

EL PAÍS

EDITORIAL

Invertir en educación

Difícilmente podemos aspirar a mejorar la calidad de la enseñanza sin una financiación suficiente y sostenida en el tiempo

EL PAÍS. 17 SEP 2016

La combinación de crisis económica y parálisis institucional va a pasarles a los españoles una nueva y onerosa factura que tendrá consecuencias a largo plazo. La dura advertencia lanzada por la OCDE a España por el deterioro de la inversión en educación no debería tomarse con la indiferencia que caracteriza la actitud de los actuales gestores públicos, más preocupados en perpetuarse en el poder que en resolver los problemas de los españoles. "Una educación de calidad necesita una financiación sostenible", advierte la OCDE en su informe *Panorama de la educación 2016*. La de España no lo es. La mayoría de países desarrollados han mantenido los niveles de inversión educativa durante la crisis, incluidos algunos tan golpeados como España o más, como Italia o Portugal, lo que indica que han sabido aplicar criterios de prioridad más acertados.

Se miren como se miren, las cifras son comparativamente muy malas. En 2015 se destinaron a educación 46.000 millones de euros, 7.000 menos que en 2009. Ese año alcanzamos el máximo esfuerzo inversor y a partir de entonces, por primera vez en 30 años, el presupuesto educativo empezó a descender. Durante la crisis, la proporción del gasto público dedicado a educación ha bajado en España un punto, hasta el 8%, frente al 11% de media en la OCDE. Y también ha disminuido en relación al PIB, pues ha pasado del 5% en 2013 al 3,89% en 2016.

El sistema educativo español adolece de carencias estructurales y organizativas que afectan a su calidad y que no se resuelven solo con mayores recursos. A ellas nos hemos referido en otras ocasiones. Es urgente abordarlas mediante un acuerdo de Estado que permita una reforma duradera y en profundidad. Pero difícilmente podemos aspirar a mejorar la calidad si el escenario de futuro es el de unos recursos menguantes. La crisis ha comportado una merma de 23.000 profesores en todo el sistema, un mayor índice de interinidad y el aumento del número de alumnos por clase. Esta situación es insostenible. La primera condición para mejorar la calidad de la enseñanza es la suficiencia financiera. Por buenas y acertadas que fueran las medidas organizativas y pedagógicas que pudieran acordarse, el éxito de cualquier reforma dependerá en primer lugar de una financiación adecuada y sostenida en el tiempo.

EL MUNDO

Méndez de Vigo se reúne con padres, profesores y alumnos para buscar un Pacto de Estado por la Educación

El ministro en funciones quiere un acuerdo "que dé estabilidad y certidumbre" al sistema educativo

Este lunes recibe a las familias de la Ceapa, que han sido muy beligerantes con el Gobierno

OLGA R. SANMARTÍN. Madrid. 18/09/2016

El ministro de Educación en funciones, Íñigo Méndez de Vigo, va a comenzar a partir de este lunes una serie de reuniones con los principales representantes de la comunidad educativa para tratar de alcanzar un Pacto Nacional "que dé estabilidad y certidumbre" a padres, profesores y alumnos y con "la intención de dejar a la educación al margen de toda confrontación política".

En los próximos días, Méndez de Vigo se entrevistará con asociaciones de padres, asociaciones de estudiantes, sindicatos de profesores, patronales de la enseñanza, inspectores, presidentes de los consejos escolares autonómicos y **rectores** de universidades para recabar sus propuestas e iniciativas con el objetivo de "trabajar de manera conjunta y lograr ese Pacto Nacional por la Educación con el **máximo consenso** posible", según ha explicado este domingo el Ministerio en una nota de prensa.

No lo tiene fácil, porque buena parte de estos colectivos ha pedido la **derogación** de la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (Lomce) y, sobre todo, la paralización de las **reválidas** que, en teoría, los alumnos de 4º de la ESO y de 2º de Bachillerato tienen que realizar a finales de este curso.

La ley obliga a hacer estas evaluaciones externas, pero el Ministerio -que ha elaborado un **informe jurídico** para analizar qué medidas han entrado en vigor de la ley y cuáles no y podrían pararse- ha dejado abierta una puerta para la negociación: si hay acuerdo entre los partidos, estas pruebas polémicas podrían quedar en suspenso.

Méndez de Vigo, que ha forjado su carrera política en Bruselas, donde no hay forma de conseguir nada si no es llegando a acuerdos y alianzas, tiene menos reparos que su predecesor, **José Ignacio Wert**, en realizar cambios en una norma que, por otro lado, presenta muchos **fallos técnicos** y ni siquiera satisface totalmente a los propios miembros del PP.

Acercamientos

También están mostrando posturas más negociadoras los agentes educativos que tradicionalmente han sido muy beligerantes, como es el caso de **José Luis Pazos**, presidente de la Confederación Española de Asociaciones de Padres y Madres del Alumnado (Ceapa), que agrupa a 12.000 asociaciones de la escuela pública. Pazos, precisamente, será la primera persona que reciba el ministro, este lunes, a las 12.00 horas en la sede del Ministerio. El martes recibirá a **Pedro Caballero**, presidente de la Confederación Católica Nacional de Padres de Familia y Padres de Alumnos (Concapa), tradicional aliado del PP.

Los ejes sobre los que tiene que pivotar el Pacto, según Méndez de Vigo, son tres. El primero es "la preocupación por las personas", entendidas como docentes, familias, alumnos y responsables de los centros educativos. El segundo es "el refuerzo de la dimensión social de la educación en sus vertientes de libertad, igualdad, equidad e inclusividad". El tercero es "la apuesta por una educación de calidad orientada al **empleo**".

Es en el punto dos donde va a tener más problemas para llegar a acuerdos, ya que deberá poner de acuerdo los intereses de los representantes de la **escuela pública** con los de la **concertada y privada**, que no corren paralelos.

El Ministerio recuerda en su nota que un ejemplo de que Méndez de Vigo tiene intención de lograr el Pacto de Estado es el encargo hecho al profesor **José Antonio Marina** del 'Libro Blanco de la Función Docente', pero este libro se encontraba guardado en un cajón del Gobierno en funciones desde hace casi un año. No es descartable que sea desempolvado estos días.

EL PAÍS

ANÁLISIS

Modelos educativos para la España que necesitamos

El país va a crear 3,5 millones de empleos en la industria, pero contamos con pocas personas para cubrirlos

HELENA HERRERO. 18 SEP 2016

No nos cansamos de subrayar la necesidad que tiene España de incorporarse al grupo de las economías más innovadoras. Pero pocas veces se incide en que uno de los primeros diferenciadores de todo país innovador reside en la calidad de su educación. Sabemos que podríamos subir la nota de nuestro modelo educativo, a tenor de los diferentes estudios y comparativas que se vienen publicando. Si miramos las clasificaciones, observamos que Finlandia es un país que destaca por su modelo de enseñanza primaria; que Corea del Sur desputa por su formación en matemáticas; Japón es una referencia por su magisterio en ciencias; Suiza va por delante en materia de cooperación entre universidades y empresas. No hace falta decir que estos países figuran siempre entre los líderes en innovación.

Un dato que juega a nuestro favor es que nuestra población de titulados universitarios es superior a la media europea. Sin embargo, casi un tercio de los licenciados en la última década manifiestan que su título no les ha servido para encontrar trabajo. Otros estudios señalan que el 84% de los trabajadores españoles elegirían, si volvieran a estudiar, otra carrera, relacionada con el mundo digital o con algún estudio STEM (ciencia, tecnología, ingeniería o matemáticas). Precisamente, en 2020 harán falta en España dos millones de trabajadores de ese perfil. Si tanto los vamos a necesitar para aprovechar el impulso que supondrá la cuarta revolución industrial, ¿por qué no nos preocupamos y hacemos un esfuerzo por tenerlos?

Estamos de acuerdo en que este país necesita un sistema educativo perdurable en el tiempo, que no dependa de coyunturas políticas. Pero que además nos ayude a construir el país que queremos. Que potencie y desarrolle el talento que necesitamos. En este sentido, las multinacionales que llevamos tiempo en España, conocedoras de los modelos que triunfan en el mundo y del talento que atesora nuestro país, tenemos algunas ideas que proponer.

En primer lugar, que el sistema educativo fomente las vocaciones tecnológicas entre los jóvenes. Que ya desde las primeras etapas se otorgue visibilidad a las carreras técnicas y se potencie la creación de laboratorios para la experimentación. Mucho llevaremos ganado si ya desde niños se interesan por experimentar y se entusiasman con el descubrimiento y aprendizaje de las tecnologías y herramientas que ayudarán a transformar el mundo.

En segundo lugar, recomendamos potenciar la formación profesional dual —en el aula y en la empresa—, poco valorada en España. Promoverla como una alternativa atractiva para los estudiantes y como una fuente de trabajadores cualificados para las empresas. Se anuncia que en España se van a crear 3.500.000 empleos en la industria hasta 2025, pero sólo contamos con un 23,5% de profesionales preparados para ejercer un oficio industrial, cuando en la UE son más del doble. Somos uno de los países de la UE con menos alumnos de FP, mientras aumenta de manera constante el número de jóvenes que ni estudian ni trabajan. Puede ser una forma de rescatarlos para el mercado

laboral y, al mismo tiempo, de generar una excelente cantera de profesionales para los sectores innovadores que necesitamos desarrollar.

En tercer lugar, necesitamos una universidad que investigue, pero que sepa orientar su esfuerzo y conocimiento al mundo empresarial. Sería interesante establecer estímulos para el desarrollo y actualización de laboratorios en universidades públicas, así como la obligatoriedad de laboratorios homologados en universidades privadas. Asimismo, buscar fórmulas de colaboración entre universidades y empresas, involucrar a los docentes en el mundo empresarial y estimular proyectos conjuntos de investigación que sean de aplicación en la empresa.

En definitiva, contar con un sistema educativo eficiente no es sólo una tarea pendiente de este país, sino una oportunidad para nuestra economía y nuestra sociedad. Los países punteros en innovación, como los grandes equipos, se forjan a partir de una excepcional cantera. Y en España podemos tenerla si somos capaces de generar modelos que aprovechen todo el talento actual y el que está por venir. Porque además lo necesitamos.

Helena Herrero es presidenta de HP Inc. España y Portugal y de la Fundación I+E Innovación España.



La falta de Gobierno bloquea el Consejo Escolar del Estado y amenaza las 'reválidas'

Educación pide a la Abogacía del Estado que busque fórmulas para salvar de la parálisis política la medida estrella de la 'ley Wert'.

ADELA MOLINA MADRID 19/09/2016

Es una situación sin precedentes y endemoniada. El pasado mes de mayo se jubilaron a la vez el presidente del Consejo Escolar del Estado, Francisco López Rupérez, y la vicepresidenta, María Dolores Molina de Juan. Sin ellos el Consejo, el principal órgano consultivo y de participación de la comunidad educativa en España, no puede funcionar. El presidente es el único que pueden convocar el pleno y la comisión permanente. En caso de cese o ausencia le sustituye el vicepresidente.

El problema es que los dos han cesado y como el Gobierno está en funciones, no puede nombrar sustitutos. Al Ministerio de Educación le corresponde designar al presidente que es a su vez quien tiene que nombrar al vicepresidente. En la actual situación de interinidad del Ejecutivo el Consejo ha quedado bloqueado. A esto hay que sumar el fallecimiento este mes de agosto del secretario general, José Luis de la Monja, que tampoco ha podido ser sustituido, dejando al organismo completamente descabezado.

Con el Consejo Escolar paralizado al Gobierno se le plantea un nuevo problema: el Consejo debe emitir obligatoriamente un dictamen sobre todas las normas educativas y eso afecta a las 'reválidas'. El Ejecutivo debe aprobar antes del 30 de noviembre la orden ministerial con las características generales de las pruebas de ESO y Bachillerato y las fechas en las que las comunidades autónomas podrán convocarla. Esa orden debe pasar por fuerza por el Consejo Escolar que tiene que emitir un dictamen. Es decir que sin Consejo no puede haber 'reválidas' que cumplan con todos los trámites legales.

El ministerio de Educación está buscando una solución. Fuentes de este departamento han asegurado a la SER que se ha pedido a la Abogacía del Estado un informe que dé una salida jurídica a este embrollo y permita funcionar al Consejo aunque no haya presidente, ni vicepresidente, ni secretario general. Ese informe estará concluido en "unos días o semanas" con lo que creen que hay margen suficiente para desbloquear el organismo y que pueda emitir el dictamen relativo a las 'reválidas' antes de la fecha límite del 30 de noviembre.

Algunos miembros del Consejo han expresado ya su preocupación por esta situación. Nicolás Fernández, presidente del sindicato de docentes ANPE, señala que la situación "no tiene ningún precedente desde que se constituyó el Consejo Escolar hace casi 30 años". "Esto es un problema grave" señala "porque hay cuestiones que requieren, en sus trámite legislativo pasar por el Consejo para tener validez".

El presidente de CEAPA, José Luis Pazos, ha señalado que el problema de fondo es el "empecinamiento" del Gobierno por poner en marcha las reválidas. "Ellos ya conocían la situación del Consejo Escolar del Estado cuando aprobaron el Real Decreto de 'reválidas' el pasado 30 de julio y no les importó. Ahora sin investidura están metidos en un autentico jardín que ellos solos han provocado y del que es difícil salir".

Méndez de Vigo confirma a las familias que mantiene el calendario de las reválidas

Méndez de Vigo busca un pacto en plena incertidumbre sobre las reválidas

OLGA R. SANMARTÍN. Madrid. 19/09/2016

El ministro de Educación en funciones, Íñigo Méndez de Vigo, ha confirmado este lunes a la Confederación Española de Asociaciones de Padres y Madres de Alumnos (Ceapa) que mantiene el calendario previsto para las reválidas.

El Gobierno en funciones asegura que seguirá adelante y aprobará, antes de finales de noviembre, el proyecto de orden ministerial que establece las características, el diseño y los contenidos de las evaluaciones finales para los alumnos de 4º de la ESO (15 y 16 años) y 2º de Bachillerato (17 y 18 años).

Así se lo ha dejado claro el ministro a la delegación de la Ceapa con la que se ha reunido este lunes, en el marco de la ronda de contactos con los principales representantes de la comunidad educativa que ha iniciado para intentar llegar a un Pacto de Estado por la Educación.

José Luis Pazos, presidente de la Ceapa, ha explicado a EL MUNDO que le han advertido a Méndez de Vigo que van a interponer un recurso contra las reválidas; entre otras cosas, porque el real decreto que las regula ha sido aprobado por un Gobierno en funciones.

El ministro, según la versión de Pazos, les ha dicho que respeta su postura, pero que él tiene que cumplir la ley, que fija que haya evaluaciones finales a finales de este curso. Los miembros de la Ceapa le han pedido que "no dé más pasos" y no apruebe el proyecto de orden ministerial que concreta estas pruebas, pero Méndez de Vigo les ha respondido que "eso no era posible" porque tiene que desarrollar la normativa.

También han hablado de la situación actual de bloqueo en el que se encuentra el Consejo Escolar del Estado, que, tal y como ha adelantado EL MUNDO, no está funcionando y, por tanto, no puede dar luz verde al proyecto de orden ministerial que se encuentra pendiente de aprobación.

El Consejo Escolar del Estado, que lleva parado desde mayo, es imprescindible para que las reválidas sigan adelante. Su presidente, su vicepresidenta y su secretario dejaron los cargos por distintos motivos, desde la jubilación al fallecimiento, pero el Gobierno, al estar en funciones, no puede realizar nuevos nombramientos.

Por eso el Ministerio ha encargado un informe a la Abogacía del Estado con el fin de que estudie vías alternativas de nombramientos, bien atendiendo a su edad, bien a su antigüedad en el cargo. Según las fuentes consultadas, este informe estará listo en unos días.

Un portavoz del Ministerio asegura que "el bloqueo se solucionará en breve" y garantiza que se podrá aprobar la orden antes de finales de noviembre, que es la fecha límite prevista legalmente para que pueda darle tiempo a las comunidades autónomas a desarrollar su propia normativa.

Sin embargo, la Ceapa le ha dicho a Méndez de Vigo que "tenga cuidado con quién nombra presidente del Consejo Escolar del Estado". Los representantes de las familias de la escuela pública no aceptarían, por ejemplo, un presidente que representara a los colegios privados. Y, para rizar más el rizo, se da la circunstancia de que Jesús Núñez, presidente de la patronal de la enseñanza privada Acade y de la comisión de Educación de la CEOE, es el que más papeletas tiene para ser presidente por su edad y su antigüedad en el cargo. "Sería muy fuerte que la CEOE presidiera el Consejo Escolar del Estado", advierte Pazos.

europapress.es

CONCAPA cree que Méndez de Vigo llega "un poco tarde" para lograr el pacto educativo

MADRID, 20 Sep. (EUROPA PRESS) –

El presidente de la Confederación Católica de Padres de Alumnos (CONCAPA), Pedro Caballero, ha afirmado que su organización está dispuesta a sentarse a negociar "unas bases" o "mínimos" para un futuro pacto educativo, aunque ha admitido que el ministro de Educación en funciones, Íñigo Méndez de Vigo, "llega un poco tarde".

En declaraciones a Europa Press, el presidente de la organización de padres mayoritaria de la enseñanza concertada ha afirmado, tras el encuentro con el titular de Educación este martes 20 de septiembre, que "la foto puede quedar bonita", pero que "no se traduce en nada mientras el Ejecutivo esté en funciones". Caballero ha agradecido al ministro que en esta ronda de contactos para hablar de pacto educativo haya empezado por las familias --este lunes lo hizo con representantes de CEAPA-- y también le ha advertido de que para esta confederación hay dos principios "básicos": la libertad de elección de centros y la libertad de educación. Asimismo, ha señalado que Méndez de Vigo les ha propuesto a los representantes de CONCAPA elaborar un documento de mínimos, como el que encargó para el

borrador del Libro Blanco de la función docente, para que, a partir de él se llegue al 'Pacto Nacional por la Educación', una idea a Caballero le ha parecido "bien".

EL BLOQUEO DEL CONSEJO ESCOLAR

El presidente de esta confederación católica de padres también ha manifestado su "perplejidad" ante el bloqueo del Consejo Escolar del Estado, que permanece inactivo porque el ministro en funciones no puede nombrar a los altos cargos que se han jubilado. "Estamos muy limitados", ha admitido, para añadir que, aunque el departamento de Educación esté buscando una solución al respecto, los días pasan y la orden que regula las características de las evaluaciones finales de ESO y Bachillerato siguen sin contar con el dictamen obligatorio del Consejo Escolar. A su juicio, "el panorama es de incertidumbre total" para las familias, alumnos y profesores, que, "a día de hoy, no saben qué va a pasar con las 'reválidas'", algo que influye en la organización del curso escolar que ya ha comenzado. "La sociedad está secuestrada por los políticos y estamos todos a la espera", ha añadido.

Sobre los conciertos, el líder de CONCAPA ha indicado que también le ha recordado al ministro la necesidad de "actualizar" los módulos de concierto, cuyas partidas "están al mismo nivel que hace veinte años". "Si hablamos de igualdad y equidad del sistema educativo, los conciertos deben actualizarse en 2017", ha apostillado.

EL PAÍS

Perfil de la alumna ciberacosada: chica estudiosa y de buena familia

Un estudio sobre bullying alerta de que Whatsapp es la herramienta más habitual para el acoso
PILAR ÁLVAREZ. Madrid 20 SEP 2016 –

Ella es una adolescente aplicada a punto de cumplir 14 años, con una familia *normal* (padre, madre, hermanos) sin problemas económicos. Las llamadas y mensajes con insultos y amenazas le llegan sobre todo desde el Whatsapp. Las hacen sus propias compañeras de clase, también chicas. Le escriben casi siempre por la tarde, cuando ya está en casa. Ella es la víctima estándar del *ciberbullying*, una forma de acoso escolar que supone intimidar o humillar de forma reiterada en el tiempo a través de las redes sociales, por el correo electrónico, en un chat o con el móvil. Uno de cada cuatro casos de acoso es de este tipo, según un estudio publicado este martes. Y de nuevo, la víctima más común suele ser una chica.

La proporción de ciberacosados aumenta conforme lo hace la edad de la víctima y afecta mucho más a las chicas (70,25% de los casos) que a los chicos (29,8%). El hostigamiento es diario para un 71,8% de las víctimas. Nueve de cada 10 víctimas tienen alguna secuela psicológica. Sobre todo sufren ansiedad (79,5%), seguida de tristeza, soledad y baja autoestima.

Uno (o una) de cada diez ha tenido pensamientos suicidas o ha llegado a intentar acabar con su vida. Uno de cada tres casos se considera de "alta gravedad" porque la víctima recibe golpes o patadas, lleva más de un año sufriendo a diario y la violencia aumenta conforme pasa el tiempo.

Una familia *normal*

La mayoría de las víctimas de esta lacra son de nacionalidad española y proceden de familias "convencionales" y sin problemas económicos en el 86% de los casos, según refleja el *Estudio sobre ciberbullying según los afectados*, elaborado por la fundación ANAR (Ayuda a Niños y Adolescentes en Riesgo) y la fundación Mutua Madrileña a partir de la base de datos de los teléfonos de ayuda a niños y adolescentes y a los adultos y la familia de ANAR que ha atendido 60.408 llamadas relacionadas con acoso escolar, de entre los que se han seguido 1.363 casos de *bullying*.

Los ciberacosadores pertenecen normalmente al mismo centro escolar que la víctima y actúan en grupo (de dos a cinco personas) del mismo sexo que la víctima y que, en ocasiones, fueron sus amigos previamente. También son adolescentes "y les mueve la agresividad o la venganza", según el estudio.

La mayoría de los acosados tiene un "alto rendimiento escolar", según el informe. Son el 36,2% frente al 33,3% de rendimiento medio y el 30,5% de rendimiento bajo. Pero el estudio alerta de que sufrir ciberacoso "desmotiva en alto grado el esfuerzo escolar de quienes lo sufren".

"Que se de en uno de cada cuatro casos es un porcentaje alto, muchos siguen con la idea de que es algo novedoso, pero no es un fenómeno nuevo, se da cada vez más", explica al teléfono Benjamín Ballesteros, director de programas de la Fundación ANAR. La explicación de que sea un fenómeno que se produce más en alumnos más mayores (el acoso en general comienza a los 11 años) está relacionado con la "incorporación" de las nuevas tecnologías a la vida de los adolescentes. "Normalmente reciben su primer móvil a los 12 años y es entonces cuando empiezan a formar parte de su vida", añade Ballesteros.

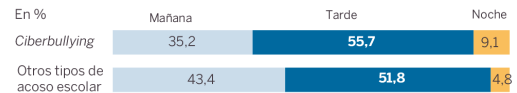
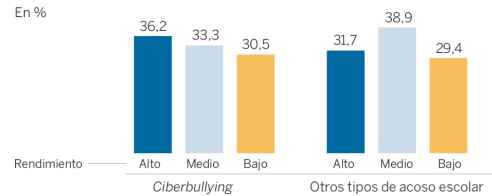
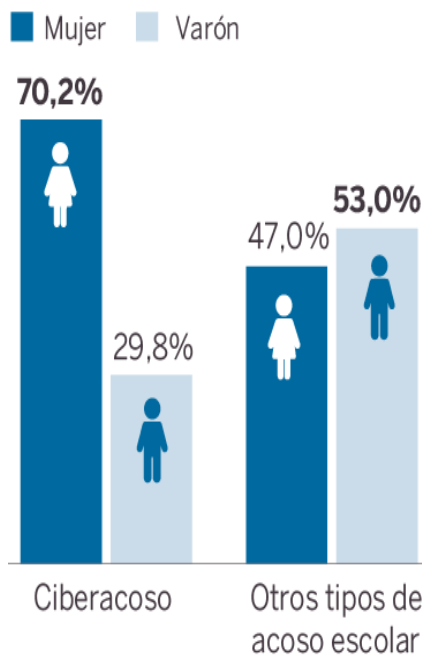
Sobre la mejor edad para tener un teléfono móvil, Ballesteros recomienda a los padres: "Deberían entregarlo en el momento en el que consideren que ya están preparados para ir solos a la calle, el peligro es similar. Y deberían alertarles de forma parecida a como les cuentan los problemas que puede traer salir solo".

A quién acudir

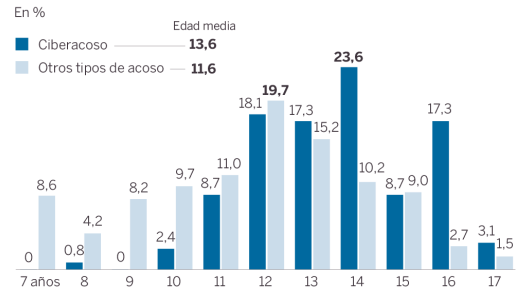
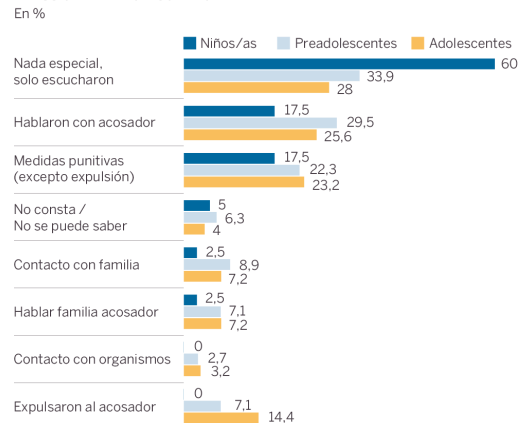
Las víctimas de *ciberbullying* suele pasar una media de nueve meses antes de que atreverse a contarlo. Acuden más a los padres (81,3%) que en otros tipos de acoso en las escuelas (62,1%). A Ballesteros les llama la atención que lo cuenten: "Es cierto que tardan casi un curso, pero lo cuentan, se lo dicen a todo el mundo pero no siempre las reacciones son adecuadas, las familias tienden a aminorarlo". El responsable de la fundación recomienda a los padres "que le den la importancia que tiene, profundicen en ello con sus hijos y lo cuenten en el centro escolar".

El informe destaca que en este tipo de casos "es más habitual" que los profesores tomen medidas respecto al acoso tradicional. El 28% de los docentes no hizo "nada especial, solo escuchar el caso del adolescente". La mayoría de las familias afectadas (59,3%) consideraron que la actuación de los profesores no había sido la adecuada.

Las dos fundaciones autoras del trabajo consideran "esencial" adoptar un protocolo de actuación unificado para toda España con las medidas a adoptar en los centros escolares. Los protocolos actuales son, en la mayoría de los casos, de ámbito regional.

DISTRIBUCIÓN DEL TIPO DE ACOSO ESCOLAR POR FRANJA HORARIA

VÍCTIMAS SEGÚN EL RENDIMIENTO ESCOLAR

POR SEXO Y TIPO DE ACOSO


Fuente: Fundaciones ANAR y MMA. EL PAÍS

EDAD DE LA VÍCTIMA

REACCIÓN DEL PROFESORADO


Fuente: "El Estudio sobre cyberbullying según los afectados", fundaciones ANAR y Mutua Madrileña. EL PAÍS

de Secundaria puedan promocionar con hasta cuatro y cinco asignaturas suspensas según el curso. Esta regulación ha puesto en pie de guerra a los profesores de Programación y Robótica, cuya asignatura no será necesaria aprobar para pasar de curso. La Comunidad, por su parte, asegura que solo cumple con la LOMCE.

Una de las novedades de Ley Orgánica de Mejora y Calidad Educativa (LOMCE) más destacadas cuando se aprobó fue que los alumnos podrían promocionar con dos asignaturas suspensas o tres excepcionalmente, como hasta ahora, pero no podrían pasar de curso si suspendían simultáneamente Lengua Española o Matemáticas. Y así consta en un listado de preguntas frecuentes sobre la LOMCE en la web del Ministerio. Sin embargo, un punto del apartado sobre promoción de curso del Currículum de Secundaria estatal incluye que este criterio solo se aplica a las asignaturas que como mínimo los alumnos deben cursar en cada bloque de asignaturas (troncales, específicas y de libre configuración autonómica), con el resultado de que pueden llegar a ser hasta cinco asignaturas por curso, como en el caso de Madrid. El Gobierno regional asegura que sucede que sucede lo mismo en todas las comunidades autónomas sin legua cooficial.

El desarrollo de esta normativa en la Comunidad de Madrid permite que en la práctica los alumnos puedan suspender **cuatro asignaturas en 1º y 3º de la ESO y cinco en 2º**, ante lo que la comunidad educativa está perpleja. La Asociación de Directores de Instituto (Adimad), que sacó a la luz esta posibilidad, se muestra en contra de esta medida porque será más difícil implicar a los alumnos en algunas materias. "Les están diciendo a los alumnos que tu asignatura no vale. Así cómo les vamos a hacer trabajar en clase", critica David Díez, portavoz de la Asociación de Profesores de Tecnología, una de las materias más afectadas por este desarrollo. De hecho, en las aclaraciones mandadas por los inspectores educativos, tras consultar con Ordenación Académica, a los centros tras la incertidumbre creada por la Orden de 22 de julio de la Comunidad, la asignatura de Tecnología, Programación y Robótica, al igual que el resto de las de libre configuración autonómica, no contabiliza para promocionar de curso.

Esta asignatura, en la que se deben matricular los alumnos durante todos los cursos de Secundaria, es una creación de la Comunidad de Madrid, que decidió apostar por los contenidos de Programación y Robótica frente a los de Tecnología. Así, tras formar a los profesores, invertir en nuevos equipos informáticos e, incluso, adquirir una impresora 3D para cada IES ahora la asignatura solo tendrá validez para la nota media, pero no para aprobar el curso. "Es un contrasentido. Se les llena la boca hablando de nuevas tecnologías y ahora dicen que no cuenta para la promoción", denuncia David Díaz.

Así, los alumnos pueden suspender dos asignaturas troncales (y hasta tres si se permite la excepción), la de libre configuración autonómica obligatoria, que es la de Tecnología, Programación y Robótica, y otra entre las específicas opcionales. Además, en 2º de la ESO cabe la posibilidad de suspender otra más, al estar matriculados de dos específicas obligatorias y no solo de una como en 1º y 3º. Además, entre las asignaturas que sí cuentan para promocionar se encuentra Religión, que con la LOMCE ha ganado en importancia, y su alternativa, Valores Éticos y Cívicos. En el mismo estatus se encuentra la Educación Física.

Más difícil titular

Desde CCOO denuncian que con la acumulación de asignaturas suspendidas "los alumnos van a tener notas medias muy bajas y no van a titular en 4º de la ESO", para lo que necesitarán que la media salga aprobada y aprobar la 'reválida'. El sindicato ve dos posibles motivos en esta regulación: o siempre "torpeza" o que realmente se busque mejorar la cifra de alumnos repetidores. Por su parte, Díaz opina "que se ha hecho para mejorar las cifras de alumnos repetidores porque España tiene malas tasas". Además, llama la atención sobre el hecho de que en los institutos se ha evaluado de forma diferente en junio y en septiembre, después de que se publicase la orden de la Comunidad en agosto.

La Consejería de Educación, por su parte, ha señalado que su orden "emana de la norma (LOMCE), sin que necesite interpretación", y remiten al Ministerio de Educación, que no ha facilitado ninguna explicación a este digital ni ha aclarado si sucede lo mismo en todas las comunidades autónomas. Sin embargo, la Asociación de Profesores de Tecnología considera que "se podría haber desarrollado de otra manera" por parte de la consejería que dirige Rafael van Grieken. "La decisión de implantar la LOMCE de manera radical y acrítica crea un problema académico que trasciende a los social porque afecta al futuro del alumnado, su vida y la de las familias", asegura la secretaria general de la Federación de Educación de CCOO Madrid, Isabel Galvín, quien pide **"escuchar y dar solución a los problemas de los centros"**.

Además, **los alumnos que promocionen tendrán que matricularse de las asignaturas que tengan suspensas** y, en principio, deben recibir enseñanzas de recuperación de esas materias a razón de una hora de clase semanal "siempre que la disponibilidad horaria del profesorado lo permita", según indica la orden de la Comunidad. Sin embargo, desde la Asociación de Profesores de Tecnología dudan de que puedan implementarse estos refuerzos que ayudarían a los alumnos a superar las materias pendientes. "Con el cupo de profesores que se otorga a los centros, apenas se pueden impartir horas específicas para la recuperación de materias pendientes", sostiene Díaz.

La UCO asegura que Lucía Figar utilizó dinero público para pagar los servicios de reputación de De Pedro

MADRID, 21 Sep. (EUROPA PRESS) –

La Unidad Central Operativa (UCO) de la Guardia Civil afirma que la exconsejera de Educación de la Comunidad de Madrid Lucía Figar ha requerido desde los años 2011 y 2014 los trabajos de reputación del empresario investigado en la trama 'Púnica', Alejandro de Pedro, para beneficiar su imagen.

Así lo dice en un informe en el que explica que la entonces consejera requirió de los servicios de De Pedro a través de la empresa Eico Online, S.L para que con las redes sociales y medios digitales, vinculados en Madiva Editorial y Publicidad, contrarrestasen las informaciones "desfavorables" a Figar y, por el contrario, dar visibilidad a las noticias que favoreciesen su imagen. La empresa realizaba informes mensuales que eran entregados directamente al jefe del Gabinete de Prensa de la Consejería Pablo Balbín, tal y como constata la Guardia Civil. El equipo de investigación del Instituto Armado afirma que Figar "no era ajena" al contenido de estos informes, ya que se han encontrado correos electrónicos en los que De Pedro "ponía al corriente" de algunas de las acciones que su empresa llevaba a cabo, incluso le remitía dichos documentos. Además, dice, que se puede "afirmar" que la exconsejera era consciente de la contratación de los servicios de Eico porque estaba al corriente de la implicación de altos cargos y funcionarios de la consejería madrileña y por "la prolongación en el tiempo" de este acuerdo. "Queda patente que se estaba pagando con dinero público trabajos que beneficiaban a la imagen personal y carrera política de la consejera, destinado a usos a la función pública caudales de su Consejería para promocionar su figura política", subraya la UCO. La facturación de dichos servicios se realizaba mediante "el recurso permanente de contratación menor", indica, además de seis empresas distintas para facturar estos trabajos.

USUARIOS FALSOS CONTRA LA OPOSICIÓN POLÍTICA

Según precisa el informe de la UCO, los empleados de las empresas de De Pedro utilizaban usuarios falsos en las redes sociales como "arma de ataque contra la oposición política y social", lanzando mensajes contrarios a estos. Por todo ello, la UCO propone tanto al juez instructor de la Audiencia Nacional Eloy Velasco como a la Fiscalía que considere a De Pedro responsable de los delitos de fraude en contratación pública, de falsedad en documento mercantil y de tráfico de influencias.

Estos mismos delitos son reclamados para Figar, ya que, a su juicio, "habría dado su conformidad a la contratación directa y reiterada" de los servicios de De Pedro, "era sabedora del cariz" de los mismos y "habría beneficiado" al empresario con otros contratos públicos. Asimismo, incluye a Agustín Alonso Conesa, socio y consejero de Eico, al considerar que era conecedor de estos trabajos y a dos personas en las empresas de De Pedro, Abel Linares Palacios y Víctor Daniel Steinberg, y solicita que se les investigue por los delitos de fraude en contratación pública y falsedad en documento mercantil.

El juez de la Audiencia Nacional Eloy Velasco conformó el pasado lunes la pieza de la trama 'Púnica', denominada 'Pieza 2 León', relacionada con la Diputación de León en la que acusa a De Pedro y a Alonso Conesa de un delito de fraude por hacer una "concertación privilegiada" en la adjudicación de diversos contratos públicos vinculados a la estación de esquí de San Isidro (León). También les investiga por los delitos de cohecho y de aprovechamiento de información reservada por realizar trabajos de reputación y asesoramiento al expresidente de la Diputación de León Martín Marcos y por el delito de malversación de caudales públicos por ser cooperadores necesarios en la distracción de dinero de la institución para realizar las labores encomendadas.

Sorpresa entre los partidos políticos por las reuniones de Educación en busca del pacto

MADRID, 21 Sep. (EUROPA PRESS) –

Las reuniones que el ministro de Educación en funciones, Iñigo Méndez de Vigo, ha iniciado esta semana con el fin de alcanzar un Pacto Nacional por la Educación, han sorprendido a los partidos, por el momento político en el que ha puesto en marcha esta iniciativa y por la forma en la que se está llevando a cabo. De momento, el ministro ha mantenido contactos con asociaciones de padres de alumnos y prevé reunirse en las próximas semanas con el resto de la comunidad educativa. Los grupos políticos no han recibido hasta ahora ninguna citación por parte de Méndez de Vigo.

"Resulta llamativo y sorprendente que un ministro en funciones lleve a cabo esta iniciativa cuando no hay un Gobierno y cuando hay probabilidades de que el nuevo Gobierno no sea del PP", ha denunciado el portavoz de Educación del PSOE en el Congreso, Manuel Cruz. A su juicio, lograr un pacto por la Educación es un trabajo que "no corresponde" ahora mismo a Méndez de Vigo. En declaraciones a Europa Press, Cruz ha recordado que "fue el PP quien en la época del ministro socialista Ángel Gabilondo se negó a un pacto por la Educación" y que en su última legislatura en mayoría, "lejos de intentar consensos aprobaron la LOMCE en contra de todos".

PRIMERO ACABAR CON LA REVÁLIDAS

Por eso, el diputado socialista ve "sorprendente" que ahora se hayan "despertado" y busquen el diálogo y que Méndez de Vigo "quiera dar el impulso educativo" cuando hay instrumentos fundamentales como el Consejo Escolar del Estado, encargado por ejemplo de emitir el dictamen que regula las reválidas, que está bloqueado sin presidente, vicepresidente y secretario, por la situación del Gobierno.

También la diputada de Ciudadanos, Marta Martín, cuestiona la forma del responsable de Educación de intentar lograr un Pacto de Estado. "No sé cuál es la intención última que puede tener, pero si realmente tiene voluntad de diálogo, yo hubiera empezado por escuchar las demandas de casi toda la comunidad educativa y política, y empezaría por derogar el Real Decreto de las reválidas que aprobó de tapadillo durante el verano", ha declarado. Martín, que ha defendido que "todo dialogo es bueno", ha señalado que no han recibido la llamada del ministro en funciones por lo que no conocen cuáles son sus planes. En este sentido, ha indicado que estarán "encantados" de acudir a un encuentro con él. "Creemos que un Pacto Nacional por la Educación necesita el consenso de los grupos y también de toda la sociedad civil y de la comunidad educativa", ha apuntado.

REFERÉNDUM EDUCATIVO

Por su parte, el diputado de Unidos Podemos Miguel Ángel Bustamante, de IU, ha indicado que no comparte la idea de "un pacto desde arriba" que, a su juicio, sitúa las reivindicaciones de los consultados "en torno a la LOMCE" y terminaría con "un pacto de despachos", en lugar de la educación pública participada por la comunidad educativa que ellos plantean. "Nos gustaría tener una política educativa estable durante generaciones, que no se cambie, y planteamos la posibilidad de un referéndum educativo con la ciudadanía" que conforme las directrices de dicha política, ha concluido.

europapress.es

Casi la mitad de los padres de la pública muestran baja preocupación por el acoso escolar, según una encuesta de CEAPA

MADRID, 22 Sep. (EUROPA PRESS) –

Casi la mitad de los padres de los alumnos de la escuela pública muestran una baja preocupación por el acoso escolar (44,38%), uno de cada cuatro piensa que siempre ha sucedido (24,36%) y uno de cada cinco que solucionarlo solo forma parte de hacerse mayor (21,50%), según un estudio de la Confederación Española de Asociaciones de Padres y Madres del Alumnado (CEAPA), en base a 3.254 encuestas a padres y madres de alumnos. Así lo ha dado a conocer el presidente de CEAPA, José Luis Pazos, en una rueda de prensa celebrada este jueves 22 de septiembre para analizar el inicio del curso escolar, donde ha declarado que estos datos muestran que aún existe una "cierta permisividad" ante el problema y ha animado a las familias a acercarse a las asociaciones de padres para formarse en este sentido. De este modo, el informe apunta que el 3,77% de los alumnos de centros públicos sufre acoso escolar según sus padres, siendo del 4,09% en la Educación Primaria y en la Secundaria Obligatoria del 4,37%; un 0,27% de los encuestados afirma que sus hijos ejercen acoso escolar y un 56,9% cree que el acoso escolar es grave o muy grave, considerándolo así un 60,57% si lo ejercen sus hijos. En relación con las formas de acoso, el estudio muestra que la más común es la verbal (39,57%) y la asociación más habitual es la formada por la verbal, psíquica y el rechazo social. Las consecuencias de sufrir acoso escolar son de tipo emocional en el 40,72% de los casos y social en el 23,32). A una de cada cinco víctimas le afecta académicamente (19,28%) y un 14,89% tiene consecuencias de tipo familiar. Además, el acoso escolar se realiza mayoritariamente en el centro educativo (64,5%) y ocurre entre semana en el 81,21% de los casos. El estudio muestra también que en el 49,3% de las ocasiones el acoso es ejercido por un grupo pequeño y en su mayoría son los propios compañeros de aula o curso (83,31%), según ha explicado en Pazos. Por su parte, según las respuestas de los padres, los menores víctimas de acoso piden ayuda en dos de cada tres casos (62,61%), mientras que quienes lo ejercen la solicitan en uno de cada tres (32,79%). Además, el 72,4% de los padres conocen el acoso por sus propios hijos, mientras que se enteran por los compañeros en el 16,36% de las ocasiones. Los profesores y el centro dan la noticia en uno de cada diez casos.

LAS MEDIDAS DE LOS CENTROS

Por otro lado, el 60,75% de los encuestados afirma que la mayoría de los centros ponen medidas, pero más de uno de cada cuatro tiene que insistir varias veces para que ello ocurra (28,85%). Sin embargo, menos de la mitad considera adecuadas las medidas tomadas por los centros (42,92%) y casi otro tercio desconoce si lo son (30,28%). En este contexto, uno de cada cuatro considera suficiente la información facilitada por el centro sobre cómo prevenir y actuar frente al acoso escolar (23,74%) y menos de la mitad está satisfecho con la actitud del centro educativo (49,71%). En este punto, Pazos ha asegurado que "sorprende" que un 14,73% de los insatisfechos haya tomado medidas y que casi tres de cada cuatro ni las ha tomado ni esté pensando en hacerlo (71,71%). "Este dato no nos ha gustado nada", ha declarado. El presidente de CEAPA ha destacado también que más de la mitad de los encuestados opinan que el

centro tiene procedimientos adecuados ante los casos de acoso escolar (58,24%), al tiempo que un 4,68% afirma que el centro educativo no tiene intención de actuar y otro 4,77% que el centro está desbordado por la situación. "Para dos de cada tres padres y madres encuestados la prevención y el fomento de la convivencia en positivo no son adecuadas en sus centros educativos (63,92%)", ha recalcado.

Como conclusiones del informe, Pazos ha indicado que "existe una falta de información evidente" y que sufren acoso escolar un porcentaje aproximado al 4% de media, "una cifra a tener en cuenta". "Hacemos un llamamiento a las entidades que utilizan datos no rigurosos, normalmente en cifras falsas muy superiores a este 4% que sólo buscan alarmar para justificar sus actuaciones y existencia, para que dejen de utilizar el acoso escolar con objetivos espurios", ha subrayado. Pazos ha apuntado asimismo que existe un porcentaje importante de padres que restan "gravedad" a los casos de acoso escolar, y ha asegurado que CEAPA seguirá demandando a las administraciones educativas procedimientos de prevención y mediación de conflictos desde un punto de partida basado en la promoción de la convivencia, así como que seguirá trabajando para que las experiencias de alumnado mediador continúen existiendo.

El estudio ha sido realizado durante el primer semestre del año 2016, mediante un cuestionario anónimo que incluía un total de 27 preguntas más un campo final para recogerlas observaciones que los encuestados quisieran trasladar. El informe ha sido financiado por el Ministerio de Sanidad, Asuntos Sociales e Igualdad, al que CEAPA trasladará los resultados próximamente. Otro 'Estudio sobre derechos de la infancia', realizado por CEAPA a través de encuestas a padres y alumnos, muestra que los casi la mitad de los alumnos encuestados (47,89%) ha sentido rechazo en alguna ocasión y el 1,41% lo siente siempre. Además, uno de cada tres menores que sufre rechazo se siente solo a la hora de enfrentarlo, pues un 21,88% no recibe ayuda y otro 9,38% no la pide. Igualmente, el informe revela que el 32,31% de los niños encuestados confiesa haber sufrido alguna humillación, mientras que un 1,54% asegura que siempre siente que la sufre y uno de cada cinco menores dice desconocer los motivos.

EL MUNDO

La insumisión de los deberes

- *El 40% de los padres españoles considera que sus hijos tienen demasiados deberes*
- *La Ceapa pide a los docentes que no manden tarea los fines de semana de noviembre*
- *La mitad de los niños dice que pasa menos de dos horas diarias con sus progenitores*

OLGA R. SANMARTÍN. Madrid. 22/09/2016

La Confederación Española de Asociaciones de Padres y Madres del Alumnado (Ceapa), que agrupa a 12.000 asociaciones de la escuela pública, ha llamado este jueves a las familias a la insumisión contra las tareas escolares. Bajo la premisa de que hay que "recuperar el tiempo libre para los niños", va a pedir a los profesores que no pongan deberes para los fines de semana de noviembre. Si los docentes no les hacen caso, ha instado a las familias a negarse a que sus hijos los hagan, aunque esto les baje la nota.

Así lo ha anunciado el presidente de la Ceapa, **José Luis Pazos**, durante una rueda de prensa en la que ha presentado los resultados de una encuesta que han elaborado, subvencionada por el Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad, de la que se desprende que el 40,89% de las familias opina que sus hijos tienen demasiados deberes.

Según esta encuesta, realizada a 1.748 padres y 472 menores, la mayoría pertenecientes a la escuela pública, el 48,48% de los adultos entrevistados piensa que los deberes escolares afectan de forma negativa a su vida familiar y el 58,82% admite que sus hijos fueron perjudicados cuando los llevaron sin hacer.

Uno de cada cinco padres asegura que sus hijos hacen dos horas diarias de deberes. Esto, ha hecho notar Pazos, "da una suma de 10 horas a la semana". Según la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), en España se ponen de media seis horas semanales de deberes, más que en la mayoría de los países.

La encuesta de la Ceapa también ha preguntado a los estudiantes: el 43% asegura que el tiempo dedicado a los deberes es mayor de lo esperado. Hay un 14,86% que piensa que lleva pocas tareas escolares para casa.

Cuando se les pregunta por su tiempo libre, el 50% dice que tiene menos de dos horas diarias para hacer actividades con sus padres y madres. El 33% afirma que le gustaría pasar más tiempo con ellos y el 25% considera escaso este tiempo.

El lugar más habitual de juego de los menores es su casa en el 45%. Los juegos colectivos copan sus preferencias. El 41% dice tener pocos sitios donde jugar en su barrio y un 10% denuncia que no tiene ninguno.

La Ceapa va a pedir a toda la comunidad educativa, especialmente a los profesores que no ponga deberes para los fines de semana de noviembre. En caso de que haya tarea, instará a las familias a "negarse a que sus hijos lo hagan y vuelvan con ellos sin hacer".

Para ello van a repartir entre las familias un documento que puedan entregar al colegio en el que se explica que "mi hijo no lleva deberes por una decisión familiar", parecido al que se entrega cuando hay huelga.

"La percepción de las familias es que cada año hay más deberes y que cada vez se adelantan más. Nos encontramos niños de Infantil que salen con deberes. Pedimos la desaparición de los deberes tal y como están planteados ahora. Lo

escolar debe quedar resultó en la escuela, la casa debe ser el espacio para hacer lo que al niño le motive", ha defendido Pazos.

Los libros de texto

La Ceapa ha denunciado también las "grandes diferencias existentes entre las distintas comunidades autónomas" en relación a los libros de texto. Sólo en cuatro comunidades autónomas (Andalucía, Extremadura, Navarra y la Comunidad Valenciana) los manuales son completamente gratuitos en la enseñanza obligatoria. En el resto de España, las ayudas son muy dispares y se utilizan distintos modelos, desde el préstamo y la reutilización que existe en Asturias o Canarias, donde la Ceapa considera que "la cobertura no es total", hasta ayudas directas y también "insuficientes" en otras regiones.

Según el análisis de datos que ha realizado este colectivo, el 21% de las familias se ponen cada año en dificultades económicas por culpa de los libros de texto. Con la Lomce esta situación se ha agravado, considera la Ceapa, que asegura que han tenido que "tirar libros a la basura" porque ya no servían. El curso, además, ha comenzado con niños que aún no tienen los libros de texto porque las listas de material no se han cerrado hasta septiembre, según la denuncia de las asociaciones de padres.

Comedores escolares

Parecidas disparidades se dan en el caso de las ayudas para comedores escolares y transporte, que han caído en un 82%, según la Ceapa. Al menos los precios de la comida no han subido en relación al curso anterior en las distintas regiones.

En comunidades como **Navarra y Cataluña cada menú cuesta más de seis euros, el doble que en Asturias o en Canarias**. "No se está haciendo un esfuerzo suficiente al atender la alimentación de los menores, muchos hijos no tienen garantizada una comida al día y el comedor escolar es el único que lo asegura. La Administración nos traslada la idea de que la situación de crisis ha mejorado, pero esto no es así, las cifras de familias que viven por debajo de unos ingresos siguen estando en los mismos niveles", ha insistido Pazos.

Según sus datos, una de cada cuatro familias que usa el comedor del colegio tiene problemas para poder pagarlo.

EL PAÍS

El abandono escolar en alumnos de familias pobres se dispara con la crisis

Un informe de Save The Children atribuye a los recortes y a la LOMCE el "aumento de la inequidad"

EL PAÍS. Madrid 22 SEP 2016

Uno de los efectos de la crisis económica ha sido reducción en España de la tasa de abandono escolar temprano —jóvenes que dejan de estudiar al finalizar la ESO—, sobre todo por la falta de ofertas de empleo. Sin embargo, esta reducción no ha repercutido de igual manera en todos los alumnos. Según un informe de Save the Children, en los estudiantes de familias con mayores dificultades socioeconómicas se ha disparado la tasa abandono desde 2008 hasta 2015 y ha duplicado la general.

"Los datos cuantitativos son preocupantes, pero lo son mucho más cuando uno pone rostro a este abandono escolar", ha advertido este jueves el director general de Save the Children, Andrés Conde, durante la presentación de este estudio sobre el sistema educativo español titulado *Necesita mejorar*. "No es solo una cuestión de aprendizaje sino también de justicia social y afecta a los niños y niñas en situación más vulnerable", ha añadido.

En concreto, este informe demuestra que el origen socioeconómico es ahora más determinante y advierte de que el 43% los niños del quintil más pobre de la población española (20%) abandona prematuramente sus estudios en 2015 frente al 20% de la tasa media española.

Según los datos oficiales, la general alcanzó su máximo en 2008 hasta el 31,9% y comenzó a bajar desde ese año hasta situarse por primera vez por debajo del 20% en 2015, hasta el 19,9%. Una reducción de once puntos porcentuales en siete años, que contrasta con el aumento de ocho puntos de la tasa de abandono de los jóvenes de las familias españolas más desfavorecidas: en 2008 era del 28% y en 2015 del 36%, como indica este informe.

Añade que si se tiene en cuenta a los jóvenes entre 18 y 24 años del 40% más pobre de la población española, el abandono temprano llega al 68%. Esta organización subraya el coste y social y económico y cuantifica este último entre el 5,9 y el 10,7% del PIB.

El fracaso escolar y el abandono temprano son para Save the Children "problemas de justicia social y de desvinculación educativa". Para hacer frente a esto, pide un pacto de Estado por la Educación y apunta que las políticas y programas dirigidos a promover el éxito escolar deben diseñarse desde la equidad educativa e intervenir de forma sistémica y preventiva y "no limitándose únicamente al rendimiento escolar del alumno".

Los recortes y la LOMCE

Esta organización advierte de que los "amplios recortes" que ha sufrido el presupuesto de educación en los últimos años han incidido "especialmente" en los estudiantes en peor situación. Asimismo, asegura que la LOMCE puede conllevar un aumento de la "segregación educativa y de la rigidez del currículum y evaluación, dificultando la atención a la diversidad".

Sobre la ley educativa, la responsable de Investigaciones de Save the Children, Liliana Marcos, ha indicado 'limita las posibilidades' del profesorado para adaptar los temarios del currículum educativo a las capacidades y circunstancias de sus alumnos. "Hay que sacarlo sí o sí porque hay unas reválidas", ha subrayado.

El informe también alerta de que la reducción de la inversión pública en educación conlleva un incremento del gasto de las familias, que ha aumentado casi un 30% entre 2008 y 2015, "intensificando" así el impacto que la capacidad económica de las familias tiene en el resultado educativo y las expectativas de los niños.

Durante la presentación del estudio, la ONG ha presentado en un vídeo el testimonio de Vero, una madre de Leganés (Madrid), con tres hijos a su cargo y un sueldo mensual de 700 euros. "Mi sueño es que mis hijos vayan a la Universidad", subraya pese a las enormes dificultades que tiene para comprar el material o la imposibilidad de apuntarles a clases de refuerzo porque "primero tienen que comer".

Save the Children indica que una política pública basada en la igualdad trata de igual modo a todos independientemente de su condición de partida mientras que la equidad hace referencia a tratar a cada uno de la forma que necesite para salvar las desigualdades que existen en origen.

Pone como ejemplo, que si todo el que accede a un edificio lo hace por unas mismas escaleras hay igualdad en el acceso, pero si además hay una rampa para las personas que se mueven en silla de ruedas hay equidad. "Aunque se accede de forma diferente, se hace en igualdad de condiciones", apostilla.

"Somos un sistema resultadista. Si un niño parte de -10 y llega a 2, será mejor que uno que parte de 5 y llega a 7. Pero el proceso, lo que hacemos con el niño, no importa", lamenta una directora de un colegio público madrileño, cuyo testimonio recoge este informe.

Los niños a los que el sistema deja atrás

Para determinar el perfil de los alumnos con los que el sistema educativo fracasa, Save the Children recurre al informe PISA 2012 y señala que el grueso de los que salen peor parados lo constituyen mayormente niños varones, de menor renta y, en muchos casos, de minorías étnicas o de origen extranjero.

Pero más allá del sexo, del sexo del alumno, el nivel socioeconómico marca 'mucho más' los resultados que obtenga. Y recuerda que en España, estudiantes de un nivel socioeconómico bajo obtienen 90 puntos menos en Matemáticas en PISA que quienes provienen de un nivel socioeconómico alto.

Como consecuencia del aumento de la "inequidad" en el sistema educativo, esta ONG dedicada a la infancia se une a la demanda social de un Pacto de Estado por la Educación y aporta al debate sobre el mismo nueve principios que, a su entender, cualquier sistema educativo debería cumplir para no dejar a ningún niño atrás.

"Sin plaza de guardería, ¿cómo busco trabajo?"

El primero de ellos es "un sistema plenamente financiado y rico en becas" y pase del 0,11% del PIB actual al 0,4% en 2020. "He llegado a retrasar visitas de mis hijos al dentista porque prefiero que tengan un libro en el pupitre y puedan estudiar en las mismas condiciones que sus amigos", dice una madre con hijos en Primaria.

También plantea profesorado de calidad y suficiente para trabajar en entornos vulnerables, pues, según el informe entre el curso 2009-2010 y 2013-2014, el alumnado en centros públicos aumentó un 7,09% y el profesorado se redujo en un 2,91%; y ampliar la educación de cero a tres años, especialmente la de los niños en situación más desfavorecida. "Sin plaza en la guardería, ¿cómo se busca trabajo? Si lo mejores que los niños vayan, debería haber plazas para todos", dice una madre.

Save the Children plantea la necesidad de que se oferten actividades extraescolares de calidad para la infancia en situación de pobreza; acabar con la segregación del alumnado entre centros para evitar guetos, incluso dentro del aula en función del rendimiento académico; evitar la estratificación escolar en grupos e itinerarios desiguales en la etapa obligatoria; una educación postobligatoria profesional de calidad y segundas oportunidades para quienes quieran volver.

La ONG pide planes individualizados para atender la diversidad del alumnado y para ello publica este testimonio del director de un centro: "Esto es como si un hospital no atendiera enfermos graves porque se van a morir y solo tratase resfriados. Los resultados escolares van a mejorar, pero a costa de dejar en la cuneta a miles de chavales".

¿Qué aporta la autonomía a la escuela pública?: el modelo “Academy”

19 SEP 2016

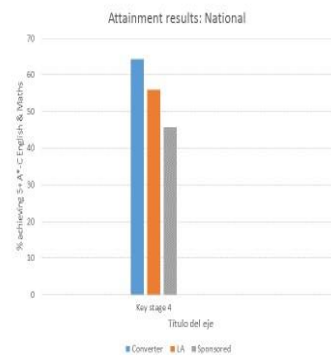
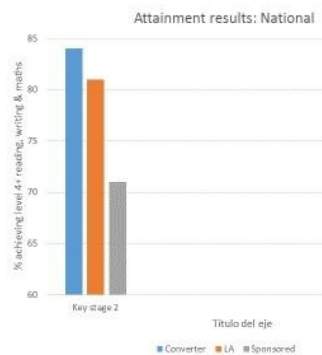
Autor: Miguel Ángel Sancho. Fundación Europea Sociedad y Educación.

A finales de agosto tuve la oportunidad de mantener una serie de reuniones con la Consejería de Educación de la embajada de España en Reino Unido y de visitar algunos centros de su mano. El objetivo era conocer de cerca la situación de las *Academy*, su evolución y resultados, comprobar si estaban contribuyendo a elevar la calidad del sistema educativo y, sobre todo, la de los centros con peores resultados. Como se sabe, las *Academy* son centros públicos (*State school*) que tienen mayor autonomía pedagógica y de gestión económica, así como del personal del centro. En la entrevista mantenida en el Departamento de Educación con el *IFD Analysis* [1], pude conocer de primera mano las evaluaciones que están realizando a las *Academy* en los diversos niveles educativos y su evolución y comparación con los centros dependientes de la autoridad local (LA). Los comentarios eran cautelosos, como corresponde a estudios en los que pueden intervenir diversos factores, pero de los datos se deprendía una consistente mejora en los colegios de Primaria. En Secundaria, debido fundamentalmente a las reformas introducidas en el currículo en 2014, se interrumpe en algunos casos la evolución positiva y no es tan clara la mejora.

Señalo a continuación en estos dos gráficos algunas de los datos y valoraciones que aportaron los miembros del equipo:

Las llamadas *Sponsored Academies* (aquellas que tenían malos resultados y han sido transformadas en *Academies*) han mejorado sus resultados tanto en Primaria como en Secundaria desde el primer año de su transformación. Las *Converter Academies* (aquellas que teniendo buenos resultados decidieron libremente transformarse en *Academies*) mejoraron en ambos niveles por encima del estándar de los centros públicos, y las abiertas hace dos o más años superaron sus anteriores buenos resultados.

De los comentarios que se hicieron me llamó la atención el modelo de las MAT (*Multi Academy Trust*), organizaciones que reúnen a diversas *Academies* bajo un mismo *Trust* (entidad titular) y que dan soporte de diverso tipo a los centros, al mismo tiempo que les liberan de cargas burocráticas. Me parece que el modelo aporta interesantes beneficios tales como aporte de buenas prácticas, formación y soporte para los profesores y directores de los centros, ayuda en gestión técnica o administración, que permiten a los centros dedicarse a lo propiamente educativo.



Los servicios centrales de la organización canalizan las necesidades de los centros dándoles el apoyo necesario y establecen las sinergias del conjunto. Los MAT pueden recibir del Departamento de Educación la autorización para ser a su vez centros de formación del profesorado y ayudar a otros centros.

El cumplimiento de los objetivos anteriores se comprobó al visitar la [Holland Park Academy](#) y [The Hurlingham Academy](#), centros que hace unos años presentaban unos bajos resultados y que habían conseguido dar un giro total, llegando a tener muy buen nivel tanto académico, como de ambiente y comportamiento. ¿Cuál fue el secreto? Un buen equipo directivo que pudo motivar al profesorado y la adopción del modelo MAT, que dio el soporte que hemos comentado.

En conclusión, no se trata de copiar modelos que corresponden a culturas y marcos institucionales y normativos muy distintos, pero si cabe inspirarse en las líneas y principios que están en la base de la calidad de educación: un sistema educativo que favorezca el liderazgo educativo, la motivación del profesorado en torno a proyectos educativos en un marco de autonomía que favorece la asunción de responsabilidades, y el compromiso de toda la comunidad educativa.

[1] Directorates focused on improving outcomes for children and young people through school level (Infrastructure and Funding Directorate – IFD)

 **el diario de la educación**

Alberto Arriazu: “Necesitamos poder contratar a los profesores que necesitemos, no hablo de nombres, sino de perfiles concretos”

Daniel Sánchez

Como buen norteño, Alberto Arriazu (Pamplona, 1963) es franco y directo. No se guarda ninguna opinión. Y con 30 años de docencia a sus espaldas y 12 como director de un instituto, las tiene muy asentadas. Catedrático de Secundaria de Sistemas Electrónicos y Tecnología, y presidente de la Federación de Asociaciones de Directivos de Instituto (Fedadi), Arriazu cree que el Gobierno merecería caer solo por cómo ha implantado la LOMCE, sin entrar siquiera al fondo. Cuando se habla de una nueva ley o medida él se hace siempre la misma pregunta: “¿En qué mejora esto la educación?”

¿Cómo se presenta el curso?

Yo creo que bien. Los centros educativos están tan acostumbrados a todo tipo de estrés externo; somos como la especie biológica más rara con capacidad de adaptación. Así somos, o es que cambiamos poco aunque nos quieran cambiar. Los chavales son majos, las familias también, los profesores igual. Nos tocan las narices exteriormente, pero lo solventaremos.

Es el primer curso con la LOMCE a pleno rendimiento. ¿Os cambia mucho el funcionamiento?

Si tuviéramos en cuenta todo lo externo no podríamos ni trabajar del estrés. Dimitiríamos todos y cerraríamos las escuelas. Como no podemos hacer caso a eso, nos ponemos a la tarea. Es un curso estresante porque no sabemos muchas cosas que van a pasar dentro de unos meses para los chavales (las reválidas, cambios curriculares, distintas maneras de promocionar de curso...).

¿Entonces no se nota tanto el jaleo con la LOMCE o como no os queda más remedio tiráis para delante?

Se nota en la organización, etc. pero al final hay que hacer tantas cosas en clase... Han cambiado la ley, las materias, la forma de examinarse y de acceder a la universidad. Vale, pero al final la realidad de una escuela es alumnos dentro de un aula con un profesor que tiene que impartir una materia. La mayoría de ellas las llevamos años impartiendo igual. Eso no va a cambiar porque lo diga una ley. Lo evidente es que la educación les da igual a los políticos y a la sociedad. En Navarra han cambiado la portavoz del Gobierno y en la inauguración del curso los periodistas solo le preguntaban por este cambio. Se ha inaugurado un curso conflictivo con la LOMCE y no es noticia. La aplicación de la LOMCE debería ser suficiente para que cayera el Gobierno por la irresponsabilidad que se supone aplicarla como lo está haciendo. Pero nadie dice nada. No me meto con la LOMCE siquiera, sino con su aplicación. Que tengamos que esperar al 30 de noviembre a que el Ministerio le dé por decir cómo va a ser la reválida en junio y luego las comunidades tienen que hacer ese examen es irresponsable. ¿Por qué no pueden esperar un año más? ¿En qué mejora esto la educación?

¿A qué más se refiere cuando habla de esta improvisación en la aplicación?

Los currículos se aprobaron tarde, los editoriales no han tenido tiempo de hacer los libros en condiciones. No hemos tenido tiempo de elegir bien. Ahora resulta que algunos se han equivocado de libros porque han aparecido otros mejores pero te los tienes que comer cuatro años. Las orientaciones que hemos dado a algunos alumnos han sido equivocadas porque han salido nuevas normativas que algunas decían lo contrario que otras. Porque la LOMCE parecía monolítica, pero ha ido cambiando. Esto ha ido provocando dimes y diretes en las administraciones, en los centros. Un estrés organizativo que entorpece. Alguien que me diga en qué mejora la educación del alumno con esta aplicación.

Ha mencionado las reválidas. ¿Cómo les afecta no saber cómo va a ser la prueba hasta diciembre?

En principio mucho. En 2º de Bachiller uno de los aspectos fundamentales es prepararles para esa prueba. Pero la preparación no se hace en 15 días, se hace todo el curso. No sabemos qué hacer. Vas haciendo lo que más o menos crees que vas a hacer porque tampoco te inventas asignaturas. Lo haremos parecido al año pasado. No tendríamos ni que ir a clase mientras no nos digan qué tenemos que hacer. Esto no debe pasar en ningún otro sitio, empezar un recorrido de clase de dos años que termina en un examen final y durante los cuatro primeros meses no sabes para qué entrenas.

¿Qué le parece que la alternativa para quien suspenda la reválida sea retroceder a la FP Básica?

Es una de las peores cosas que tiene esta ley. No hay por dónde cogerlo. Tampoco sé en qué mejora a los chavales. La ESO es la enseñanza básica, lo que tenemos que tener todos, el título de ciudadano. Entonces, ¿un chaval que lleva 13 años escolarizado, que ha aprobado y se ha esforzado, no puede hacer una FP de Grado Medio? Muchos no pueden ir a Bachillerato, tienen que ir a la FP, pero de Grado Medio. La FPB es un retroceso. Fíjate qué motivación, ellos han aprobado 4º de la ESO, tienen unos compañeros que hace dos años se fueron a la FPB porque no aprobaban y de pronto los meten al mismo sitio. A ver quién le explica a este chaval que tiene que ir para atrás. Estoy seguro de que al final van a aprobar la reválida de 4º todos. Seamos prácticos. Si suspende un 10%, ¿dónde los metemos? Si no hay sitio físico. Entonces suspende un 5%. Tampoco hay sitio. Pues suspendemos a cuatro desgraciados. Con eso no se esfuerzan más los chavales.

La ESO es el título de ciudadano, les enseñamos a estar en la vida, saber desenvolverse. ¿Qué más da que no sepan no sé qué concepto? Van a convertir 4º en preparación de un examen. Mucha de la riqueza que tiene el curso para muchos chavales (hacer trabajos en equipo, etc.) se pierde. Y siempre salen perjudicados los mismos, los más desfavorecidos. A los que van bien les da igual reválida, examen... lo van a superar. Los problemas los tendrán los que tienen problemas de aprendizaje o en casa. ¿Les vamos a suspender? Vamos a casos concretos: tenemos una chavala magnífica que está haciendo Auxiliar de Enfermería. Sacó 4º con mucho esfuerzo. Va a ser una profesional excelente. Le pones una reválida y no la saca. ¿No merece tener el título de ciudadano?

Se supone que la LOMCE les iba a dar más poder a los directores. ¿Ha sido así? ¿Le habría gustado?

El centro tiene unas atribuciones. Antes las tenía el consejo escolar y ahora el director. Pero el centro no ha ganado en autonomía. Antes la admisión de alumnos, que está totalmente normativizada, se hacía en el consejo escolar, ahora la aprueba el director. Ese no es el problema. El problema sería que los centros no han ganado en autonomía. Nosotros seguimos haciéndolo igual, llevamos las cosas al consejo escolar porque preferimos la transparencia. Pero seamos realistas, en un consejo escolar no participa casi nadie. Lo que han hecho es cargar más hacia la administración la elección de directores. Antes tenía más peso el centro.

¿Qué cambios le habría gustado que se plantearan? ¿Cómo se mejora la dirección de los centros?

Deberíamos tener más autonomía en muchas cosas. Sé que mucha gente está en contra, pero yo mejoraría la gestión de personal. Es una cuestión crítica, lo más importante de un centro. Nosotros este año tenemos un 40% de profesorado nuevo. Esto no pasa en los concertados. Es un hándicap para el centro tener tanta rotación. Nos gustaría tener más autonomía para disponer del profesorado que quiera hacer los proyectos del centro. No tanto en las personas concretas, con nombre y apellido, como en los perfiles: que venga un profesor con las características que sean. Más autonomía económica, más flexibilidad para contratar... hablo de recursos. Los centros dependen de la administración. Si queremos pedir una licencia de obras, no podemos. Un vado, no podemos. Quiero contratar a un monitor para hacer una actividad por la tarde, no puedo. Sería bueno que lo pudiéramos hacer los centros. Mejoraría la eficacia y seríamos más baratos. Se hizo una descentralización muy potente en la transición del Gobierno central a las comunidades autónomas pero se quedó todo ahí, en la administración, no llegó a los centros.

2016-2017: un curso en funciones

Saray Marqués

“Este curso 2016-2017 se completa la implantación de una reforma educativa impulsada por el Gobierno en 2012 con la puesta en marcha de las Pruebas de Evaluación Final de ESO y Bachillerato. La de Bachillerato no tiene efectos académicos en este curso, pero sí sirve para poder acceder a la Universidad el curso que viene”. Con este párrafo culminaba la nota de prensa enviada por el Ministerio de Educación el pasado martes 13 de septiembre, en la inauguración del curso escolar. “Normalidad y tranquilidad” eran, unos días antes, los términos que empleaba el secretario de Estado de Educación, Marcial Marín, para caracterizar este comienzo de curso.

Los profesionales de la educación disienten de la versión oficial y hablan de prisas, indeterminación e incertidumbre. “En general nadie cree en esta ley, por lo que no hay voluntad, pero tampoco se quieren saltar las órdenes directas, por lo que todo el mundo está esperando a ver qué pasa. Lo mismo sucede con las reválidas o la evaluación por estándares. La gente espera que la LOMCE sea un mal sueño que pase pronto, incluso algunas comunidades están retrasando su aplicación, pero me temo que no va a ser tan fácil, ya que legalmente y dada la situación es difícil paralizarla”, describe un maestro.

La política y las aulas

La incierta situación política afecta a la educación, como se reconoce desde voces tan ligadas al PP como la de Francisco López Rupérez, hasta mayo, presidente del Consejo Escolar del Estado: “En el arranque escolar hay un conjunto de fuerzas convergentes (niños con ganas de volver, padres cansados de las vacaciones, profesores pensando en reincorporarse), que, junto con la maquinaria burocrática, hacen que, salvo casos de gran torpeza, sean

inicios ordenados, pero estamos ante un curso inédito, en situación de interinidad, que emana del contexto singular de la política nacional". Para él, esto afectará: "En la preparación de esta generación, la incapacidad de tomar decisiones de calado tiene su importancia. Si dijéramos que no, estaríamos aceptando que el diseño pertinente y la implementación acertada de políticas educativas no influye en la mejora del sistema".

El experto habla de las lecciones aprendidas con la LOMCE, que deberían tenerse en cuenta en la ley que la sustituya: "Es manifiestamente mejorable en los planos jurídico, técnico y político con dos grandes defectos: su rigidez y su grado de detallismo, que la hacen difícil de mejorar sin alterarla sustantivamente. Nos pone en una situación endiablada que obliga al legislador a hacer piruetas si la quiere flexibilizar mínimamente, como le acaba de ocurrir al equipo actual del Ministerio al elaborar la norma de desarrollo de las pruebas de final de Secundaria y Bachillerato".

Ambas evaluaciones son dos de las grandes incógnitas. Aunque el decreto que cita Rupérez data del 31 de julio, el Ministerio tiene hasta el 30 de noviembre para definir el tipo de pruebas. Culminado su trabajo, le tocará a las comunidades elaborar esas reválidas. El filósofo y catedrático de instituto José Antonio Marina define como kafkiano un panorama en que la indefinición se mantendrá hasta casi finales de este primer trimestre, aunque subraye, al tiempo, que "si una de las cosas que más malestar produce es que no sabemos qué estudiar para las reválidas, estamos ante una alteración absoluta del enfoque educativo".

Víctimas de la incertidumbre

Los 700.000 alumnos que acaban de empezar 4º de ESO (15 y 16 años) y 2º de Bachillerato (17 y 18), donde este curso llega –y culmina– la implantación de la Lomce, son vistos como los principales afectados. Acostumbrados a las prisas con que ya el curso pasado la LOMCE arribó a los cursos impares, sus profesores y directores explican cómo se está percibiendo este proceso desde las aulas.

Chema Salguero, orientador en el IES Juan de la Cierva de Madrid, habla de las nuevas programaciones llegando con poco tiempo para tomar decisiones didácticas, de las dudas de los chicos ante la posible irreversibilidad de los itinerarios seleccionados, de cómo en 2º de Bachillerato han tenido que elegir materias troncales de opción y específicas "sin conocer su peso y ponderación en la prueba para acceder a la universidad", de cómo la Religión ha ganado terreno sobre todo en Humanidades de Ciencias Sociales ante la escasa oferta de otras materias... "Es paradójico, pero los chavales tienen más lío para elegir y menos oferta", constata Alberto Arriazu, presidente de la Federación de Directivos de Centros Educativos Públicos (Fedadi).

Los planes y la realidad

No es el único objetivo de la Lomce frustrado: "Ha conseguido en poco tiempo lo que muchos queríamos evitar. Está consolidando 17 sistemas educativos. Nunca hasta ahora ha habido tantas diferencias entre las comunidades. Si comparamos aquella que más horas de asignaturas troncales imparte y la que menos, un alumno puede llegar a recibir hasta 1.000 horas menos de contenidos en Primaria", remarca el que fuera director general de Evaluación y Cooperación Territorial en el MECD, Xavier Gisbert.

Los planes chocan con la realidad. Planteamientos que pueden quedar bien en el papel resultan un quebradero de cabeza para los centros, como organizar grupos con optativas de muy distinta carga horaria, por ejemplo. "Nos hemos vuelto a pasar todo el verano trabajando, con los currículos aprobados hace poco, los libros de texto elegidos tarde y mal, y la conciencia de que aplicar los estándares tal y como aparecen en las programaciones es imposible. Que me digan en qué mejora la educación este estrés", prosigue Arriazu. "Nos encontramos sumidos en una especie de disparate en que salvaremos los muebles gracias a la profesionalidad de los docentes y a que la Inspección va a mirar para otro lado", abunda Marina.

Una solución adaptativa puede ser, al cerrar la puerta del aula, hacer las cosas de un modo similar al curso pasado. "Pero la prueba igual no va a ser, vamos a pasar de cuatro materias y dos para subir nota a siete; de tres días a cuatro... Para hacer las cosas lo más parecidas posible, mejor sería seguir igual y otro año planificar con más calma", concluye Arriazu. Eso es lo que plantea el presidente de la Asociación de Catedráticos de Instituto (Ancaba) Felipe de Vicente. Pese a lo que hoy pregona el MECD, pronostica: "Esas reválidas, con unos estándares de aprendizaje tan detallistas, no se van a hacer. Una prueba externa ha de girar en torno a contenidos más generales. Al final, se basarán en el decreto de la PAU y dirán que la prueba sirve tanto para el título de bachiller como para entrar en la universidad".

También en 4º de ESO

Más allá de quinielas sobre la PAU, hay voces que recuerdan que en junio también habrá prueba de final de ESO, y que, aunque no tendrá efectos académicos, influirán en el modo de abordar el curso. Guadalupe Jover, profesora de Lengua y Literatura en 4º de ESO y miembro de Yo Estudié en la Pública, resume: "Hasta ahora hemos tenido cierta libertad dentro de los márgenes de la programación, pero la obligación de cabalgar por 100.000 epígrafes de interminables currículos ante la incertidumbre de lo que pueda aparecer en las reválidas supone una quiebra".

Si en 2º de Bachillerato se había aceptado ya que, en coordinación con la Universidad, se determinarían de algún modo los aspectos más importantes del curso, ahora esta dinámica se traslada a la educación obligatoria. "Ya ocurrió en cierta medida el curso pasado en 6º de Primaria, donde, aunque el profesorado estuviera en contra, se pasó una buena

parte del tercer trimestre preparando las pruebas, viendo las piloto en la web del Ministerio, porque la presión social está ahí", ilustra Beatriz Quirós, profesora de Francés en el IES Rosario de Acuña de Gijón. "Este año tenemos 103 ítems de estándares de evaluación. Los cuatro o cinco que se elijan regirán en cursos posteriores los programas de Lengua y Literatura. Y tendrán más peso, es de prever, los que cumplan dos condiciones: los que se ajusten más a las rutinas escolares (análisis sintáctico, memorización de historia de la literatura nacional) y los mesurables", aventura Jover. Precisamente porque incluso con la LOMCE en la mano son posibles prácticas innovadoras y por no olvidar prácticas que la ley desatiende (como el análisis crítico de medios) o que las reválidas no podrán medir "en una prueba individual, contrarreloj, con lápiz y papel", como la capacidad de tomar la palabra o la lectura placentera y autónoma, la profesora acaba de lanzar un blog, *Aulas a contraviento*, con el propósito de visibilizar las actitudes de resistencia a la LOMCE.

Daños colaterales

Para la directora del IES Turgalium de Trujillo (Badajoz), Estrella Guisado, gran parte del desbarajuste en la implantación de la Lomce, con su culmen este curso, tiene que ver con las contradicciones de una ley "que habla de desarrollo de competencias clave pero define unos estándares al detalle que se miden en dos reválidas, que plantea trabajar de otra manera, por un lado, y cierra por otro, como si la hubieran redactado, según el apartado, personas diferentes en habitaciones diferentes".

Esto no afecta a los alumnos brillantes, "que siempre tiran para adelante", pero sí a aquellos desmotivados, que no saben bien lo que quieren, a dónde dirigir sus pasos con 15 años... "A mí son los que más me preocupan, alumnos bastante inmaduros que ya en 3º de ESO se dirigen a unas Matemáticas u otras, con repercusiones en su futuro, o que están en los Programas de Mejora del Aprendizaje y el Rendimiento en 2º y 3º y han de pasar la reválida al acabar 4º".

La compensatoria está siendo otra de las víctimas colaterales de la aplicación de la Lomce. En medio del baile de asignaturas, en algunas comunidades donde el peso de las troncales ha desplazado a Francés, Tecnología o Música, no son raros los casos de profesores de Secundaria impartiendo este curso asignaturas afines para evitar cambiar de centro. Raimundo de los Reyes, vicepresidente de Fedadi, habla de biólogos en la clase de Física y Química, tecnólogos en la de Matemáticas y licenciados en Filología Griega en la de Lengua, en una etapa que para muchos debería basarse en la especialización. En tal guirigay, la compensatoria "se reparte en muchos casos con el único fin de completar horario". Algo que De los Reyes recuerda de sus inicios en la docencia, "cuando te ofrecían un horario de cualquier cosa y no pasaba nada", pero que "había desaparecido con los años".

ESCUELA

España Incertidumbre, reválidas, tribunales y ... un Consejo Escolar

Noelia García Palomares

Comunidades autónomas, asociaciones de padres, de alumnos, peticiones en Change.org... todos piden a los tribunales la paralización de las reválidas de ESO y Bachillerato. Además, el Consejo Escolar del Estado carece de presidencia, de vicepresidencia y de secretario, desde que se jubilaron en mayo Francisco López Rupérez y M^a Dolores Molina. Un problema mayor, puesto que es el mayor órgano consultivo y de participación de la comunidad educativa, y quien tiene que dar el OK a las normas del sector, es decir, tiene que hacer el dictamen preceptivo para la aprobación de la Orden Ministerial que desarrolle el Real Decreto de las famosas reválidas que todo el mundo quiere derogar. Con un Gobierno en funciones, los cargos no se pueden renovar. Un tótum revolútum que quizás tenga solución. Educación ya está buscando la fórmula, a través de la Abogacía del Estado, para poner de nuevo en funcionamiento el Consejo Escolar y así aplicar las evaluaciones finales este curso 2016-2017. Méndez de Vigo tiene algo más de dos meses para encontrar una solución, puesto que el Gobierno tiene como fecha límite el 30 de noviembre para aprobar la norma. Una semana más, la incertidumbre recorre los pasillos de las aulas... aún no se sabe nada de cómo serán las pruebas ni cómo se va a enfocar su preparación académica.

La ronda de contactos que ha comenzado esta semana con los principales representantes de la comunidad educativa para tratar de alcanzar un gran pacto, de poco le está sirviendo. Han pasado ya por su despacho los representantes de la educación pública, Ceapa, quienes no se plantean trabajar con un Gobierno en funciones. Un no a su pacto, hasta que no se constituya un Gobierno. Por su parte, la asociación católica Concapa, dispuestos a colaborar en ese pacto siempre que se garantice la libertad de elección de centro educativo y de enseñanza. Asimismo, aseguran que "la foto puede quedar bonita", pero que "no se traduce en nada mientras el Ejecutivo esté en funciones".

El sucesor de Jose Ignacio Wert también tiene previstos encuentros con asociaciones de estudiantes, sindicatos educativos, patronales de la enseñanza, inspectores, presidentes de los consejos escolares autonómicos o CRUE-Universidades Españolas, entre otros.

Conclusión de la semana: Méndez de Vigo tendrá que lidiar con varios frentes estos días... el coste político del no Gobierno.

CF. Navarra El Gobierno navarro defiende las evaluaciones en el sistema educativo como un "instrumento esencial" para aplicar mejoras

En una interpelación de UPN en el pleno del Parlamento sobre la política general que va a desarrollar el departamento en materia de evaluación del sistema educativo navarro, Mendoza ha señalado que "la evaluación debe ser ayuda para un mejor conocimiento de la realidad educativa".

Ha abogado por la evaluación de los modelos lingüísticos y ha criticado que gobiernos anteriores no se lo hubieran planteado. "Es algo imprescindible para poner actuaciones de mejora", ha dicho, para defender que en este ámbito "la inspección está implicada desde el principio".

Si bien ha mostrado su disconformidad con la LOMCE, Mendoza ha manifestado que "si de algo se precia este consejero y este Gobierno es de que las actuaciones que vamos a llevar a cabo las ejercitamos con la mayor garantía jurídica". "El Gobierno muestra su firme rechazo a la LOMCE pero siempre garantizando la seguridad jurídica", ha insistido, para añadir que el departamento "apuesta por mantener las evaluaciones diagnósticas previas a la reforma".

Ha criticado las "improvisaciones del Ministerio" en su aplicación, lo que "agudiza el problema que tenemos con la ley educativa". "Con la educación no se juegan y estas improvisaciones no hacen ningún bien al sistema educativo", ha comentado.

Mendoza ha repasado las distintas evaluaciones que se llevarán a cabo y en las que se está trabajando, desde la de 3º de Primaria y 2º de la ESO, como marca la norma, a la de 4º de Primaria que "se comenzó a realizar en 2008-2009 y que no se llevó a cabo en los dos últimos cursos". "Ésta se va a recuperar", ha dicho.

Se está trabajando en la prueba tras Bachillerato y ha comentado que se han mantenido reuniones con la UPNA al respecto. Se ha referido igualmente a las evaluaciones tras finalizar la Primaria, en sexto.

El consejero ha defendido el trabajo de las "direcciones y servicios del departamento, que si tienen algo bueno es el trabajo coordinado". "No somos islas, somos un departamento que trabaja coordinadamente", ha expuesto, para pedir finalmente a UPN que "aproveche" sus relaciones con el PP para trasladarles las discrepancias con la LOMCE, "que igual les escuchan".

Por su parte, el parlamentario de UPN Alberto Catalán ha señalado que "queremos saber qué política de evaluación se va a aplicar con los modelos lingüísticos" y ha criticado que "están trabajando al margen del servicio de inspección, que tiene que estar en un lugar predominante por su trayectoria".

Se ha interesado por la aplicación de la LOMCE en esta materia y ha dicho que "no se puede ser insumiso a la normativa". "La incertidumbre es más que evidente entre los docentes y también entre las familias y los alumnos", ha opinado Catalán, para trasladar al Gobierno que "tiene que liderar la política educativa porque tienen la responsabilidad de hacerlo".

Tras señalar que "no voy a defender la LOMCE", Catalán ha criticado las "improvisaciones" del Ejecutivo foral, entre ellas las relacionadas con el PAI. "No estamos nada satisfechos con el servicio de evaluación", ha dicho, y ha indicado al Gobierno que "van a tener que aplicar la LOMCE aunque no les guste". "Nos parecen bien las evaluaciones, sean internas o externas", ha comentado.

Fuente: Europa Press.

Comunitat Valenciana Los colegios valencianos elegirán el peso del castellano, valenciano e inglés en base a seis niveles prefijados

Con este nuevo sistema llamado 'Plurilingüe Dinámico' los colegios podrán elegir entre seis niveles, que van desde el Básico I al Avanzado II y que dependerán de que se introduzcan más materias en valenciano e inglés.

Además, al término de la escolaridad se acreditará el conocimiento de inglés y valenciano adquirido por el alumno --de acuerdo con el nivel alcanzado por el centro-- con un certificado equivalente al marco de referencia común y sin necesidad de examen externo.

Así lo han explicado el conseller de Educación, Investigación, Cultura y Deporte, Vicent Marzà, y el secretario autonómico de Educación, Miguel Soler, durante un encuentro con medios sobre el borrador del decreto, que comenzará a tratarse esta semana en las mesas de negociación con representantes de la comunidad educativa.

Entre los cambios más significativos propuestos por la Conselleria, destaca el establecimiento de un Programa Plurilingüe Dinámico único con seis niveles de concreción con presencia de las dos lenguas cooficiales y el inglés: Básico 1, Básico 2, Intermedio 1, Intermedio 2, Avanzado 1 y Avanzado 2.

De esta manera, por lo que respecta a Infantil y Primaria, lo que hasta ahora era un Programa Plurilingüe de Enseñanza en Castellano (PPEC), en el que se imparte solo un área en valenciano, corresponderá al nivel Básico I, el mínimo "y que es el del decreto del Partido Popular", ha remarcado Marzà, que ha apuntado que ahora no hay ningún centro que pueda encuadrarse en el nivel Avanzado II.

Además, en el caso de que el PPEC imparta en valenciano una asignatura que sea Ciencias Sociales o Naturales, equivaldrá al nivel Básico II y si ambas se dan en la lengua autóctona, ya se pasa al nivel Intermedio I. El Avanzado I correspondería al actual Programa Plurilingüe d'Ensenyament en Valencià (PPEV).

De esta forma, serán los propios centros los que determinarán, según sus recursos, objetivos, entorno etc., si desean quedarse con el nivel que tienen --todos se encuentran como mínimo en el Básico I-- o cambiar a un programa superior (no se podrá retroceder).

En este caso, elaborarán una propuesta que tendrá que contar con la mayoría de dos tercios del consejo escolar en el caso de los colegios públicos. Si los centros son privados, la decisión será del titular oído el consejo escolar.

Al acabar la escolaridad, se certificará el nivel de competencia de los alumnos de forma que, por ejemplo, acabar el Bachillerato con un nivel Avanzado significará obtener la acreditación del B1 de inglés y el C1 de valenciano sin tener que someterse a un examen interno. Los centros educativos implementarán sistemas de evaluación del sistema y también la administración podrá controlar el cumplimiento y resultados.

"NI OCURRENCIAS NI APRIORISMOS POLÍTICOS"

La intención, ha subrayado el conseller, es erradicar la situación de la que se parte, que es un conocimiento insuficiente del inglés y "no óptimo" del valenciano, para crear "un programa de diferentes niveles de concreción, que se adapte al entorno de cada centro educativo y que no impone a nadie hacer algo que ahora no estaba haciendo". "No hay ocurrencias ni apriorismos de una apuesta política determinada", ha aseverado el titular de Educación.

Otra de las novedades será la introducción de un espacio reservado, dentro del horario lectivo, para trabajar la Competencia comunicativa oral, crucial para que los estudiantes puedan adquirir habilidades para expresarse en la conversación.

El principal hándicap, según se reconoce desde la administración, es la formación del profesorado. Por ello, han señalado Marzà y Soler, está previsto impulsar un "potente" plan dirigido a los docentes que contempla medidas como el Centro de Formación del Profesorado en multilingüismo, que se ubicará en Alzira (Valencia), actividades específicas en las Escuelas Oficiales de Idiomas e intercambios de profesores de otros países.

En cuanto al calendario de aplicación, la hoja de ruta es que en el curso 2017-2018 se instaure en Infantil; en el 2018-19 en primer y segundo de primaria y en el 2019-20 en tercero y cuarto. La generalización en Bachillerato y FP sería en 2023-24. Miguel Soler ha apuntado, sobre la posibilidad de que un Consell de otro signo político dejara sin efecto el sistema, que las cosas que funcionan bien persisten en el tiempo "pese a que cambie el gobierno".

A los responsables de la Conselleria también se les ha inquirido por posibles reticencias a modificar los planes lingüísticos por parte de colegios privados concertados o zonas castellanohablantes. Al respecto, han insistido en que el futuro decreto deja autonomía a los centros pero se han mostrado seguros de que la mayoría de los colegios y las familias quieren mejorar las competencias de los estudiantes. "Y la administración lo que va a hacer es acompañarlos", ha dicho Marzà.

MODIFICAR ZONAS ESCOLARES

Aquí, Miguel Soler ha avanzado que se podrán modificar las zonas escolares en grandes ciudades para asegurar que los padres puedan optar a la hora de matricular a sus hijos entre centros con diversos niveles de lenguas.

También se ha planteado el futuro de los llamados centros superplurilingües, que imparten un 80 por ciento del currículo en inglés. Al respecto, el secretario autonómico ha comentado que los alumnos que ya están en ese programa lo acabarán pero ha llamado la atención sobre el hecho de que dar más asignaturas en lengua inglesa no es siempre sinónimo de mayor aprendizaje, ya que puede repercutir en otros conocimientos no lingüísticos.

Fuente: Europa Press