora de sus responsables. Califica de “bomba” que una orden religiosa venga a “agitar las aguas estancadas del sistema educativo español y a dar sopas con honda a la escuela pública”.

Por su parte, Xavier Martínez-Celorrio, profesor de Sociología de la Educación de la Universitat de Barcelona, se suma a las alabanzas y asegura que la noticia tiene “trascendencia histórica”. Plantea que una transformación igualmente radical debería producirse en la escuela pública, donde desde hace años muchos directores y docentes llevan a cabo proyectos transformadores “casi de forma clandestina, tanto por ser poco conocidos como por tener que esquivar el control restrictivo de los departamentos de Educación”.

En la misma línea, Miguel Sola, profesor de Didáctica de la Universidad de Málaga, lamenta que los colegios públicos que apuestan por la innovación y que “hacen lo mismo que anuncian ahora los Jesuitas para sus centros”, tengan que “desgastarse en una pelea continua contra las fuerzas de la burocracia”. Critica que la consejera de Educación catalana, Irene Rigau, y los inspectores afectados hayan aplaudido la iniciativa, cuando son numerosos los casos de directores de centro que deben paralizar sus proyectos innovadores porque sus inspectores de zona consideran que no cumplen con los estrictos horarios establecidos por la ley.

Canarias Más de 2.700 profesores de las Islas participarán en las pruebas de PISA 2015

Miguel Gómez

El sistema educativo canario vuelve a participar este año en PISA después de haber renunciado a hacerlo en 2012. Más de 2.700 docentes de las Islas se involucrarán en el desarrollo de las pruebas, para lo cual han empezado a recibir información a través de directores e inspectores, que han acudido durante estos días a las sesiones organizadas por la Agencia Canaria de Calidad Universitaria y Evaluación Educativa.

Los encuentros han tenido lugar en los centros del profesorado (CEP) de La Laguna y Las Palmas de Gran Canaria, mientras que en los CEP del resto de islas se han realizado mediante videoconferencia. Su objetivo ha sido “informar sobre diferentes aspectos relacionados con la prueba, como la elaboración de la muestra, el tipo de centros que participan, qué se evalúa y, fundamentalmente, sobre el instrumento de evaluación”, explica el inspector Pedro Hernández, encargado de impartir las charlas.

PISA 2015 se centra de forma especial en las competencias científicas, después de haberlo hecho en 2009 en las relacionadas con la lectura y en 2012 en las matemáticas. Además, toda la prueba se desarrollará por ordenador, lo que ha obligado a poner el foco sobre este instrumento en las sesiones informativas. Hernández se refiere a este asunto con un ejemplo: “Si nunca has jugado al fútbol en la PlayStation vas a perder por 20 a cero aunque juegues de maravilla en la vida real y estés en muy buena forma física”.

Hernández insiste en que las reuniones buscan “informar, no formar”, ni tampoco preparar la prueba. “No se entra en los contenidos ni en la materia de la asignatura. Esos conocimientos los adquiere el alumno en clase. Se trata de que el profesorado, a través del ítem liberado de PISA, se vaya dando cuenta de que no pregunta de

esa forma a los estudiantes ni usa ese tipo de herramientas”.

A las sesiones han asistido inspectores educativos y los directores de los centros seleccionados como titulares o suplentes para la evaluación. En la muestra ampliada de PISA 2015 participarán 45 centros del Archipiélago –33 públicos y 12 privados–, mientras que en la muestra nacional serán nueve –siete públicos y dos privados–.

En cuanto al profesorado, tomarán parte en la experiencia 381 docentes de ciencias –330 en la muestra ampliada y 51 en la estatal–, que estarán acompañados por 2.041 profesores de otras especialidades –2.048 en la ampliada y 353 en la nacional–. Las pruebas, que se llevarán a cabo en fechas aún por determinar entre mediados de abril y finales de mayo, serán realizadas por 2.150 estudiantes de 15 años, de los que 1.815 participarán en la muestra ampliada y 334 en la nacional.

El propósito de PISA es medir el valor de uso de los conocimientos curriculares en la práctica diaria. “No es una prueba conceptual, de contenidos, sino competencial”, remarca Pedro Hernández. En este sentido, el inspector recuerda que la que organiza la OCDE “es un tipo de evaluación, no la única”, y que hay otras que incluyen aspectos de tipo más “social y humanista” en los que PISA no se centra. Aquí recurre de nuevo a un ejemplo: “Los atletas se enfrentan a diferentes tipos de carreras, cada una con sus características, y es necesario conocerlas”.

Los “atletas” de las Islas vuelven a PISA después de que en la edición de 2012 la Consejería de Educación del Gobierno regional decidiera participar solo con la muestra estatal, argumentando que la OCDE ya había realizado un informe específico sobre la Comunidad Autónoma el año anterior. El PP, en la oposición en el Parlamento, acusó al Ejecutivo de tratar de “esconder el fracaso de su gestión” en materia educativa y de evitar cosechar “un nuevo suspenso”.

En realidad, la única participación de Canarias en PISA fue en 2009, puesto que en 2006 también optó solo por la muestra nacional. En la última prueba de la pasada década, los resultados situaron a los alumnos de las Islas entre los que presentan un peor rendimiento en ciencias, matemáticas y lectura de todo el país, aunque también reveló la alta inclusión del sistema educativo.

Aragón La evaluación por estándares de aprendizaje en Primaria no entrará en vigor hasta el próximo curso

Carlos Muñoz

La aplicación de la Lomce en los colegios aragoneses está generando muchas dudas, según el sindicato CGT, quien asegura haber recibido numerosas consultas por parte de docentes sobre los cambios en los criterios de calificación para el último tramo del presente curso. Ante esta situación, la Dirección de Inspección Educativa ha aclarado que “la planificación para elaborar los diferentes documentos curriculares y adaptarlos a la nueva legislación educativa, es a tres años vista”, y que en la programación para este curso “es suficiente con realizar una evaluación competencial por áreas en la tercera evaluación, no por estándares de aprendizaje”.

Hay que recordar que la segunda evaluación del curso será la última vez en la que se pondrán las notas de los alumnos exclusivamente por materias, tal y como se ha venido haciendo hasta ahora. Con la nueva legislación, las calificaciones de los alumnos responderán también a la adquisición de competencias y según estándares de aprendizaje.

Un cambio que está resultando, a juicio del sindicato, un “auténtico caos”. Las complicaciones aducidas por los docentes recogen la imprecisión en los citados estándares de aprendizaje, tanto por “la falta de homogeneidad en lo que pide cada inspector a sus centros de referencia”, como por el número “desorbitado” de elementos evaluables.

Desde CGT se ha manifestado que la Lomce plantea un número irracional de elementos a calificar. Según este sindicato, cada tutor de 5º tendrá que evaluar “556 estándares de aprendizaje por cada alumno”, lo que supondría un total de 13.900 estándares a evaluar para una clase de 25 estudiantes.

Ante el posible desconcierto por parte de los docentes, la Administración ha recordado que, según el Plan de actuación para el curso 2014-2015 para la implantación de la Lomce en Primaria, lo único obligatorio para los centros es el diseño de horarios, la elaboración de los estándares de aprendizaje imprescindibles para 1º y 5º, y la evaluación inicial, criterios de calificación y criterios de promoción, teniendo en cuenta dichos estándares.