

FEDERACIÓ DE
MOVIMENTS DE
RENOVACIÓ DE
PEDAGÒGICA DE
CATALUNYA



Avda Drassanes, 3 08001 - Barcelona Tf. 934817388 mmp@pangea.org

Amb el patrocini de la



FUNDACIÓ
PROPEDAGÒGIC

RECULL DE PREMSA -EDUCACIÓ-

DILLUNS 26 D'OCTUBRE DE 2009

EL PERIODICO

3-24.CAT

EL PUNT

3-24.CAT

EL PAIS

EL PERIODICO

EL PAIS

LA VANGUARDIA

EL PAIS

DIARI DE GIRONA

LA VANGUARDIA

EL PAIS

EL PAIS

TV3

Educació rebutja anomenar vacances d'hivern el recés de Nadal

Montilla defensa que la LEC és una eina que ha de permetre fer les coses millor

La Diputació de Barcelona organitza un fòrum sobre la LEC en el món local

La primera televisió educativa a Internet 'vol despertar el pensament crític'

Los portátiles aún no llegan a ningún aula en ocho comunidades

Parlem (bé) dels mestres

Docentes, autoridad moral y autoritarismo

Mestres esgotats

Las matemáticas identifican el peso del factor cultural en el aprendizaje

'Com més observes l'univers més t'adones que som una misèria, un no res'

"En Súnion los alumnos dedican 45 minutos a tareas de limpieza"

"La educación nos permitirá salir de la pobreza"

Los estudios de los centros artísticos se equiparan a los universitarios

Aumenta el dèficit de places en les escoles d'adults

EL PERIÒDICO. 25.10.09

EDUCACIÓ REBUTJA ANOMENAR VACANCES D'HIVERN EL RECÉS DE NADAL

El nou calendari desatendrà la proposta sorgida del Consell Escolar de Catalunya

El canvi de denominació dels parèntesis escolars festius de Nadal i Setmana Santa, als quals el Consell Escolar de Catalunya havia proposat rebatejar com a vacances d'hivern i primavera, s'haurà d'esperar. Un portaveu de la Conselleria d'Educació va explicar ahir que la recomanació del principal organisme assessor del departament «no figura en l'agenda» de les modificacions que s'introduiran al calendari que s'està ultimant.

La proposta, sorgida en el si de la comissió de programació del Consell Escolar i recolzada per la majoria dels seus integrants, es va plantejar com un primer pas per fer visible la voluntat de deslligar els períodes de descans de l'ensenyament del calendari religiós. Aquest vincle fa que en ocasions el segon trimestre del curs, per exemple, sigui excessivament llarg, ja que la mobilitat en el calendari de celebracions religioses com la Setmana Santa determina la fixació de la pausa escolar. El criteri que marca els descansos no és, doncs, el pedagògic, sinó que ve donat per altres motius.

Fonts de la conselleria han explicat que, a l'hora de confeccionar el calendari escolar, les prioritats a tenir en compte per part del departament són unes altres, com ara la d'assegurar que la maquinària administrativa estigui preparada perquè el curs pugui començar una setmana abans del que es fa en l'actualitat. Educació també va recordar que les resolucions del Consell Escolar de Catalunya no són vinculants i que l'última paraula sobre l'elaboració del calendari la té el conseller Ernest Maragall.

PROPOSTA MAL REBUDA

La idea de modificar el nom de les vacances de Nadal i Setmana Santa va ser des d'un primer moment mal rebuda per alguns sectors de l'Església catòlica, que han inscrit la iniciativa en el marc de la voluntat laïcista que, segons ells, anima altres decisions que adopta el Govern català.

També han sorgit detractors d'una mesura d'aquest tipus en l'àmbit polític. CiU va anunciar ahir que ha presentat una proposta de resolució al Parlament en la qual es reclama que el calendari escolar mantingui les referències a les vacances de Nadal i de Setmana Santa tenint en compte que es tracta de festes religioses «molt arrelades en la societat».

Representants de les federacions d'associacions de pares d'alumnes presents al Consell Escolar van insistir ahir en la conveniència de portar a terme aquests canvis, que evitarien identificar les vacances amb els esdeveniments religiosos, i amb l'objectiu d'aconseguir-ho van anunciar que al llarg dels pròxims mesos tornaran a presentar la proposta.

[inici](#)

3-24.CAT. 26.10.09

MONTILLA DEFENSA QUE LA LEC ÉS UNA EINA QUE HA DE PERMETRE FER LES COSES MILLOR

Sant Salvador de Guardiola (ACN).- El president de la Generalitat, José Montilla, ha defensat que la Llei d'Educació de Catalunya (LEC) és una eina 'que ens ha de permetre fer les coses millor de cara la formació dels nens, que seran els ciutadans del futur'. Montilla ha destacat que la LEC és una llei 'important, pensada en les generacions presents però també en les futures i que s'ha fet amb la voluntat que sigui 'estable' amb independència de qui governi el país.

El President ha remarcat que 'pares i mestres han de capacitar els fills i alumnes per ser persones lliures i responsables'. Montilla ha fet aquestes declaracions, aquest divendres, en la inauguració de l'Escola Montserrat de Sant Salvador de Guardiola (Bages).

[inici](#)

LA MALLA. 26.10.09

LA DIPUTACIÓ DE BARCELONA ORGANITZA UN FÒRUM SOBRE LA LEC EN EL MÓN LOCAL

Es presenta un estudi sobre les possibilitats de la llei a càrrec d'un expert en legislació educativa de la UPF

La nova Llei d'Educació de Catalunya és la protagonista del XV Fòrum Local d'Educació que se celebra aquest dilluns a l'IDEC de la Universitat Pompeu Fabra, on es debatrà el paper dels ajuntaments en el sistema educatiu català. Organitzat per l'Àrea d'Educació de la Diputació de Barcelona, la jornada compta amb la participació, entre altres, del conseller d'Educació de la Generalitat, i el president de la Diputació de Barcelona, Antoni Fogué.

La diputada d'Educació, Carme García Suárez, presentarà els continguts d'aquest Fòrum en què s'analitzaran en detall les possibilitats que la Llei obre als ajuntaments.

En aquest sentit, destaca la intervenció del jurista expert en legislació educativa i professor de la UPF, Ramon Plandiura, que desgranarà el contingut del seu estudi 'La Llei d'educació en el món local', que ha realitzat per encàrrec de l'Àrea d'Educació.

Després d'aquesta exposició, tindrà lloc un debat, moderat per la periodista Montse Jené, en què intervindran el president de la comissió del Consell Escolar de Catalunya, Màrius Martínez; la segona tinent d'alcalde de Reus i membre del grup de treball Coresponsabilitat dels ajuntaments amb l'educació del Pacte Nacional per a l'Educació, Empar Pont; el director de la Fundació Bofill, Jordi Sánchez; i el conseller delegat de l'Editorial Graó i de l'Institut de Recursos i Investigació per a la Formació, Antoni Zabala.

La cloenda del Fòrum anirà a càrrec del president de la Diputació, Antoni Fogué; del conseller d'Educació de la Generalitat, Ernest Maragall; del president de la Federació de Municipis de Catalunya, Manuel Bustos; i del president de l'Associació Catalana de Municipis i Comarques, Salvador Esteve.

[inici](#)

LA PRIMERA TELEVISIÓ EDUCATIVA A INTERNET 'VOL DESPERTAR EL PENSAMENT CRÍTIC'

La televisió 'Think1.tv' es podrà veure únicament a Internet, i segons les seves principals creadores, cinc monges provinents de cinc escoles cristianes catalanes, la intenció 'és acostar l'educació a tothom per fer avançar en la societat del coneixement'.

Es tracta d'una plataforma interactiva on els usuaris podran veure reportatges, notícies sobre educació o rebre cursos de formació. Està dirigida als professionals de l'educació, a les famílies i als joves. La seva directora, la monja Montserrat del Pozo, que remarca que el portal està obert a gent provinent de totes les creences, assegura que la intenció és ajudar al 'desenvolupament crític' de les persones.

Accedir a la pàgina web: <http://www.think1.tv/>

[inici](#)

LOS PORTÁTILES AÚN NO LLEGAN A NINGÚN AULA EN OCHO COMUNIDADES

El programa Escuela 2.0 arranca a distintas velocidades - Educación ha cerrado acuerdos con 10 autonomías - Los convenios con Valencia y Madrid se resisten

Los ordenadores portátiles van asomando poco a poco a las aulas, pero desde luego no llegarán este curso a todos los alumnos de 5º de primaria, como prometió el pasado mayo en el Congreso el presidente del Gobierno. Mientras Cataluña dividirá el arranque entre primaria y secundaria, La Rioja lo llevará sólo a aquellos centros que lo soliciten y en Cantabria los portátiles llegarán a la mitad de los centros, aunque el resto de la equipación del proyecto sí estará lista en todos.

Los ordenadores portátiles van asomando poco a poco a las aulas, pero desde luego no llegarán este curso a todos los alumnos de 5º de primaria, como prometió el pasado mayo en el Congreso el presidente del Gobierno. Mientras Cataluña dividirá el arranque entre primaria y secundaria, La Rioja lo llevará sólo a aquellos centros que lo soliciten y en Cantabria los portátiles llegarán a la mitad de los centros, aunque el resto de la equipación del proyecto sí estará lista en todos. Además, en Madrid y Valencia está por ver si llegará alguno.

De momento, el proyecto aún no tiene ningún reflejo en las escuelas de ocho comunidades: La Rioja, Galicia, Baleares, Murcia, Castilla y León, Canarias, Madrid y Valencia. Ni siquiera en forma de las aulas piloto que el Ministerio de Educación dijo que iban a ser la avanzadilla del plan en el arranque de este curso, aunque en las dos comunidades isleñas está previsto que lleguen pronto.

Algunas autonomías están más avanzadas (en Aragón ya tienen tablet PC casi todos los alumnos de centros públicos de 5º y 6º por un proyecto propio con el que llevan años, y ahora van a por la secundaria); otras, como Andalucía, ya están repartiendo portátiles entre los docentes, pero todo parece indicar que este curso será el del ajuste (o desbarajuste), entre convenios y concursos para comprar el material del programa Escuela 2.0. Se trata de un proyecto de enorme envergadura, probablemente el más ambicioso del Gobierno central para introducir las nuevas tecnologías en la escuela: pretende dotar a todos los alumnos de 5º y 6º de primaria y 1º y 2º de ESO de un portátil -ya no está tan claro que todos se lo puedan llevar a casa-, también a sus profesores, y que sus aulas cuenten con pizarra digital y conexión a Internet.

Tras el anuncio del presidente del Gobierno el pasado mayo, Educación ya ha explicado en varias ocasiones que habría que adaptar la idea a las necesidades, características y programas previos de cada comunidad. Así, se empezó a negociar con cada autonomía un convenio concreto: Educación pone encima de la mesa un dinero (200 millones en 2009-2010 repartidos para toda España) y cada comunidad tiene que poner una cantidad igual para un programa que, aunque adaptado, tiene que cumplir unos mínimos: los portátiles para alumnos y profesores, la pantalla digital y la conexión a Internet tienen que llegar en cuatro años a todos los alumnos de 5º de primaria a 2º de ESO. Antes de abril de 2010, tendría que estar cubierto un cuarto del objetivo, es decir, el equivalente al alumnado de un curso completo. Educación asegura que el proyecto avanza "a una velocidad adecuada".

Ya están cerrados los acuerdos con 10 comunidades y los convenios podrían empezar a firmarse la próxima semana. Pero el resultado de este primer curso no llegará al objetivo que marcó Zapatero en el Congreso. En Cataluña, recibirán el portátil 33.220 alumnos (21.720 de secundaria y 11.500 de primaria), cifra que no llega a

cubrir un curso entero (que sólo en la pública rondan los 40.000 alumnos). En La Rioja, el proyecto sólo se llevará a los centros que lo pidan y presenten un proyecto para ponerlo en marcha en cualquier curso de 5º de primaria a 2º de ESO, explica el director general de Ordenación e Innovación Educativa de La Rioja, Rafael Federío. Eso sí, si hay iniciativas suficientes, hay dinero para cubrir el equivalente a un curso entero este año escolar. En Cantabria han hecho algo parecido, aunque están en un estadio más avanzado. Han preguntado a los colegios públicos cuánto se quieren implicar, con lo que el ordenador se repartirá este curso a los alumnos de 5º de la mitad de los centros.

Además, algunos convenios con varias comunidades gobernadas por el PP están atascados. Murcia y Galicia no dan información más allá del hecho de que aún no hay convenio y que no han empezado a hacer nada más allá de sus propios proyectos, aunque fuentes del ministerio aseguran que el acuerdo con Murcia sí está cerrado. En cualquier caso, las consejerías de Madrid y Valencia mandaron el pasado martes una carta conjunta al Ministerio de Educación pidiendo una reunión para desatascar la negociación. Un portavoz del ministerio dice que están dispuestos siempre a negociar, pero que los mínimos (y también el dinero) ya se acordaron antes del verano con las comunidades.

El caso es que uno de los escollos con Madrid y Valencia es la financiación, ya que en la carta piden al ministerio que no se generalice el proyecto este año, sino que se empiece con algunos proyectos piloto, para utilizar el dinero en otras cosas que no se contemplan, como el mantenimiento de los portátiles y la extensión de las conexiones a Internet. En cualquier caso, aunque de forma desigual, la puesta en marcha del programa ya ha arrancado, empezando en la mayoría de ellos por la formación de los docentes. En muchas de ellas, sí habrá un portátil para cada alumno de 5º antes de que termine este curso:

- Andalucía. Se han comenzado a repartir los portátiles a los docentes. En noviembre arrancarán 132 aulas piloto y en enero se empezarán a repartir más de 173.000 ultraportátiles entre alumnos de 5º y 6º de primaria.

- Aragón. Tienen portátil casi todos los alumnos de 5º y 6º de primaria con el programa de tablets PC, muy parecido al Escuela 2.0. El 26% de los colegios concertados también lo tienen ya. Todo se irá convirtiendo en los próximos años en el proyecto común, que ha arrancado ya para 100 alumnos de 14 aulas de 1º de ESO.

- Baleares. La comunidad quiere tener digitalizadas las aulas de 5º y 6º de primaria -portátiles incluidos- en septiembre de 2010. De momento, preparan programas piloto en seis centros que arrancarán posiblemente antes de Navidad.

- Canarias. En noviembre empezarán a funcionar aulas digitales en dos centros (uno en Tenerife y otro en Gran Canaria), y antes de abril de 2010 el proyecto llegará a los 18.000 alumnos de 5º de primaria de los colegios públicos y concertados, dice la consejería.

- Castilla y León. El convenio con el ministerio ya está pactado, asegura un portavoz de la consejería. Antes de diciembre se empezarán a repartir los ordenadores entre profesores y alumnos.

- Castilla-La Mancha. Desde el curso pasado, en cuatro centros rurales usan ya los miniportátiles. En enero empezarán a entregar masivamente los PC e instalar las pizarras digitales y esperan que seis semanas después hayan llegado a todo 5º.

- Extremadura. La comunidad estaba muy avanzada en introducción de tecnologías en las aulas, pero con ordenadores de sobremesa. El curso pasado arrancó en un colegio de Plasencia un proyecto con portátiles, que se extenderá a todos los alumnos de 5º antes del próximo abril.

- Cataluña. Está ultimando la firma de un acuerdo con el Gobierno central para que los portátiles lleguen a 250.000 alumnos. Este curso se entregará a 33.220 estudiantes un ordenador ultraligero (a los padres les costará 150 euros). Será en septiembre de 2010 cuando los tengan los 120.000 alumnos catalanes de 1º y 2º de secundaria. En 2011, los de 5º de primaria y en 2012, 6º.

- Asturias. Con 60 alumnos estudiando ya con el portátil, el Gobierno asturiano quiere llevar en este primer trimestre el programa a un centenar de centros y, a partir de febrero, al resto de alumnos de 5º de primaria: más de 6.600 estudiantes. Lo primordial, dice la consejería, es que las pizarras digitales y las conexiones a Internet estén listas cuando lleguen los ordenadores.

- País Vasco. Las aulas digitales funcionarán en los centros públicos y concertados de Euskadi a partir del próximo mes de febrero. Más de 18.500 alumnos de 5º de primaria recibirán su portátil. Los chavales podrán sacar los ordenadores del colegio, pero los que lo hagan deberán pagar una fianza de unos 50 euros. El primer ensayo con estos portátiles se ha desarrollado a principios de este mes en tres colegios en la localidad vizcaína de Muskiz.

OPINIO

PARLEM (BÉ) DELS MESTRES

En els nostres dies seguim impertèrrits mantenint el Mestre com a últim refugi de la moralitat

FELIX DE AZUA, ESCRIPTOR

Des que va aparèixer al cosmos aquest mamífer anomenat humà va ser palmari que sempre actuava enlluernat per algun individu al qual considerava superior, és a dir, exemplar. Al principi era el més sa, fort o astut, tot i que aviat amb aquestes qualitats admirables no n'hi va haver prou i els humans van admirar els nascuts sota la lluna de gener, els escanyolits hereus d'un forçut o els que deien que per la seva boca parlava una divinitat.

La història dels Humans Exemplars és bastant absurda i mostra el desequilibri mental de l'espècie, però amb el final de l'aristocràcia l'assumpte es va posar encara més lleig. Per un pagès de l'any 1760, vides exemplars eren la del marquès, la del sant del poble i la de la senyoreta Adelina, filla de l'hisendat. La vida exemplar estava dirigida per l'honor, el coratge, la bondat, el sacrifici del cos pel bé de l'ànima, o la bellesa, que era un do diví. Per un ciutadà del 1860 aquestes virtuts feien més aviat riure. Ara el ciutadà exemplar era ni més ni menys que el més ric de la ciutat. Ni el sant, ni l'heroi, ni el monjo, ni el guerrer, ni el màrtir, ni tan sols la verge. Només el milionari. Admetre-ho va costar dos segles.

Nosaltres, que ho tenim assumit i sabem que humans exemplars són ara futbolistes, models de llenceria o formidables divorciades de futbolista o d'un altre divorciat, seguim impertèrrits mantenint el Mestre com a últim refugi de la moralitat. En efecte, durant el segle XIX es va haver de buscar a corre-cuita un model moral que substituís el sant, el màrtir i la verge. No havent-hi res millor, es va fundar el model de l'Artista. Si era sant era un Mestre, si era màrtir era un Maleït, i si era verge, ja s'ho trobaria. El mestre ha durat fins als nostres dies, tot i que està gairebé desaparegut. El maleït es manté gràcies al rock, al punk i al rap. De verges no n'hi ha, però si una empresa de publicitat les posa en marxa tindrà un èxit boig. Una notable quantitat de joves està esperant que la virginitat guanyi prestigi per estalviar-se maldecaps anímics i físics.

La gent de la meua edat encara vam tenir l'oportunitat de conèixer el model moral del mestre. En el meu cas, literari, una institució que havia començat dos segles enrere, quan els devots s'acostaven a la casa de Goethe per poder-lo veure amb gorra de dormir. Encara ara algú escriptor és qualificat de «mestre», però sabem que és com els exaltats en una taverna, que es donen piquen sonorament l'espatlla al crit de: «¡Mestreee!».

Els que hem conegut aquella plàcida societat que aprovava la visita al mestre –un fet que després s'explicava als amics, familiars, contertulis, viatgers de Renfe i col·legues d'oficina, fins a atipar-los–, recordem com n'és de difícil parlar (bé) del mestre. Encara ara, quan es fulleja un testimoni engegat d'amor per un escriptor portuguès, una dramaturga libanesa, un autor de novel·les de policies o un prohò, no és rar deduir que, tot i que l'enamorat ha volgut posar les més belles flors a l'altar de l'ídol, el que ha aconseguit és que l'odiem. A ell per babau i al mestre per tolerar un deixeble així. Qui hagi llegit dues pàgines (més és impossible) del llibre de Suso de Toro sobre Zapatero comprèn el que dic.

M'assalta aquesta reflexió tan amarga després de la lectura dels Recuerdos de Tolstói, Chéjov y Andréiev que va escriure Maksim Gorki i que acaba d'editar Nortedur. Encara que ja gairebé ningú llegeix Gorki, va ser un escriptor tan admirat en el seu temps com pugui ser-ho avui García Márquez, i de similar tarannà moral. El pobre Gorki adorava Tolstói i va compartir amb ell molts dies de l'últim tram del mestre, quan es va retirar a la seva finca (làsnaia Poliana) amb la finalitat de practicar un humanisme cristianobudista basat en l'exaltació del pagès, el règim vegetarià, la humilitat, la misericòrdia, la senzillesa i la solidaritat, tot un programa. Pel que sembla, se sargia ell mateix els pudents mitjons. No va ser l'etapa més interessant del comte, ja que, entre altres coses, abominava de la literatura i de l'art en general perquè els considerava allunyats de l'amor de Déu i pecaminosos, però sembla que a la finca no hi faltava la distracció, perquè no hi havia dia que no brotés un adorador balbucient davant el mestre. És coneguda la visita de Rilke, acompanyat per Lou Andreas Salomé, i l'horror del mestre que els espiava per un espiell de la porta mentre ballaven sobre la neu amb cama de jota en pla Isadora Duncan.

Gorki s'enfronta al problema de com parlar del mestre. ¿Dic la veritat o dic el que li convé a la seva glòria eterna? Sens dubte Gorki, un socialista rudimentari, va elegir la segona opció. De manera que el comte Tolstói apareix com un poca-solta que no para de dir bestieses sobre el Pagès Rus i la Dona Russa, que s'envolta d'amics idiotes perquè admira la seva «simplicitat», i que condemna la literatura com a cosa satànica. I això l'hi diu a Gorki, que no va deixar d'escriure ni al llit de mort. No mereixia tanta admiració, el comte, o almenys una admiració cuita en una olla tan grollera. A la vista d'aquests records un es pregunta si no deu ser una benedicció que ja ningú tingui mestres, que únicament quedin maleïts (als quals pots saludar si tens mil milions d'euros), i que els i les verges estiguin encara per estrenar.

TRIBUNA

DOCENTES, AUTORIDAD MORAL Y AUTORITARISMO

ROSARIO ORTEGA ES CATEDRÁTICA DE PSICOLOGÍA DE LA UNIVERSIDAD DE CÓRDOBA.

No cabe duda, en nuestras escuelas hay problemas que exigen políticas decididas, transparentes y serias para mejorar algunas dificultades sociales que terminan afectando la calidad del sistema en su conjunto. Los indicadores negativos (véase la baja puntuación que obtienen nuestros escolares en el Programme for Indicators of Student Achievement, PISA en sus siglas en inglés) y la hasta ahora ineficacia para rectificar esos déficit, exigen poner ya manos a la obra.

La educación es un proceso complejo y el aprendizaje una actividad y un logro difícil, que requiere condiciones previas que quizás son determinantes. No se aprende todo lo que se enseña, ni sólo lo que se enseña. Aprender es, en gran parte, un acto voluntario que exige al estudiante grandes dosis de esfuerzo y motivación, al tiempo que puede ser un sencillo acto de mejora de capacidades y competencias cuando las actividades que producen aprendizaje se realizan en un contexto grato y estimulante, en el cual la tarea se percibe como atractivo reto porque se visualizan las interesantes consecuencias del éxito.

Pero para aprender, en cualquiera de sus versiones, hace falta una convivencia tranquila y positiva que provoque un estado emocional de confianza, respeto y afecto positivo entre estudiantes y profesores, así como la percepción de que aula y centro son escenarios seguros y dignos de confianza. Así, la buena convivencia soporta y alimenta el aprendizaje y éste, percibido como éxito y gratificación, vierte sus positivos efectos a la convivencia. Convengamos, pues, que la buena convivencia y la excelencia en el proceso de aprendizaje son los dos motores de la calidad de la educación. Pero nada de ello se relaciona con poner al profesor cuarenta centímetros por encima de sus alumnos, ni con militarizar a los escolares, haciendo que se pongan firmes y en pie cuando entra.

Es cierto, niveles superiores de autoridad docente son exigibles, pero niveles de autoridad moral, no de autoritarismo ni de militarismo. La autoridad moral emana de la personalidad social en atribución de los que están en contacto directo con ella. La autoridad moral del docente debería no discutirse por ser, en cada momento, la mejor opción en el interior de la tarea común de enseñar y aprender. La autoridad moral -no el autoritarismo- se consigue logrando que los docentes se perciban como ciudadanos profesionalmente valorados, queridos y bien pagados, trabajando en escuelas bien equipadas, que disponen de los recursos, humanos y materiales. Haciendo que las ratios profesor-alumno sean más pequeñas, flexibles y adecuadas a la tarea concreta; los especialistas en inglés dominen ese idioma y ofrezcan modelos idóneos e interesantes sobre cómo se habla, lee y escribe; los profesores de ciencias dominen adecuadamente sus materias para que sus alumnos los reconozcan como autoridad científica; los profesores de lengua y literatura dominen a la perfección el español y transmitan pasión por el arte de leer y escribir; los profesores de educación física orienten hábitos de salud corporal y estimulen el sano deseo de competencia deportiva; la orientación escolar sea una herramienta al servicio de la detección preventiva de dificultades personales y grupales, con recursos para detener los problemas a tiempo. La autoridad moral del docente nace en su competencia para expresar su dominio de aquello en lo que tiene que hacer que el alumno progrese.

Todo ello requiere esfuerzo. Esfuerzo de los docentes para desempeñar su rol con seguridad, creatividad y coherencia, convirtiendo su desempeño profesional en actos de autoridad moral y modelo de ciudadanía. Esfuerzo de los escolares para aceptar la disciplina del estudio y la convivencia democrática. Esfuerzo de las familias para confiar y respetar la escuela, acudiendo a ella con talante colaborador y la satisfacción de saber que sus hijos están en buenas manos. El docente es ya una autoridad social (artículo 550 del Código Penal), ahora hace falta que familias, sociedad y escolares entiendan que dicha autoridad está ahí para hacer crecer y aprender a los escolares, y no para rendirles genuflexiones u otros símbolos retrógrados.

La llamada conflictividad -desde el fracaso académico y la disruptividad hasta el bullying y el cyberbullying- no es irresoluble, ni exige formulas militares retrógradas; requiere que la sociedad otorgue al docente las condiciones que le permitirán presentarse ante sus estudiantes con verdadera autoridad moral, producto del desempeño de sus tareas profesionales: la tarea de enseñar de forma idónea y correcta, y la de gestionar, de forma segura y equilibrada, las relaciones interpersonales que exige la convivencia escolar. Nuestro sistema educativo tiene una debilidad importante en la función directiva y en la gestión de la vida social en aulas y centros. Es el momento de que ese pacto de Estado que se pide desde los partidos políticos asuma que la calidad pasa por disponer de una comunidad de docentes que se perciba a sí misma con un alto nivel de dominio y competencia en su desempeño profesional. Los docentes no pueden sentirse víctimas de sus estudiantes ni convertir a sus estudiantes en soldados que responden marcialmente; los docentes deberían ser la encarnación misma del espíritu de ciudadanía y autoridad moral, producto de la confianza que en ellos depositan la sociedad, las familias y el alumnado.

CARTA AL DIRECTOR

MESTRES ESGOTATS

RAQUEL MONTES LORT

Un CAEP és un centre d'acció educativa preferent. Això significa que calen més recursos, com per exemple menys alumnes a l'aula. Jo treballa al CAEP Mediterrània del barri de la Mina i ara en tenim 25. Calen també més mestres i aquest any ens n'han suprimit dos (tot i que el conseller s'entesta a dir que no ha reduït plantilla).

A més, amb la sisena hora, els alumnes estan una hora més a l'escola però estan més desatesos: no podem fer els agrupaments flexibles necessaris; ni tan sols caben a les aules. Sí, estan més hores a l'escola, però hi ha menys qualitat d'educació.

Els que surten perdent són els infants, però els mestres no podem aguantar aquesta situació, en la qual cada dia hi ha més conflictes. Necessitem que tot el personal estigui al centre les mateixes hores que els alumnes per poder pal·liar tots aquells problemes que sorgeixen en el dia a dia. Per tant, cal que l'Administració es replantegi els recursos personals i materials en aquest tipus d'escoles o aquests nens cada any tindran mestres que marxaran de l'escola perquè no poden aguantar més la situació. Estem esgotats, patim molt d'estrès i ens hi deixem la salut cada dia.

[inici](#)

LAS MATEMÁTICAS IDENTIFICAN EL PESO DEL FACTOR CULTURAL EN EL APRENDIZAJE

La disciplina y el ansia de promoción social, claves del gran nivel de los asiáticos

En una clase de secundaria de Shanghai la demostración de un teorema matemático es igual que en Francia. Pero la rapidez de funcionamiento de la clase, la concentración de los alumnos y su agilidad en las respuestas, o la preparación y organización de los temas de cada sesión que realiza el profesor, no. "En la clase de Shanghai hay algo muy bien pensado, muy bien estructurado desde el punto de vista de la función docente y de la interacción del alumno con el profesor. No se observan muchas clases así en mi país", sostiene Michelle Artigue, presidente de la Comisión Internacional de Educación Matemática (IMIC) y catedrática de la Universidad de París VII. El "éxito" reside en "dos claves", según Artigue, "en el nivel de disciplina y concentración de los alumnos y en el trabajo que realizan después de clase. No es comparable con el de Europa".

Los estudiantes de algunos países del sudeste asiático (entre ellos, Corea, Taiwán o China) han superado con creces a sus homólogos del mundo entero en el campo de las matemáticas en estudios internacionales como TIMSS o PISA. Sin embargo, "este éxito no parece haber ido acompañado por las correspondientes actitudes positivas hacia las matemáticas", indica Frederic K. S. Leung, de la Universidad de Hong Kong y profesor corresponsable del estudio junto a Artigue. Es decir, los buenos resultados académicos no son proporcionales al volumen de estudiantes que después se dedicarán a las matemáticas.

Buscando explicaciones de estos "resultados" y "actitudes" de los alumnos se han examinado algunas características relevantes que se resumen en los resultados del TIMSS Video Study, que se analizaron el jueves y viernes en Valencia, de la mano de los principales expertos asiáticos y occidentales en educación matemática de Finlandia, China, Corea, Hungría, Nueva Zelanda, Taiwán, Hong Kong, EE UU, India y España reunidos en un congreso internacional sobre Los paradigmas de la educación matemática para el siglo XXI. El estudio concluye que "el éxito en los resultados y las actitudes que presentan los estudiantes del sudeste asiático no pueden atribuirse sólo a las peculiaridades del entorno o a la manera en que se imparten las clases en estos países".

Por primera vez, "se han propuesto factores culturales como posibles explicaciones tanto de los resultados obtenidos como de las actitudes mostradas". Entre ellas, el valor de la disciplina, de la autoridad docente y de la educación como factor de promoción social, que priman en los países de tradición confuciana frente a los de la cultura judeocristiana, admite Artigue. Leung menciona "la importancia de la familia en el valor que se le da en China al aprendizaje escolar. Los padres ayudan a sus hijos en las tareas e invierten mucho dinero en clases".

La segunda conclusión es que "Asia no es uniforme", apunta Manuel de León, director del Instituto de Ciencias Matemáticas del CSIC. Una clase de matemáticas en Japón es más parecida a una en Francia o Alemania. "Hay que investigar más para entender cómo la cultura influencia la manera de aprender y enseñar la visión de las matemáticas. Porque, pese a que las matemáticas son un lenguaje universal, hay diferencias muy grandes, incluso entre los propios países europeos entre una clase de matemáticas en Inglaterra o en Francia", subraya Artigue.

Por el contrario, según Wei-Chi-Yang, el fundador de la Conferencia Asiática, el sistema coreano tiene también sus factores negativos. "Yo lo aprendí todo de memoria, por eso quiero ofrecer otras cosas a los alumnos. Y las Nuevas Tecnologías son un factor clave para la creatividad y la motivación". Chi-Yang confiesa que este sistema tan disciplinado de enseñanza resultó un lastre al realizar su tesis doctoral de forma individual, y lo es si no se enseña también a ser críticos. Aunque reconoce que sus resultados son mejores que los de los alumnos estadounidenses. Entre otras razones, porque casi el 50% de profesores estadounidenses ni siquiera tiene la especialidad de matemáticas o no han finalizado la asignatura de Cálculo. Mientras que en Corea, "aunque no tengo que enseñar cálculo, lo aprendo". "Creo que el nivel del profesorado es muy alto. Y están muy bien pagados".

En India, el país de los brahmanes, que están en la cima de la sociedad y son considerados unos eruditos, "la educación es un factor clave de promoción social". Pero también lo es el "factor demográfico", según Eva Borreguero, directora de programas educativos de Casa Asia. "En un país con 1.300 millones, estudiar es un privilegio: muchas veces se tienen que desplazar kilómetros para ir a la escuela, y las familias lo valoran mucho".

Luis Puig, de la Universidad de Valencia, sostiene que aunque los alumnos españoles según los informes PISA de 2003 y 2006 aparecen en el furgón de cola en Matemáticas, Ciencias y Lectura, "la realidad no está tan mal". Porque, al contrario que los asiáticos que suben la nota porque tienen una media muy alta de buenos alumnos, lo que neutraliza a los muchos malos, en España el sistema es más equitativo y no se acentúan tanto las diferencias. Aunque insiste en la necesidad de "un pacto de Estado", que libere a las leyes educativas de los vaivenes políticos, otorgue estabilidad y se revaloricen la escuela y la función docente.

Un currículo común

"La creatividad no se obtiene con ejercicios memorísticos", sostiene Wei-Chi-Lang, que fue muy crítico con el sistema coreano, pero que defiende que las "matemáticas" tanto en Corea como en China son "una asignatura privilegiada". Se ha pasado del uso de las calculadoras científicas en clase a la generalización de los ordenadores e Internet. Aunque abundan las desigualdades por regiones. En Francia, desde 2004 se ha incluido la competencia tecnológica en el examen oral de los futuros profesores. Pero el ordenador es sólo el principio. "La gente confía en la máxima de Confucio, si le das a un hombre un pescado, le das comida para un día. Pero si le enseñas a pescar, comerá toda la vida". En matemáticas funciona igual: "Si se memoriza una fórmula se aprueba un examen; si se entiende se pueden descubrir muchas matemáticas", concluye Chi-Lang. En esa dirección caminan el Proyecto Klein, que dirige el neozelandés Bill Barton, para crear un "currículo común de 300 páginas" para que los profesores combinen conocimiento, creatividad y nuevas tecnologías. Y el proyecto europeo Intergeo, de recursos en red, que se presentará en dos semanas.

[inici](#)

DIARI DE GIRONA. 26.10.09

ENTREVISTA A SALVADOR J. RIBAS, DIRECTOR CIENTÍFIC DEL PARC ASTRONÒMIC DEL MONTSEC

‘COM MÉS OBSERVES L’UNIVERS MÉS T’ADONES QUE SOM UNA MISÈRIA, UN NO RES’

"Les ciutats han perdut el cel a causa de la contaminació lumínica, els nens no saben que hi ha una franja blanquinosa formada per estrelletes que es diu Via Làctia" Ribas sosté que la ferralla a l'espai dificultarà futures missions

ALBERT SOLER

El Parc Astronòmic del Montsec és un nou espai de divulgació, a 1.600 metres d'alçada, que acull una exposició permanent sobre astronomia, un parc de telescopis per a ús dels visitants i un planetari digital multimèdia. Un nexa d'unió entre el públic i el coneixement.

Com puc convèncer els meus fills d'anar a un parc on no hi ha ni Mickey Mouse ni la Sireneta?

Dient-los que podran veure una cosa que no podrien veure de cap altra manera. Aquells puntets de llum que hi ha al cel els podran veure de prop i de forma entretinguda.

Això és, en resum, el que ofereixen al parc astronòmic?

Hi ha dues parts: La d'observatori de recerca -per a investigadors- i el Centre d'Observació de l'Univers, dedicat a divulgació i educació, on atenem tant escoles com públic en general. Allà es du a terme l'observació del cel i també l'espectacle del planetari, amb explicacions teòriques.

No és el mateix anar fins a la primera muntanya i mirar el cel de nit?

No és el mateix, i de fet per això vénen tantes escoles al Parc. Mirar el cel és fàcil i és de franc, però nosaltres oferim alguna cosa més, ho complementem amb altres activitats. Podríem dir que emboliquem el cel per regal.

Les ciutats estan perdent el cel?

Les ciutats ja l'han perdut, el cel, a causa de la contaminació lumínica. Hi ha una llei catalana que teòricament ha de protegir el cel però a la pràctica no ha servit de gaire res. Cap nen de ciutat sap que al cel hi ha una franja blanquinosa formada per estrelletes, que és la Via Làctia. Per sort, encara hi ha llocs on es veu molt bé, com al Montsec.

O sigui que estem abocats a l'infern?

Estem abocats a un infern, que és el del desconeixement. Nosaltres mateixos ens posem pedres a les vies de coneixement

Des del Montsec es veu bé si hi ha molta brossa en òrbita?

Segurament n'hi ha massa. Des que l'home és home ha intentat sempre envair espai. Va començar envaint els països del costat, va seguir colonitzant continents, i després va ser l'espai exterior. I sempre ho fem fatal. Les primeres missions espacials no tenien en compte com eliminar la ferralla, per això n'hi ha tanta.

Ens suposa un perill?

No gaire, aquesta ferralla si cau se sol desintegrar en entrar a l'atmosfera. Però dificultarà en un futur poder treballar als satèl·lits, serà com un metro en hora punta.

No hem de mirar al cel abans de sortir al carrer?

Diuen que és més probable que et toqui la loteria dues vegades seguides que no que et caigui un tros de ferralla espacial al cap.

Arribarem a entendre l'univers?

Anem assolint fites. El més important és fer les preguntes adequades per obtenir-ne les respostes. Però sempre que es respon a una pregunta, se n'obre una de nova.

Som poca cosa?

Som una misèria, un no res. Un s'adona com més observa l'univers i les escales de temps i distàncies amb què es mou.

[inici](#)

LA VANGUARDIA. 26.10.09

"EN SÚNION LOS ALUMNOS DEDICAN 45 MINUTOS A TAREAS DE LIMPIEZA"

El conseller de Educació Ernest Maragall inaugura hoy la nueva sede de Súnion en Barcelona, que dirige Puig

Cuando ya el franquismo se extinguía, en 1974, el pedagogo Pep Costa-Pau puso en marcha Súnion, que se define como escuela abierta, laica y catalana. Han pasado 35 años y muchas cosas, entre ellas la muerte en accidente de circulación de su fundador (1986), la polémica concesión del concierto educativo por parte de la consellera Carme Laura Gil (2000) y ahora un salto al futuro con el traslado de la sede desde la avenida Tarradellas 133 a la avenida República Argentina 85-89 de Barcelona.

El director de Súnion, Joan Puig, recibirá hoy al conseller Ernest Maragall a las puertas del edificio para el acto inaugural. Antes, las ha abierto para responder como sigue a los interrogantes que acompañan un proyecto educativo que se mantiene fiel a sus orígenes.

Una nueva escuela en un colegio de monjas transformado

Súnion inaugura hoy su nueva sede en la avenida República Argentina, con 6.000 metros cuadrados y capacidad suficiente para los 770 alumnos de cuatro cursos de ESO y dos de bachillerato. Unos dos tercios del alumnado proviene de la primaria pública y un 30% del barrio. Tras diez años de búsqueda, la empresa propietaria, Cercle

SA, adquirió la escuela de la Congregación de las Siervas de San José, abierta en 1950 y cerrada hace tan sólo dos años. Se ha realizado una importante remodelación, desde la fachada hasta los interiores, con la ayuda del Institut Català de Finances y un préstamo de Caixa Tarragona que han permitido una inversión de más de 14 millones de euros.

Objetivos diferenciados

"Los alumnos se juntan en grupos de seis o siete por afinidades y cada clase tiene cuatro de estos grupos. Cada grupo natural cuenta con un coordinador-portavoz y con un monitor de asignatura. Otra característica propia de Súnion es que el horario de las distintas materias cambia cada semana y nunca se repiten dos clases en la misma aula. Así se rompe con las rutinas. Entre las actividades colectivas, cada alumno debe dedicar 45 minutos a la semana a tareas de limpieza, de secretaría o de cuidado del medio ambiente".

Libros de texto

"Aquí no se utilizan libros de texto y cada profesor crea sus propios materiales de trabajo. Y además todos los profesores son a su vez tutores y disponen de un despacho donde pueden recibir a los alumnos y a los padres. Además hay pequeños seminarios que permiten dividir una clase en varias aulas, es lo que llamamos aprendizaje cooperativo".

Nuevas tecnologías

"Todas las aulas están en red, tienen wi-fi, ordenador y proyector. De momento los alumnos no tienen ordenador, pero cuando lo necesitan van al aula de informática".

Tarima

"Es un debate de los años setenta. En algún lugar hacen falta y es bueno que la presencia del profesor sea más clara. El profesor no ha de ser el centro exclusivo de las clases, aunque debe tener un papel propio".

Castigos

"La acumulación de faltas a la convivencia se puede sancionar obligando al alumno a quedarse a estudiar en una de las dos o tres tardes libres que tienen por semana. De todos modos no hay un deterioro grave de la convivencia, del mismo modo que el fracaso escolar es casi inexistente. En el bachillerato entre un 15% y un 20% repite el primer año y un 10% el segundo".

Clases en inglés

"Somos partidarios de poner más énfasis con grupos reducidos, pero no de hacer clases en inglés, excepto en algún crédito variable como actividad informática. Tenemos prohibido separar a los alumnos por niveles excepto en inglés".

Conciertos

"No se ha solucionado. El tema de los sueldos de profesores y de las horas está resuelto. Pero las ayudas para mantenimiento y funcionamiento de los centros son insuficientes".

[inici](#)

EL PAIS. 26.10.09

REVISTA: ALMUERZO CON... MARÍA EMMA MEJÍA

"LA EDUCACIÓN NOS PERMITIRÁ SALIR DE LA POBREZA "

AURORA INTXAUSTI

Negociadora con las FARC, ministra de Educación, candidata electa a la alcaldía de Bogotá, embajadora de Colombia en España y ahora presidenta de la Fundación Pies Descalzos. Mientras cuenta todo esto pide unos huevos con chistorra. "Mis tres años en España me llevaron a una aventura gastronómica impresionante. Provengo de un país con dos mares y descubrí el pescado aquí". Y antes de ahondar en su vida cuenta las exquisiteces que le apasionan: gambas, cigalas, percebes, almejas... Pide unas gambas a la plancha. "¡Qué buenas!". Estudió periodismo en Colombia y cine en Londres; a la vuelta a su país, Colombia, entró en contacto con Luis Carlos Galán y, tras su asesinato, hace 20 años, se metió de lleno en la política.

Ha sido en la esfera pública donde ha desarrollado su carrera profesional durante dos décadas hasta que conoció a la cantante Shakira y decidió dar un rumbo diferente a su vida, involucrándose, con igual pasión que hasta entonces había desarrollado en la actividad pública, en la fundación sin ánimo de lucro en la que ella trabaja para conseguir educación y alimentos a cerca de 6.000 niños desplazados en Colombia. "Si hasta los seis años un niño no ha pisado una escuela, puede que se quede en la calle para siempre y sus posibilidades de salir del estrato de la pobreza son nulas. Tenemos ya 16 niños que están en la Universidad ¡y eso es un logro impresionante para nosotros!", puntualiza.

María Emma Mejía cuenta, antes de acabar las gambas, sus visitas con Alonso Salazar, actual alcalde de Medellín, a la comuna en la que Pablo Escobar campaba a sus anchas. "Decidimos tratar de robar en su propio terreno a una generación de jóvenes que iban destinados a ser sicarios de Escobar. Nos fuimos acercando poco a poco a una población que había sido abandonada por el Estado. Y la experiencia fue maravillosa". ¿Tenía miedo? "¿Cómo no? Por aquel entonces, yo llevaba siempre colgado en la muñeca un kit de aseo por si era secuestrada. Incluso en algún momento Escobar hizo llegar el mensaje de que la monita, así es como nos llaman a las rubias en Colombia, podía andar tranquila. Fueron tres años muy importantes de mi vida". Habla tanto que se le olvida lo que tiene en el plato. ¿Podemos pedir un poco de jamón? Y mientras el camarero se acerca para pedirselo, da pie para hablar de su papel de negociadora. "Las cosas fracasaron, pero estoy segura de que hay que buscar una salida negociada a la violencia que hemos vivido durante tantos años. Algún día, nos sentaremos en una mesa porque no hay conflicto en el mundo que se haya logrado vencer militarmente". Mejía lo tiene claro y eso después de reconocer que ha habido muchos momentos a lo largo de los 20 años que estuvo en la política que pasó verdadero miedo. "El mundo de la selva colombiana es muy asustador, hay demasiado fundamentalismo encerrado entre los matorrales".

En Colombia, cerca del 50% de la población vive bajo el umbral de la pobreza y el 23% de los niños no terminan la escuela primaria. María Emma Mejía está volcada en ese mundo infantil, convencida de que será a través de una educación para todos como su país podrá abandonar la pobreza en la que vive.

[*inici*](#)

EL PAIS. 25.10.09

LICENCIADOS EN MÚSICA, DISEÑO Y ARTE DRAMÁTICO

Los estudios de los centros artísticos se equiparan a los universitarios

Ya lo decía la ley educativa aprobada en 2006, pero hasta ahora era algo únicamente nominal, ya que el real decreto que regula las enseñanzas artísticas superiores y equipara sus títulos con los de universidad se aprobó ayer en el Consejo de Ministros. Así, los alumnos de las escuelas superiores de Música, Arte Dramático, Restauración, Danza y Diseño terminarán sus estudios con un título de grado (que sustituye con la adaptación europea a licenciaturas y diplomaturas) exactamente iguales a los que se consiguen en la universidad.

De hecho, los alumnos también podrán cursar en estas escuelas los estudios de máster. Para ofrecer doctorados, sin embargo, estos centros tendrán que hacerlo en colaboración con alguna universidad. Precisamente, distintos expertos se han quejado sistemáticamente de la falta de investigación en estos campos. Las enseñanzas artísticas se dividen en España en varias etapas: la elemental, la profesional (equivalente al escalón de la FP) y la superior. En estas últimas hay alrededor de 30.000 alumnos en toda España, sobre todo, en los estudios de Diseño y Música.

Al igual que la mayoría de los grados universitarios, los de las escuelas artísticas superiores tendrán cuatro cursos, y los másteres, uno o dos. El próximo paso es diseñar los nuevos títulos. El ministerio tiene que definir las líneas básicas, luego, las comunidades tendrán que diseñar cada título y lo devolverán a Educación para su aprobación definitiva; un proceso que habrá de hacerse rápidamente si se quiere que se empiecen a ofrecer el próximo curso 2010-2011.

Recientemente se produjo una polémica sobre la posible confusión entre los títulos artísticos superiores y los universitarios. Los sindicatos Stes y UGT se quejaron de que se han aprobado títulos de Diseño en varias universidades privadas; aseguran que éstos sólo los pueden ofrecer las escuelas artísticas superiores. El real decreto aprobado ayer establece que la Agencia de Calidad de las universidades (Aneca) y las comunidades autónomas establezcan las medidas para diferenciar unas y otras. En cuanto a los másteres, las comunidades enviarán directamente una propuesta a la Aneca y, si la agencia la evalúa positivamente, Educación lo aprobará.

[*inici*](#)

AUGMENTA EL DÈFICIT DE PLACES EN LES ESCOLES D'ADULTS

La demanda creixent de persones que volen formar-se en moments de crisi ha fet augmentar el dèficit de places en les escoles d'adults. Hi ha milers de persones en llista d'espera només a les comarques de Girona.

Veure vídeo:

<http://www.tv3.cat/videos/1568829/Augmenta-el-deficit-de-places-en-les-escoles-dadults>

[inici](#)