

deia

El Parlamento Vasco pide un plan de digitalización integral de las escuelas

La Cámara reclama también cursos de formación para el profesorado en TIC

Efe. Gasteiz. Viernes, 26 de Mayo de 2017

El Parlamento Vasco reclamó ayer al gabinete de Iñigo Urkullu que elabore un plan de digitalización integral para las escuelas vascas durante el presente ejercicio y que incluya en los planes de formación del profesorado la especialidad de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC). Este paquete de peticiones estaban incluidas en la enmienda transada [consensuada] entre PNV, PSE y PP, que salió adelante frente a otro texto acordado por Elkarrekin Podemos y EH Bildu que fue rechazada en la votación.

De esta manera el Parlamento Vasco instaba al Gobierno vasco a que analice las necesidades de la digitalización en la escuela vasca para que, una vez tenidas las conclusiones de esa evaluación, proponga un plan de carácter integral que incorpore aspectos relacionados tanto con la conectividad como con los medios y contenidos, “y que tenga la consiguiente dotación presupuestaria”, se apostilla en el documento aprobado.

Del mismo modo, la Cámara vasca solicitaba al Ejecutivo que incluya en sus planes de formación continua para el profesorado del sistema educativo vasco la especialidad de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC), pieza clave en este proceso de digitalización. Frente a esta iniciativa, Elkarrekin Podemos, grupo que llevó el debate sobre la digitalización en las escuelas vascas al pleno de ayer, suscribió un texto junto a EH Bildu que finalmente fue rechazado.

En ese documento se reclamaba la elaboración de un “plan digital global” -consensuado con la comunidad educativa- que diera prioridad a los centros educativos públicos en situación “más vulnerable” para evitar que la tecnología se convierta en un “elemento segregador”. Ambas formaciones también solicitaban que se reforzara la formación digital del profesorado. Durante el debate, los grupos parlamentarios destacaron la importancia de las nuevas tecnologías en la formación y la necesidad de contar con un plan integral más allá de los proyectos puestos en marcha desde 2000 por el Ejecutivo vasco.

A juicio de la parlamentaria de Elkarrekin Podemos Pili Zabala, la enmienda acordada entre los partidos que sustentan al Gobierno vasco y el PP “se queda coja”. Además, igual que la parlamentaria de EH Bildu Rebeka Ubera, puso el acento en los centros públicos y en la importancia de evitar la “brecha digital”. Desde el PNV Aitor Urrutia censuró que se insistiera en utilizar el término “segregación” para hablar de la educación vasca y subrayó que el Ejecutivo “seguirá trabajando por el equilibrio entre las dos redes, pública y concertada porque ambas son imprescindibles”.

Por su parte, el socialista José Antonio Pastor reconoció lo hecho hasta ahora, aunque incidió en la importancia de elaborar un plan integral. Además, defendió la importancia de la igualdad de condiciones y sostuvo que la digitalización debe ser un asunto prioritario para el Departamento de Educación. “Necesitamos un universo digital para toda Euskadi”, zanjó, por su parte Juana de Bengoechea, del Partido Popular.

EL MUNDO

Los requisitos para obtener el título de la ESO y Bachillerato aún no se han publicado con el curso casi terminado

Ciudadanos pregunta al Gobierno cuándo va a aprobar el decreto que regula las condiciones para que los alumnos se gradúen este curso

OLGA R. SANMARTÍN Madrid. 26 may. 2017

El curso escolar está a punto de terminar pero el Gobierno aún no ha aprobado el proyecto de real decreto que regula las condiciones para que los alumnos que terminan la ESO y Bachillerato obtengan su título y puedan seguir estudiando.

La normativa se ha convertido en una patata caliente después de la polémica que ha generado, porque permite que los estudiantes de la ESO (los de 15 y 16 años) puedan graduarse y pasar a Bachillerato con una calificación final de la etapa inferior al 5 y con hasta dos asignaturas suspensas, según contempla el último borrador.

Esta posibilidad, que ya ocurría en la LOE del PSOE pero a la que el Gobierno del PP quería ponerle freno, ha dividido a la comunidad educativa en dos bandos: los que opinan que los alumnos deben obtener el título con todo aprobado para que no baje el nivel de exigencia y los que son partidarios de hacer excepciones para que nadie se quede fuera del sistema educativo.

Mientras tanto, el tiempo pasa y el Consejo de Ministros no aprueba este decreto. La sensación de "incertidumbre" es generalizada en los centros educativos "porque los alumnos no saben cuántas asignaturas tienen que tener aprobadas para sacarse el título", resumen distintos profesores y padres consultados.

La confusión se ha generado porque, en un borrador anterior, el Ministerio de Educación había puesto que sólo se podía obtener el título de la ESO con una nota media superior al aprobado, así que las familias no saben muy bien cuál va a ser finalmente la nota exigida. Respecto al título de Bachillerato hay menos confusión, porque en todos los borradores se exige tener todas las materias aprobadas.

"Falta de información"

Ciudadanos ha registrado este jueves en el Congreso una pregunta parlamentaria al Gobierno para que le aclare si tiene intención de publicar este decreto y cuándo piensa hacerlo. "¿Qué medidas pretende llevar a cabo el Gobierno para garantizar la seguridad jurídica en la obtención de títulos de la ESO y Bachillerato durante el presente curso?", plantea Marta Martín, portavoz parlamentaria de Educación de la *formación naranja*.

La diputada señala en su pregunta que "muchos agentes y representantes autonómicos han mostrado su preocupación ante la falta de información recibida por parte tanto de la Administración central como de las autonómicas" en este final de curso.

También recuerda que "actualmente se están llevando a cabo en las comunidades autónomas las pruebas muestrales en 4º de ESO, y la situación de descontento en torno a las mismas, unida a la incertidumbre legal en torno al procedimiento de expedición de títulos, ha llevado, de manera injustificada, a que muchos centros incluso hayan llegado a la insumisión".

"¿Cómo pretende atajar la negativa de centros en ciertas autonomías a realizar las pruebas muestrales en 4º de ESO? ¿Qué pretende hacer el Ejecutivo para reducir este nivel de incertidumbre tanto en autonomías como en centros?", pregunta Martín.

Un portavoz del Ministerio de Educación responde que "el Gobierno aprobará el real decreto de títulos en cuanto termine la tramitación". "Ahora está en el último trámite, que es el informe del Consejo de Estado, del que estamos pendientes que emita un informe", aclara.

"No sé ha producido retraso. Es más, se ha tramitado en un tiempo menor del que correspondería a los trámites realizados. Los primeros borradores son de febrero. Se aprobó en Conferencia Sectorial el 30 de marzo y pasó trámite de Consejo Escolar e información pública en abril", argumenta. Y añade que "los criterios de titulación son los que se recogen en el proyecto de real decreto ya conocidos";

INFORMACIÓN ALICANTE

Los directores, con Marzá

Los máximos dirigentes de los colegios e institutos públicos cierran filas en defensa del conseller de Educación y del plurilingüismo ahora paralizado

Piden a la Diputación que permita implantarlo porque se ha elegido «democráticamente».

Victoria Bueno 26.05.2017

Los directores de la totalidad de los centros educativos públicos, tanto de Primaria como de Secundaria e incluso de los centros de Educación Especial que escolarizan a los alumnos que padecen alguna discapacidad, han decidido cerrar filas en defensa tanto del conseller, Vicent Marzá, como del programa de plurilingüismo ahora paralizado por el TSJ.

Los máximos dirigentes de los colegios y de los institutos hacen extensivo su respaldo al conjunto del Gobierno Valenciano y se posicionan firmemente en pro de los cambios pedagógicos que aporta el nuevo modelo lingüístico.

«Reiteramos, como hemos hecho en ocasiones anteriores, nuestro apoyo al decreto, a nuestra conselleria y a nuestro Consell». Es la frase con la que los directores de Secundaria de la Comunidad, liderados por Toni González Picornell - a su vez máximo representante en la provincia-, concluyen el manifiesto que han redactado en favor del plurilingüismo.

Consenso

Al igual que sus compañeros de los colegios de Primaria, representados por Ginés Pérez en la provincia, hacen una cerrada defensa del nuevo modelo lingüístico, aun sin entrar en las cuestiones jurídicas que lo han paralizado, tal y como hacen saber expresamente.

«No entendemos que un auto paralice todo un decreto por el asunto de las certificaciones de idiomas, cuando estas no entran en vigor hasta 2023 como muy pronto, cuando los alumnos que empiecen primero de Primaria el curso próximo y adelantan el nivel Avanzado del plurilingüismo, lleguen a sexto curso», indican los representantes de Primaria.

Unos y otros, en los colegios y los institutos, afirman que el proceso de elección del plurilingüismo «ha sido totalmente democrático. Cada colegio lo ha escogido sin ningún tipo de presión y se ha aprobado por los consejos escolares de forma unánime».

Desde los colegios van más allá, hasta el punto de incluir una solicitud que claramente dirigen a la Diputación Provincial, pese a no citarla expresamente. «Solicitamos que se permita el desarrollo del programa plurilingüe y que las instituciones no educativas permitan implantar una norma que tiene gran consenso dentro del marco educativo», como contempla el manifiesto de Primaria.

Hacen suyo el respaldo pedagógico al que reiteradamente se refiere el conseller por parte de las universidades, y dicen del programa de plurilingüismo que «lo consideramos perfectamente adecuado y viable», según puntualizan en el manifiesto de Secundaria.

Los directores quieren llegar «al conjunto de la ciudadanía» sobre el proceso de aprobación del programa lingüístico.

Discapacitados

También la representante de los directores de los centros de Educación Especial tanto de la Comunidad como de la provincia, la directora del colegio Gargasindi de Calpe, Raquel Andrés Gimeno, se posiciona con la Conselleria de Educación y el plurilingüismo.

«Queremos reivindicar que no se paralice porque está avalado por las universidades, se ha consultado a la comunidad educativa y enriquece a todos los alumnos con el aprendizaje de las lenguas», reitera Raquel Andrés.

Los centros a los que representa, que escolarizan alumnos con diverso nivel de discapacidad, están pendientes de las instrucciones de Educación para ellos sobre el plurilingüismo, pero ya han acordado «extender lo máximo posible el plurilingüismo teniendo en cuenta la casuística de cada centro, con el objetivo de integrar también a estos alumnos en el aprendizaje de las lenguas y encauzar su vida laboral», concluye.

EL PAÍS

Los colegios valencianos mantendrán el nivel de plurilingüismo que han elegido

El Tribunal Superior confirma que las escuelas concertadas no pueden imponer la compra de uniformes

IGNACIO ZAFRA. VALENCIA 26 May 2017

Los colegios valencianos mantendrán el nivel de plurilingüismo que han elegido, independientemente de si el Tribunal Superior levanta o no la suspensión cautelar sobre el decreto que regula el nuevo modelo lingüístico. La vicepresidenta y portavoz de la Generalitat, Mónica Oltra, lo ha asegurado este viernes en la rueda de prensa posterior al pleno del Consell. Oltra ha considerado que los jueces pueden haber actuado con "exceso de prudencia".

El Tribunal Superior ha confirmado, por otra parte, que la norma que prohíbe a los centros concertados imponer la compra de uniformes y otros equipamientos a los alumnos es legal, en contra del recurso presentado por la patronal de escuelas católicas.

Oltra ha indicado que la matriculación de alumnos para el curso que viene continúa como estaba prevista y en ningún caso se va a volver al modelo lingüístico anterior. "No hay plan *b* porque aunque se mantenga la suspensión cautelar se aplicará el proyecto lingüístico del centro, y al aplicarse, que es lo mismo que se aplicaría en caso de decreto, no hay variación, no se vuelve al antiguo modelo del PP".

La Generalitat no contempla, por tanto, reintroducir el sistema de líneas en castellano y valenciano. Ya que, según Oltra, se ha dado autonomía para que cada centro elija su proyecto lingüístico, con distintas proporciones entre las dos lenguas cooficiales, valenciano y castellano, además de inglés, y este sistema se mantendrá en todo caso para el próximo curso.

La portavoz ha defendido, como el jueves hizo el presidente de la Generalitat, Ximo Puig, la legalidad de la nueva normativa, suspendida a raíz de un recurso de la Diputación de Alicante. Y ha opinado que no existe "daño irreparable" que justifique la medida cautelar, que el Consell va a recurrir.

Según la vicepresidenta no existe riesgo de daño irreparable porque el modelo establecido con el decreto comenzará a aplicarse el curso que viene en Infantil, una etapa educativa que no es obligatoria, y por tanto no puede acarrear consecuencias irremediabiles.

Y, además, porque las dudas de legalidad observadas por la Sección Cuarta de la Sala Contencioso-administrativa del Tribunal Superior se refieren a las diferentes acreditaciones de conocimientos lingüísticos que acarreará el nivel de plurilingüismo elegido por los centros (básico, intermedio y avanzado). Pero estas acreditaciones (entre el A2 y el C1, según el nivel de plurilingüismo y si se trata de inglés o de valenciano) no se concederán hasta el año 2024. Por ello, cree Oltra, "hay tiempo suficiente para que haya una resolución judicial sobre el fondo del asunto" sin necesidad de establecer medidas cautelares.

Uniformes

Después del jarro de agua fría que ha implicado la suspensión del decreto de plurilingüismo, el Tribunal Superior ha dado este viernes una buena noticia a la Consejería de Educación, al rechazar otro recurso de federación de padres de

escuelas católicas, en este caso contra el decreto de admisión de alumnos. La patronal de la concertada consideraba ilegal, entre otros, el precepto que establece que: "No se podrá exigir la adquisición de material o equipamiento escolar en establecimientos determinados" a los alumnos, en referencia, por ejemplo, a los uniformes.

Contra la interpretación que hacía la Federación Católica de Asociaciones de Padres de Alumnos, el tribunal concluye que el artículo recurrido "no puede jamás entenderse como la prohibición de comprar dicho material o equipamiento en el colegio, sino que abre a los padres un abanico de posibilidades al impedir al mismo la imposición de acudir a él o a cualquier otro determinado con carácter exclusivo".

El Gobierno valenciano ha aprobado, de otro lado, el programa anual de controles financieros específicos de 2017, que incluye a los centros docentes públicos y privados concertados, además de al Consorcio de Museos de la Comunidad Valenciana y al Registro Unificado de Facturas.

europapress.es

Profesores de toda España denuncian el aumento "brutal" de interinidad frente al Ministerio de Educación

MADRID, 27 May. (EUROPA PRESS) –

Cerca de un centenar de personas se han concentrado este sábado en Madrid frente al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte para protestar por el incremento de la interinidad del profesorado a nivel nacional. Tanto docentes interinos como con plaza fija han reclamado una solución "justa" para la interinidad.

Así lo ha asegurado el Coordinador de Acción Sindical de la Confederación de STES, Voro Benavent, en declaraciones a Europa Press Televisión, donde ha dicho que "desde hace un par de años se está observando que la interinidad se ha incrementado brutalmente, sobre todo como consecuencia de los recortes educativos y del efecto de las tasas de reposición que han quedado anuladas en los últimos años.

El propio Benavent ha hablado sobre la convocatoria de oposiciones libres, algo que puede perjudicar a los profesores interinos. "Si se convocan las cerca de 100.000 plazas mucho profesorado interino se puede quedar en la calle, cerca de 50.000 personas y eso constituiría un ERE de grandes dimensiones", ha señalado.

A la concentración han acudido profesores del resto de España, como Beatriu Cardona, profesora de la Escuela Oficial de Idiomas de Valencia, quien ha mostrado su apoyo al resto de compañeros. "Llevan muchos años de trabajo y corren peligro siempre que hay oposiciones, ya que no se reconoce tener una larga trayectoria profesional", ha dicho la docente.

Por su parte, el secretario de la Asociación de Interinos de Castilla- La Mancha, Moisés Ordóñez, ha denunciado las condiciones en las que trabaja el profesorado sin plaza fija en su comunidad autónoma. "Tenemos una situación muy especial, somos la única comunidad autónoma en la que no se paga el verano a los interinos, nos despiden en junio, incluso antes de que termine el curso escolar", ha finalizado.

EL PAÍS

Separados por sexos en el siglo XXI

El respaldo del Supremo a que los centros de educación segregada reciban subvenciones reaviva un debate en el que la ideología y las creencias priman sobre la ciencia

REYES RINCÓN. ANTONIO JESÚS MORA CABALLERO. Madrid / Sevilla 28 MAY 2017

En el tablón de anuncios de la garita de acceso al colegio Altair de Sevilla cuelga un escrito con el encabezado de "Noticia de última hora". "Gracias a Dios puedo daros la buena noticia de que el Tribunal Supremo ha dictado sentencia dando la razón a Altair. De esta manera, recuperamos los conciertos". Son las palabras de agradecimiento que el director del centro educativo, Javier Delgado, dirige a los padres y al personal por su "apoyo" durante estos meses de "intranquilidad" a la espera de la decisión del alto tribunal.

El Supremo notificó el pasado miércoles una sentencia en la que reconoce el derecho de este y otros ocho centros andaluces que imparten educación diferenciada (que solo admiten a alumnos de un mismo sexo) a ser sufragados con dinero público. Esta sentencia reaviva un debate que parecía superado pero que resurge cada cierto tiempo, casi siempre a golpe de resolución judicial: si los centros que imparten enseñanza diferenciada por sexos tienen derecho a ser sufragados con dinero público. El debate lo cerrará el Tribunal Constitucional cuando dictamine sobre los recursos presentados por el PSOE, y los Gobiernos de Andalucía, Canarias y Asturias sobre el artículo 84.3 de la LOMCE, la ley educativa impulsada por José Ignacio Wert (PP), que establece que la educación segregada no puede implicar "en ningún caso" una desventaja "a la hora de suscribir conciertos".

Los socialistas y las comunidades que impugnaron la ley apelan a la Constitución, que consagra la no discriminación "por razón de nacimiento, raza, sexo, religión, opinión o cualquier otra condición". Pero los defensores de la educación diferenciada también se aferran a la norma fundamental, que recoge el derecho de los padres a que sus hijos "reciban la formación religiosa y moral que esté de acuerdo con sus propias convicciones". Aunque, los defensores de este

modelo aluden a supuestas evidencias científicas, el debate es, sobre todo, ideológico y de valores y la mayoría de los centros españoles que separan por sexos están vinculados al ala más conservadora de la iglesia Católica.

También es “ideológica” la decisión del Supremo, según José Luis Pazos, presidente de la Confederación Española de Asociaciones de Padres y Madres del Alumnado (Ceapa), que representa a la escuela pública. “Estamos en contra de separar a los chicos de las chicas porque no es la sociedad en la que viven. Para nosotros el debate ya no es tanto el concierto sino la propia constitucionalidad de la existencia de un centro que separa, discrimina y atenta, a nuestro juicio, contra el artículo 14 de la Constitución. Seguiremos luchando para que este tipo de educación desaparezca”, señala.

El subdirector de Altair, Juan José de Paiz, reconoce que la suspensión del concierto hubiese supuesto su privatización o cierre, ya que en ningún momento la dirección se planteó la posibilidad de hacerlo mixto como han hecho otros colegios andaluces para no perder la ayuda pública. Los responsables del centro, que pertenece al Opus Dei, hacen ver que este se aleja de la imagen de colegio elitista con que a menudo se asocia la educación diferenciada. “Es un colegio de barrio, su privatización haría imposible que la mayoría de los padres pudieran costearlo”, apunta el subdirector.

Sustentado desde sus inicios con fondos públicos, Altair, con 1.200 alumnos de Infantil a Bachillerato y Formación Profesional, está ubicado en el Parque Amate, un barrio obrero donde en las últimas elecciones generales el PSOE obtuvo el 43,06% de los votos, Podemos el 26,4% y el PP, el 16,06%. El Instituto Nacional de Estadística lo sitúa como el barrio con la renta media por hogar más baja de España (12.614 euros), empatado con sus vecinos de Los Pajaritos. ¿Por qué no hacerlo mixto como el resto de colegios del barrio? “Llevamos 50 años con un modelo de educación diferenciada que funciona, que las familias demandan... ¿Por qué cambiarlo? Pese a la incertidumbre de los últimos meses, en marzo registramos más solicitudes que plazas”, admite el gerente, Esteban Guerrero.

La Junta de Andalucía, sin embargo, reiteró esta semana su desacuerdo con que “se sostenga con fondos públicos una educación que discrimine a niños y niñas en pleno siglo XXI”. Similar es la opinión del secretario general de la Enseñanza de CC OO, Francisco García. “Esas escuelas no educan, instruirán pero no educan, porque la educación tiene que ver también con valores, con actitudes, y los valores y actitudes que se aprenden en un colegio que segrega por sexo están fuera de una sociedad del siglo XXI”, afirma.

Estereotipos

En el otro extremo de opinión se encuentra María Calvo, presidenta en España de la asociación europea de educación diferenciada (EASSE) y profesora de Derecho Administrativo de la Universidad Carlos III de Madrid. “Este modelo es más necesario que nunca porque ahora no hay ningún problema de relación entre los sexos. Todos se relacionan con todos, pero es bueno darles un ámbito en el que construir su identidad sexual”, asegura Calvo, que cita informes que apuntan que el fracaso escolar masculino se reduce en estas aulas o que el acceso de mujeres a carreras técnicas se triplica entre las jóvenes que vienen de colegios femeninos. “La escuela mixta radicaliza estereotipos. Hay asignaturas que se le dan mejor a las niñas y otras a los niños y eso les marca”.

Sin embargo, excepto estudios que señalan algunas diferencias de aprendizaje entre hombres y mujeres, no hay evidencias científicas que avalen estas teorías, contrarrestadas en un artículo publicado en la revista Science (La pseudociencia de la escolarización por sexos). Según esta publicación, los datos de mejoras académicas en la educación diferenciada no son sólidos, las diferencias cerebrales entre sexos no justifican una educación dual y este modelo aumenta el sexismo y los estereotipos.

Un modelo que sobrevive en minoría

Según el registro del Ministerio de Educación, en España hay 33.670 centros docentes no universitarios. A los sindicatos, las asociaciones y la Administración les cuesta dar un dato exacto de cuántos imparten educación diferenciada, pero coinciden en que rondan los 170, de los que alrededor de medio centenar son subvencionados. Todos están vinculados a organizaciones católicas, en especial el Opus Dei y Fomento Centros de Enseñanza, organización muy cercana a dicha prelatura, que cuenta con 34 centros.

europapress.es

Bruselas pide a los Gobiernos que hagan seguimiento de los titulados universitarios y de FP

BRUSELAS, 30 May. (EUROPA PRESS) –

La Comisión Europea ha presentado este martes una propuesta de recomendación a los Gobiernos europeos para que hagan "el seguimiento" de los titulados de Educación Superior y de programas de Formación Profesional a fin de disponer de información sobre cómo progresan en sus carreras tras finalizar sus estudios o si continúan su formación.

El Ejecutivo comunitario espera que el seguimiento de los titulados contribuya a las universidades puedan adaptar sus planes de estudios a las necesidades del mercado y la sociedad actuales pero también futuras y que futuros estudiantes también cuenten con información actualizada y digna que les ayude a elegir sus estudios. El objetivo último de la recomendación, en la que pide a los Estados miembro desarrollar "sistemas de seguimiento nacional" a partir de datos administrativos y encuestas a titulares, es contribuir a garantizar que la Educación Superior en Europa contribuya a impulsar el crecimiento y la creación de empleo.

El Ejecutivo comunitario ha presentado su recomendación en paralelo a la nueva estrategia para ayudar a la Educación Superior a adaptarse a las necesidades del mercado laboral y los retos de la globalización y las nuevas tecnologías y, también, otra propuesta para ayudar a superar los retos a los que se enfrentan por su parte las escuelas. La nueva estrategia europea para Educación Superior tiene por objetivo garantizar que los titulados acaban la Educación Superior con "el conjunto de capacidades" que necesitarán tanto a título individual como en el mercado económico moderno y contribuir a crear sistemas de educación "inclusivos" para atajar las crecientes desigualdades en materia educativa.

También plantea la necesidad de velar por que las instituciones de Educación Superior contribuyan a la innovación en el resto de la economía y apoyar a las instituciones y Gobiernos al hacer el mejor uso posible de los recursos humanos y financieros disponibles. Por lo que se refiere a las acciones concretas, el Ejecutivo comunitario plantea revisar la financiación e incentivos para los sistemas de Educación Superior en cooperación con la OCDE y ayudar a las universidades con ayudas del programa Erasmus+ para poner en marcha "estrategias institucionales integradas para la inclusión". También plantea apoyar el reconocimiento de las cualificaciones de los refugiados para facilitar su acceso a la Educación Superior.

Bruselas también propone desarrollar un modelo de capacidad digital para ayudar a las instituciones de Educación Superior, profesores y estudiantes a poner en marcha estrategias de aprendizaje digital y promover una alianza entre el sector educativo, las empresas y el sector de empleo público para promover las ciencias, tecnologías, ingenierías, matemáticas y las artes. Igualmente, propone crear más oportunidades para que estudiantes individuales mejoren sus capacidades a través de periodos de estudio y prácticas laborales en el extranjero y también para que los profesores desarrollen sus capacidades pedagógicas en el exterior.

La Comisión lanzará un proyecto de dos años desarrollar directrices de cómo alentar y evaluar la creatividad y el pensamiento crítico y ayudar a modificar los enfoques docentes. Con el objetivo de fomentar la innovación en la universidad, Bruselas plantea ampliar el esquema de innovación regional del Instituto Europeo de Innovación y Tecnología a más universidades y regiones y ayudar a cerrar las diferencias en investigación e innovación entre países y regiones a través del programa Marie Curie.

Por lo que se refiere a las escuelas, la Comisión Europea también plantea desarrollar la herramienta SELFIE para permitir que las escuelas se autoevalúen sus capacidades en materia digital como forma de fomentar el uso de las tecnologías digitales para reforzar la enseñanza. También plantea apoyar la promoción de la educación en ciencias, tecnologías, matemáticas e ingenierías, aumentar la cooperación entre escuelas y facilitar más la movilidad de estudiantes, incluido a través del proyecto eTwinning de hermanamiento entre escuelas, así como promover oportunidades para que futuros profesores tengan una experiencia docente en prácticas en el exterior con el apoyo del programa Erasmus.

Asimismo, plantea crear un sistema de apoyo técnico en cooperación con la OECD para ayudar a los Estados miembros a diseñar y aplicar reformas del sistema educativo si solicitan asistencia a fin de contribuir a mejorar la calidad y eficiencia de los sistemas educativos, incluidos sus recursos. Al igual que en el caso de la Educación Superior, el Ejecutivo comunitario considera que las escuelas deben ayudar a responder mejor a los cambios por las nuevas tecnologías digitales y asumir un mayor papel en promover la justicia social y su propuesta tiene por objetivo contribuir a ayudar a desarrollar escuelas más inclusivas y que faciliten a los estudiantes adquirir las competencias necesarias y también mejorar la educación infantil. También plantea dar apoyo a los profesores y los directores de escuela excelentes.

"El paquete de hoy se centra en la juventud europea y en la modernización de la educación. Abarca desde la educación y los cuidados de la primera infancia, pasando por la escuela, hasta la educación superior y profesional, así como la formación, sentando las bases del aprendizaje continuo a lo largo de la vida de una persona", ha resumido el vicepresidente responsable de Empleo y Crecimiento, Jyrki Katainen, que ha avisado de que "el capital humano es la única ventaja competitiva duradera de Europa" y que "una educación de gran calidad accesible para todos es esencial para el futuro de Europa". "Con una buena educación se establecen las bases para el desarrollo personal y la ciudadanía activa. Es el punto de partida para una carrera profesional de éxito y la mejor protección contra el desempleo y la pobreza", ha agregado el comisario de Educación, Tibor Navracsics, que ha confiado en que las propuestas de Bruselas ayuden a los Gobiernos a "tomar las medidas necesarias para mejorar las oportunidades de todos los jóvenes" y ayudar así a "construir unas sociedades justas y resilientes"

EL PAÍS

“Los colegios no son lugares para probar nuevas metodologías”

Connie Yowell cree que la innovación requiere prueba y error y que los profesores no pueden jugar con el futuro de los niños

ANA TORRES. 30 May 2017

Connie Yowell tiene una opinión poco común sobre la innovación educativa. A diferencia de otros gurús, ella cree que los colegios no son los lugares para probar nuevas metodologías de enseñanza porque la innovación implica prueba y error, y no se puede experimentar con los niños. La de Yowell es una voz autorizada. Especializada en Psicología y Educación por la Universidad de Stanford, Yowell trabajó como analista en el departamento de Educación del Gobierno de Estados Unidos -durante el mandato de Clinton- y gestionó un programa sobre aprendizaje de 150 millones de dólares en la Fundación MacArthur. Después de dedicar más de 30 años al estudio de los procesos de aprendizaje de los jóvenes, Yowell defiende que la innovación tiene que nacer en espacios menos rígidos, en talleres organizados por museos, bibliotecas o plataformas ciudadanas.

Después de conocer a Will Wright, el creador del exitoso videojuego de construcción de ciudades SimCity, Yowell es partidaria de sustituir las pedagogías basadas en la memorización por las dinámicas de juego que requieren la participación de los estudiantes. Su principal crítica al sistema educativo actual, tanto en España como en Estados Unidos, es el paralelismo entre el funcionamiento de las fábricas y las escuelas, donde se prepara a “ciudadanos obedientes que sepan seguir órdenes”.

Yowell es la impulsora de LRNG, una empresa social que está rediseñando el aprendizaje del siglo XXI junto a escuelas, ayuntamientos, asociaciones y empresas como IBM en 10 ciudades de Estados Unidos, como Chicago. La semana pasada visitó Madrid para participar en las charlas Tech & Society organizadas por la Fundación Telefónica y el *think tank* Aspen Institute.

Pregunta. Después de haber dedicado tantos años a analizar la forma en la que aprenden los jóvenes durante su etapa como investigadora en la Universidad de Illinois, ¿cree que la clave está en cambiar los contenidos de los programas académicos?

Respuesta. El sistema educativo no está fallando, sigue cumpliendo el objetivo para el que fue diseñado: la producción masiva de estudiantes. Tanto en España, como en Estados Unidos o China se entrenan ciertos tipos de comportamiento como la obediencia, muy ligados a conseguir ciudadanos eficientes en las fábricas. A los niños de hoy les resulta complicado encajar en ese modelo. Al principio de mi carrera pensaba en cómo hacer el aprendizaje más atractivo o cómo asegurar la igualdad de oportunidades independientemente de la clase social. Con el tiempo me di cuenta del error. Había que salir de la academia y dedicar muchas horas a entender qué estaba pasando en internet y qué era lo que tenía a los jóvenes tan enganchados. Ahí descubrimos un nuevo concepto: el aprendizaje conectado.

P. ¿Cuál es la diferencia fundamental con el aprendizaje tradicional?

R. Los jóvenes de hoy aprenden de forma efectiva cuando coinciden tres elementos. Les interesa un tema, encuentran a un grupo de personas que comparten esa inquietud y ese aprendizaje les sirve para algo en su día a día. Eso es el aprendizaje conectado. La tecnología y las herramientas online permiten que esos tres factores coincidan y por eso son críticas para transformar la manera en la que aprendemos. Según uno de los estudios que realizamos en el que participaron más de 1.000 jóvenes, el 95% de ellos se comunican con sus amigos a través de redes sociales y entre el 10 y el 15% son activos en comunidades online de videojuegos, moda... El intercambio de contenidos y el aprendizaje que se da en esas plataformas es extraordinario.

P. ¿Deberían las escuelas sustituir los libros por plataformas online de donde extraer el conocimiento?

R. Los recursos que se utilizan hoy, como los libros, los lápices o el papel, tienen que cambiar de forma drástica. Pero el foco no está en lo material, sino en un cambio de mentalidad. La innovación no tiene que nacer en las escuelas, que son muy resistentes al cambio. Tenemos que empezar a innovar fuera de las aulas. La sociedad se tiene que volcar en crear nuevas iniciativas que luego se puedan replicar en las escuelas. Los lugares donde se organizan actividades extra escolares, como los museos o las bibliotecas, tienen que inventar nuevas experiencias de aprendizaje. Los colegios no son laboratorios donde probar nuevas metodologías porque la innovación conlleva prueba y error, y por lo tanto, fracasos. Son espacios de mucha relevancia donde nos jugamos mucho. Los profesores están enseñando al hijo de otra persona y esos conocimientos influirán en su futuro. No podemos esperar que sean las escuelas las que lideren el cambio.

P. Más allá de las pedagogías, ¿cree que hay algún elemento que ya se puede modificar en los colegios?

R. La evaluación está totalmente separada del aprendizaje, se dedica mucho tiempo a preparar los exámenes y eso es un error. Hay que introducir la evaluación en el proceso de aprendizaje y para eso es muy útil la tecnología. Los videojuegos son un buen ejemplo; al tiempo que juegas sabes en todo momento cómo lo estás haciendo y qué puntuación estás obteniendo. No hay ninguna necesidad de detener el aprendizaje para realizar una prueba. También hay que modificar el concepto de éxito escolar, pasar de la memorización al desarrollo de competencias. Eso es lo que asegurará a los estudiantes que encuentren un trabajo en el futuro.

P. ¿Podría explicar alguna iniciativa ciudadana de éxito que sirva de ejemplo para las escuelas?

R. El proyecto que ha impulsado la biblioteca pública de Chicago está sirviendo como modelo para algunos institutos. Se retiraron todos los libros de la primera planta y se habilitó como un espacio para que los jóvenes puedan charlar, probar herramientas digitales o investigar sobre diferentes proyectos con mentores. Lo que se busca es un cambio en la actitud de los chicos para que no pregunten a su profesor cuál es la tarea del día, sino que decidan ellos mismos qué quieren hacer y qué necesitan para desarrollar esa idea. De ese modo aunque no tengan los conocimientos necesarios, se atreverán a emprender nuevos proyectos y buscarán la ayuda del profesor para superar las diferentes etapas.

P. Está trabajando con ayuntamientos y asociaciones para rediseñar el aprendizaje del siglo XXI. ¿Cómo está funcionando el proyecto LRNG?

R. Estamos ya en 10 ciudades de Estados Unidos y lo que estamos haciendo es crear aplicaciones que permiten a los jóvenes de entre 15 años y 25 conocer diferentes actividades que están sucediendo en ese momento en las que pueden participar para descubrir sus pasiones. En colaboración con empresas como IBM estamos identificando las habilidades que los jóvenes necesitan desarrollar para encajar en el mercado laboral y potenciándolas en diferentes talleres que se imparten en asociaciones, espacios públicos o compañías. El objetivo es darles la oportunidad de explorar lo que les interesa, porque las vocaciones no son innatas, los jóvenes tienen que tener tiempo para conectar con su comunidad y ver cosas que les llamen la atención, y eso no se contempla en los programas de los colegios. Hay que acabar con la idea de que las escuelas son los únicos lugares para el aprendizaje. En cualquier rincón de la ciudad hay conocimiento.

el Periódico

Las escuelas de primaria catalanas suprimen las notas finales de cero a diez

Las calificaciones irán desde el 'logro excelente' hasta el 'no logro' y nunca serán numéricas

La Generalitat hace oficial la medida a tres semanas de que termine el curso

FIDEL MASREAL / MARÍA JESÚS IBÁÑEZ / BARCELONA 30 MAYO 2017

Cuando solo quedan ya tres semanas para que los escolares reciban las notas de final de curso, la Generalitat ha hecho por fin oficial este martes su decisión de cambiar el sistema de evaluación de los alumnos de primaria catalanes. Tal y como anunció la 'consellera' de Ensenyament, Meritxell Ruiz, a principios de este 2016-2017, en los boletines de notas finales de este año no aparecerán ni sobresalientes ni suspensos. Tampoco habrá ni dieces, ni cincos, ni cuatros. Las órdenes de evaluación que han recibido los maestros indican que solo habrá cuatro calificaciones: logro excelente (AE o 'assoliment excel·lent'), logro notable (AN o 'assoliment notable'), logro satisfactorio (AS o 'assoliment satisfactori') y no logro (NA o 'no assoliment'), para las asignaturas suspendidas.

Todas las escuelas están obligadas a aplicar este final de curso la nueva normativa, que algunas ya empezaron a implantar después del primer trimestre, según ha informado la 'consellera' Ruiz en la rueda de prensa realizada después de la reunión del Consell Executiu. La titular de Ensenyament ha explicado que el informe que recibirán ahora las familias supone la "culminación" del proceso de aprendizaje por competencias y que "sitúa a Catalunya en el marco de las recomendaciones europeas".

"No es un mero cambio en la numeración, sino un cambio profundo en el sistema educativo", ha remarcado Ruiz, para quien este modelo de evaluación permitirá conocer mejor el momento del proceso de aprendizaje en el que se sitúa el alumno y prever las dificultades con las que un alumno se puede encontrar.

El nuevo sistema, que deriva de la orden de Evaluación aprobada en el 2016, establece como referencias para puntuar la evolución de los alumnos los ámbitos lingüístico, matemático, de conocimiento del medio, artístico, educación física y educación en valores, como decidió Ensenyament poco después de que el Ministerio de Educación pusiera en marcha la ley orgánica para la mejora de la calidad educativa (LOMCE).

Con esta estructura por ámbitos de conocimiento, la anterior 'consellera' de Ensenyament, Irene Rigau, esquivó cuestiones de la también conocida como 'ley Wert', como la organización del curso escolar por asignaturas troncales, específicas y de libre configuración. Para evitar esta férrea compartimentación, Rigau dividió el currículo en ámbitos de conocimiento, con lo que diluyó, por ejemplo, la separación entre Ciencias Naturales y Ciencias Sociales que establece la LOMCE. También se preservó la enseñanza artística, al unificar las materias de Música y Artes Plásticas y Visuales en un mismo ámbito.

LO CONTRARIO DE LA LOMCE

Las nuevas calificaciones aprobadas definitivamente esta martes son también el polo opuesto a lo prescrito en la LOMCE, que establece de forma precisa que las puntuaciones obtenidas por los alumnos se reflejarán de forma numérica de 0 a 10 en los boletines que se envíen a las familias.

Además, a final de cada ciclo, en segundo, cuarto y sexto de primaria, los centros educativos evaluarán a sus alumnos en los ámbitos de aprender a aprender, autonomía, iniciativa personal y emprendeduría, y habilidades digitales. La Generalitat ha elaborado un documento que los centros educativos repartirán a las familias, en los que se explica detalladamente los contenidos y objetivos de estas nuevas evaluaciones por competencias.

Público.es

Más de 50 colectivos piden que la religión salga de la escuela y del Pacto Educativo

Los representantes reivindican la derogación de los Acuerdos con la Santa Sede así como con musulmanes, judíos y evangélicos.

EP. 30.05.2017

Representantes de medio centenar de colectivos que defienden la escuela laica se han concentrado este martes 30 de mayo ante el Congreso de los Diputados para **pedir que la religión confesional salga de la escuela pública y del Pacto Educativo**, para lo que piden la denuncia y derogación de los Acuerdos con la Santa Sede así como con musulmanes, judíos y evangélicos.

"La finalidad es decirles alto y claro que si no se denuncian y cancelan los Acuerdos con la Santa Sede, y con otras religiones minoritarias, de dar religión en las escuelas, hace difícil que haya un Pacto por la Educación donde toda la ciudadanía esté implicada", ha subrayado en declaraciones a Europa Press el presidente de Europa Laica, Francisco Delgado.

La concentración, organizada por Europa Laica y el resto de organizaciones que respaldan la campaña **Por una Escuela pública y laica. Religión fuera de la Escuela**, coincide con la elaboración en el Congreso de propuestas por un Pacto Educativo y ha contado con la presencia de algunos diputados como Joan Tardà de Esquerra Republicana.

Para los impulsores de la campaña, de mantenerse los Acuerdos firmados en 1979 con la Santa Sede será "imposible establecer un Pacto para una nueva ley educativa que respete los principios democráticos y laicos que debe revestir el sistema educativo".

Para conseguir su objetivo, han lanzado una recogida de firmas, que ya ha recabado unos 48.000 apoyos, que dirigirán al Congreso y a los grupos parlamentarios para solicitar la derogación de estos acuerdos. Entre las personalidades que apoyan la campaña, cuyos nombres aparecen en la web www.laicismo.org, se encuentran el excoordinador de IU Confederado Cayo Lara, el portavoz de Izquierda Unida en la asamblea del Principado de Asturias, Gaspar Llamazares, casi una decena de diputados de Unidos Podemos, escritores, profesores universitarios y un filósofo.

Ahora o nunca

La campaña por la escuela laica tiene ya 20 años, pero los colectivos firmantes consideran que ahora, con la entrada de nuevas fuerzas políticas en los parlamentos regionales y nacional, puede lograrse. "Ahora, dado que hay una correlación de fuerzas en parlamentos regionales y nacionales más equilibrada, es el momento de intentar que se cancelen estos Acuerdos y sacar la religión confesional del sistema educativo", ha defendido Delgado.

En este sentido, Europa Laica ha pedido, nominalmente, a cada diputada y diputado de los grupos parlamentarios que en sus programas electorales hacen referencia a la denuncia de los Acuerdos, de forma más o menos explícita, que apoyen con su firma esta iniciativa.

Tampoco apuestan por la inclusión de una asignatura de Historia de las religiones porque consideran que las explicaciones sobre cosmovisiones, convicciones y el hecho religioso pueden encontrarse de forma transversal en diferentes materias de humanidades como Historia, Geografía o Filosofía.

En relación a la defensa que hizo el ministro de Educación, Íñigo Méndez de Vigo, el pasado mes de marzo sobre la inclusión de la Religión en el Pacto Educativo para aportar valores y respetar la libertad de elección de los padres, Delgado ha precisado que "no solo las personas religiosas" sino "agnósticos y ateos tienen valores muy positivos".

También ha señalado que el derecho a recibir religión en la escuela "no debería existir", sobre todo, en el caso de los alumnos más pequeños porque, a su juicio, un niño de entre 3 y 10 años "difícilmente entiende por qué se le separa de sus compañeros y se le manda a dar una religión concreta". "Se está coartando su libertad de conciencia", advierte.

El instituto Juan de Mairena de Sanse reconocido a nivel europeo

El instituto público gana el premio europeo eTwinning por la interacción de sus estudiantes con compañeros de otros países

DAVID GUERRERO. San Sebastián de los Reyes. 31/05/2017

El instituto Juan de Mairena de San Sebastián de los Reyes ha recibido el premio eTwinning nacional y europeo por los proyectos 'Preparados para un Erasmus' y 'EU Games' que han desarrollado alumnos de 2º de bachillerato y 3º de la ESO. El objetivo de ambas iniciativas era desarrollar competencias en conciencia y expresión culturales, sociales, cívicas, digitales y en comunicación de lenguas extranjeras.

El primero de los proyectos ha sido desarrollado con los alumnos del instituto francés Georges Imbert mediante un modelo colaborativo en línea. Destaca que es el alumno el que construye su propio conocimiento a través de la interacción con sus compañeros de otros países. Los resultados del proyecto además formarán parte del estudio TELNETCOM de la Universidad Autónoma de Madrid.

El proyecto de los alumnos de 3º de la ESO les permitió aprender gamificando con estudiantes franceses, polacos, rumanos y turcos sobre la historia, geografía, economía, música, literatura y ciencias de estos países comunicándose en inglés y francés a través de Internet.

Tanto el equipo de profesores del Instituto Juan de Mairena de Sanse como los de los centros de Francia, Polonia y el IES San Juan Bautista de Madrid capital creen que estas experiencias son el inicio de un futuro proyecto Erasmus +.

El premio será entregado este miércoles por representantes de la Comisión Europea, del Ministerio de Educación y de la Consejería de Educación de la Comunidad de Madrid.



El PP pide «responsabilidad» para que no «fracase» el Pacto por la Educación

La oposición advierte a Méndez de Vigo de que «sin financiación» el acuerdo «va a nacer muerto»

PALOMA CERVILLA/MADRID. 31/05/2017

El Partido Popular ha pedido a los grupos parlamentarios «altura de miras, humildad y responsabilidad» para que no «fracase» el Pacto de Estado por la Educación, según ha asegurado esta mañana la portavoz de Educación del Grupo Parlamentario Popular, Sandra Moneo.

La diputada popular ha intervenido en el debate sobre el presupuesto de Educación que ha tenido lugar en el Congreso de los Diputados, en defensa de las cuentas del Gobierno que había presentado el ministro Íñigo Méndez de Vigo.

Moneo aseguró que se enfrentan a «uno de los objetivos más importantes» y que «la sociedad está pendiente de todos nosotros y no entendería un fracaso». Por ello, pidió que «abandonen los discursos erráticos y los clichés prefabricados».

Durante las intervenciones de algunos de los grupos de la oposición, como Podemos y el PSOE, éstos habían cuestionado el acuerdo si no hay una financiación adecuada.

Podemos afirmó que «sin financiación, sin revertir los recortes, el Pacto Educativo nace muerto». Por su parte, el portavoz de Educación del PSOE, Manuel Cruz, se preguntó si «este es el mejor marco para un Pacto Educativo, en el que los comparecientes han reclamado mayores recursos».



Las universidades privadas despuntan en docencia, las públicas en investigación e innovación

IVÁN RUIZ JIMÉNEZ. Madrid. 01. Jun. 2107

La clasificación advierte "sustanciales diferencias de especialización y desempeño" entre las distintas instituciones de educación superior

Los resultados docentes de la privada superan en un 11% la media, aunque en investigación e innovación están un 29% y un 27% por debajo

Las universidades españolas muestran diferencias de rendimiento dependiendo de la titularidad de su gestión. Si son privadas, despuntan en docencia; si son públicas, son mucho mejores en investigación e innovación. Ésta es una de las conclusiones principales de la quinta edición del ránking que este jueves han hecho público la Fundación BBVA y el Instituto Valenciano de Investigaciones Económicas (Ivie).

Ránking de rendimiento de las universidades españolas

Docencia			Investigación			Innovación y desarrollo tecnológico		
Universidad	Ránking	Índice	Universidad	Ránking	Índice	Universidad	Ránking	Índice
Mondragón Unibertsitatea	1	1,4	Universidad Pompeu Fabra	1	2,5	U. Politècnica de Catalunya	1	3,2
U. Antonio de Nebrija	1	1,4	U. de Rovira i Virgili	2	1,7	U. Politècnica de Madrid	2	3,1
Universidad de Deusto	1	1,4	U. Autònoma de Barcelona	2	1,7	U. Politècnica de València	2	3,1
Universidad de Navarra	1	1,4	U. Autònoma de Madrid	3	1,6	U. Carlos III de Madrid	3	2,7
U. Politècnica de València	1	1,4	U. Politècnica de Catalunya	3	1,6	Universidad Pompeu Fabra	4	2,6
U. Carlos III de Madrid	2	1,3	Universidad de Cantabria	4	1,4	Universidad de Alicante	5	2,5
U. Pontificia Comillas	2	1,3	U. de Illes Balears	4	1,4	U. Miguel Hdez. de Elche	6	2,3
U. Politècnica de Catalunya	2	1,3	U. de Santiago de Compostela	4	1,4	Universidad de Cantabria	7	2,2
Universidad Pompeu Fabra	2	1,3	U. Carlos III de Madrid	5	1,3	U. de Rovira i Virgili	8	2,1
Universidad Ramón Lull	2	1,3	Universidad de Barcelona	5	1,3	U. de Santiago de Compostela	8	2,1

Fuente: Fundación BBVA-Ivie.

Rebeca Sánchez / EL MUNDO GRÁFICOS

Francisco Pérez, uno de los directores de la investigación del Ivie, remarca que el informe persigue "ofrecer un diagnóstico sobre el sistema universitario español, apoyados en datos sobre los recursos que emplean o los resultados que obtienen". Estas motivaciones responden a "la enorme" relevancia desde la perspectiva institucional e individual a la hora de decidir dónde comenzar sus estudios. Por su parte, **Rafael Pardo**, director de la Fundación BBVA, destaca como "principal virtud" del estudio su metodología "transparente", y, especialmente su posición "abierto al escrutinio de personas y expertos".

La clasificación, que analiza 61 campus (48 públicos y 13 privados) que representan más del 93% del alumnado del sistema universitario y más del 98% de su producción investigadora, advierte "**sustanciales diferencias de especialización y desempeño**" entre las distintas instituciones de educación superior.

Tanto es así que ninguna universidad privada se encuentra entre las 10 con mejores índices en I+D. Ese *top ten* está dominado por universidades catalanas si nos centramos en su **labor investigadora**, situando a cinco de ellas en lo más alto de la lista: la Universidad Pompeu Fabra -que destaca de manera clara sobre el resto-, la Rovira i Virgili, la Autònoma de Barcelona, la Politècnica de Catalunya y la Universidad de Barcelona.

Algo similar sucede si nos fijamos en la **innovación**, aunque aquí los premios están **más repartidos geográficamente**. El ranking lo encabeza la Politècnica de Catalunya, pero seguida de cerca por la Politècnica de Madrid y la de València. Otras universidades que figuran son la Carlos III de Madrid, la Universidad de Alicante, o la Miguel Hernández de Elche. Existe un común denominador: **Todas ellas son públicas**.

Sin embargo, las tornas se invierten cuando lo que se mide es la **calidad del profesorado**. Atendiendo a esta variable, la **enseñanza universitaria privada demuestra su dominio** colocando a seis de ellas entre las 10 mejores. En el primer puesto se produce un **quintuple empate** entre las Universidades Antonio de Nebrija, Mondragón, Deusto, Navarra y la Politècnica de València, que es la única de carácter público.

Los resultados docentes de las universidades privadas superan en un **11%** la media del sistema universitario, aunque en investigación e innovación y desarrollo tecnológico están un **29%** y un **27%** respectivamente por debajo.

En cualquier caso, las universidades financiadas con fondos públicos dominan el ranking general, ya que de las 31 primeras clasificadas, 27 tienen esa titularidad.

El trabajo observa "**grandes desigualdades**" entre las instituciones en capacidad, sobre todo de investigación, pues el índice de la primera universidad en la clasificación multiplica por 12 el de la última. En la docencia hay más similitudes y los campus aparecen agrupados en tan sólo nueve grupos de desempeño en formación.

Las universidades privadas logran que un **80% de sus titulados** se incorporen al mercado laboral. Esta cifra es de **cuatro puntos mayor que las públicas**, según los datos ofrecido por Ivie tras aplicar factores de corrección que tengan en cuenta la tasa de empleo existente en cada Comunidad Autónoma. **Joaquín Aldás-Manzano**, también director del informe, remarca que es un indicador "fundamental", porque "acudimos a la universidad para **mejorar nuestra empleabilidad** y conseguir un trabajo".

Para llegar a estas conclusiones, los autores del ranking han acudido a los datos del INE sobre los datos de afiliación a la Seguridad Social en 2014. Aldás admite que no se ha incorporado la tasa de adecuación, con la cual para poder cuantificar cuántos alumnos trabajan en actividades relacionadas con sus estudios. Tampoco están registradas aquellas personas que trabajan en el extranjero.

Por comunidades, Cataluña, con un 82%, es la región con **mayor tasa de empleabilidad** de toda España, seguida por Aragón y Baleares, a uno y dos puntos de distancia respectivamente, y destacando sobre la media del país, situada en el 77%. En la otra cara de la moneda se encuentran Castilla y León y Galicia, a cinco puntos de ese indicador.

Desde la Fundación BBVA y el Ivie, si bien sostienen que "la labor de las universidades es **generar capital humano** que cree un tejido productivo", evitan cargar con toda la responsabilidad de los datos sobre ellas. "Nuestra tesis es que **el contexto influye**, y cuanto mayor es el PIB per cápita, los resultados son mejores en este sentido", explica Aldás. Junto a ello, indican que también influyen factores determinantes como la "**cultura de movilidad**" entre los jóvenes, las características del mercado de trabajo próximo y la demanda que haya de esos titulados en la región.

Dominio de Cataluña

Tres de las cinco universidades españolas que **mejores resultados de rendimiento** obtienen son catalanas: En primer lugar, de manera destacada, la Pompeu Fabra; en segundo lugar la Politècnica de Catalunya y, empatada en el tercer puesto, la Rovira i Virgili. Pero si se amplía la mirada, cuatro se encuentran entre las ocho primeras, y cinco entre las 15 principales de España.

Para los autores de U-Ranking, tradición, políticas públicas y entorno son las tres claves del su éxito. "Cataluña cuenta con un sistema universitario de larga trayectoria y **presencia activa en docencia e investigación**", comienza Aldás, "pero también otras más jóvenes muy potentes", como la que encabeza la clasificación.

Ello se combina, según los directores del informe, con unas políticas que han promovido la "**transformación del sistema**" para enfocarlo hacia los resultados y el esfuerzo competitivo, gracias a "programas específicos" para la incorporación a la labor investigadora.

Un tercer pilar del éxito es el contexto, que ha favorecido unas "dinámicas que favorecen la **captación de recursos** procedentes de empresas privadas o instituciones públicas", gracias, en gran medida, a interlocutores en torno a las universidades que han salido de ellas y tienen "mayor sensibilidad para lograr esos contactos", concluye Aldás.

el diario de la educación

A la búsqueda de un referente adulto

Muchas veces el alumnado disruptivo, el que adopta estrategias adaptativas cuestionables en la pubertad, con demandas exageradas de atención, está pidiendo que alguien le oriente en ese tránsito de la infancia a la edad adulta.

SARAY MARQUÉS. 29/05/2017

Falo García es padre de un alumno en 2º de ESO. De esos que hasta 6º participaban en el AMPA, hacían voluntariado, animación a la lectura: "Ahora no quiere ni loco que le acompañe, ni verme por el instituto... Si estoy allí es que algo ha pasado, que me ha llamado la tutora porque algo no va bien".

Habla del descoloque que tienen muchos chicos y chicas en el actual panorama educativo: "Está el profesor de pizarra, tiza, borrador y 'si lo sigues, bien, y si no, también' y el que, a la hora siguiente, te monta una *flipped classroom*; el grupo que no usa en todo el curso la pizarra digital y el que no puede vivir sin ella". ¿Por qué lo sabe? Porque además de padre de adolescente es educador social y trabaja para la Fundación para la Atención Integral del Menor FAIM, que gestiona centros de protección y reforma en Aragón y La Rioja y, desde hace dos cursos, el programa experimental EduCLANdo (por aquello de que "para educar a un niño, hace falta la tribu entera").

El proyecto, de carácter preventivo, colabora con cuatro centros educativos de Aragón, tres públicos y uno concertado. Busca que su alumnado no acabe en esos centros de reforma, y "tras 15 años gestionándolos, descubrimos que el fracaso educativo más bestial venía de 1º y 2º de ESO". En el marco del programa, hay talleres con educadores, alumnas de Psicología en prácticas y el propio García y, dentro de ellos, los chicos y chicas les cuentan.

Son alumnos que se quejan de que les falta un referente adulto. Lo han perdido. En una encuesta que hicieron desde EduCLANdo en 6º de Primaria y 1º de ESO en el único colegio concertado de los cuatro vieron cómo, si el 70% confiaba en su maestro de primaria para comentar cualquier situación que le inquietara, el porcentaje caía al 20% con

el tutor al año siguiente. Y eso, en un concertado, donde se supone que el choque de una etapa a otra se amortigua, al continuar en el mismo espacio.

En los centros de reforma detectaron además, continúa García, que, en casos de violencia filio-parental, un 60% de los chavales relataba *bullying* en los institutos, así que decidieron fijar su mirada en este contexto y, dentro de él, en aquellos alumnos que en los talleres menos hablan, no te miran... “O están muy interesados en lo que estamos contando o, directamente, se sienten aislados”, analiza.

Mis padres no lo saben...

Los profesores no llegan a todo, los orientadores (con uno por 1.500 alumnos en muchos institutos), tampoco, con los amigos hay cosas que no se plantean por miedo a que se rían de ti... y figuras como la del alumno ayudante son un buen complemento pero, para García, es de recibo completarlas con una persona que haya culminado su maduración, de 23 años en adelante, y les ayude a abordar asuntos como las drogas, la sexualidad, cómo contar en casa que te han quedado cinco, cómo encajar pasar de ser, como dicen ellos, el rey del colegio al moco del instituto (y además, por el descenso en el número de hijos, sin un hermano mayor que te haga la “cobertura”), cómo sobrellevar el no haber experimentado aún los cambios físicos de la adolescencia cuando tus compañeros sí lo han hecho, cómo afrontar la pérdida de sus abuelos...

Estas son las cuestiones que a los 12, 13 o 14 años les interesan o son fuente de nervios, a juzgar por un barrido de temas que hacen el primer día del programa. “Les preguntamos si hablan de todo esto en casa... En 1º de ESO muchos dicen que sí. En 2º, dos. Están en esa etapa de querer ser adultos y, para ello, distanciarse un poco de los padres, dar más peso al grupo de iguales...”, explica García.

En los centros los profesionales de EduCLANdo son bienvenidos, aunque se han generado ciertas tensiones por la llegada de estas personas ajenas al claustro: “Teníamos una chica embarazada en 2º de ESO, aquello se había convertido en una bomba de relojería, y la dirección del centro nos decía que no habláramos de sexo porque la educación sexual estaba contemplada en 3º y 4º de ESO...”.

Si en el currículo de Secundaria el sexo se aborda por encima, y asignaturas como Valores en 4º (alternativa a Religión) se detienen en temas, por el contrario, bastante más alejados de lo que les importa a los alumnos, como la eutanasia o la manipulación genética, obligándoles a documentarse en la familia (los menos) o en internet (los más), para García y su equipo no hay tema tabú. Alguno de los centros se encuentra, además, en el contexto rural, donde, según García, “la existencia de las peñas, con espacios para los adolescentes, que tienen las llaves, hace que los adolescentes se inicien antes”.

Mitos y secretos

En el equipo de EduCLANdo se benefician de un conocimiento profundo del mundo adolescente. Esto hace que los chicos y las chicas se “desnuden”, que hablen con ellos de los últimos juegos sexuales, o que les escriban por WhatsApp confesándoles que se autolesionan como forma de calmar su sufrimiento... “A mí me ven como un padre externo... Saben que tengo un hijo de su edad, y les enseño a comprender el mundo adulto. Quizá la ventaja del programa es que no soy un orientador del equipo educativo con el que hablan del sida pero no de sexo, el tutor que les pone las notas, el entrenador que si un día estás bajo te grita que corras más, pero no te pregunta qué te está pasando... Soy un adulto con el que compartir sus dudas, preocupaciones, reflexiones...”.

El reto, muchas veces, está en darle la vuelta a lo que a ellos les interesa en ese momento: ¿Que el *condom challenge* se ha puesto de moda a la puerta del instituto? En EduCLANdo aprovechan y dedican parte del taller, ese día, a derribar mitos e informar sobre los preservativos, para que no sirvan solo para jugar.

También hay talleres para familias y, en su afán de implicarles, a García le gusta provocar: “Un día les dije que a los alumnos, desde que terminan 6º, todos deberían tener un móvil, que lo dijieran en casa; en la siguiente sesión hubo cuatro veces más familias, diciendo que si me pagaba Telefónica...”. Provocaciones aparte, a este educador social le parece que el paso de primaria a secundaria es un buen momento para estrenarse como usuarios de teléfono móvil, en contra del criterio de otros expertos, como el juez Emilio Calatayud: “Yo no lo veo como un regalo sino como una herramienta más. Cuando todavía están en primaria los niños y las niñas se van a sentar contigo como hijos, para aprender a manejarlo, para descubrir su utilidad... A esa edad, todavía tienes capacidad de influencia, confían en ti, saben que tú lo pagas... Si están sin móvil hasta los 15, no vas a controlar lo que hagan con él”.

Padres y educadores ante la retadora adolescencia

A los profesores García les recomienda “trabajar las técnicas relacionales con los chavales, lo que les ayudará mucho más que todas las formaciones en pizarra digital”: “Entiendo que hay muchos factores que pueden llevarte a estar quemado, que está la falta de tiempo, la complejidad del trato no solo con los chicos sino con las familias, que pueden ser fuente de miedos... pero lo primero, siempre, ha de ser conocer a los chavales con los que estás”.

A las madres y padres, que estén siempre presentes: “Aunque recibamos una mala contestación, aunque creamos que no nos hacen caso... No vale apartarnos de la adolescencia, relajarnos, dejarles que se entretengan con el móvil, pasar de saber, aislarlos cada vez más... hasta que nos llamen del centro porque ha sucedido algo gordo”. Y esto, para los padres de la pública pero también para los de la concertada: “Siento que estos centros, que no implican un

cambio de entorno a los 12, son un espacio seguro para los padres pero no lo más nutritivo para los hijos. Son chavales que se pasan 10 horas al día entre el colegio, natación, hípica... y que me preguntan a mí qué pueden hacer los fines de semana, porque sus padres trabajan y no tienen amigos donde viven. Un entorno tan aislado y sobreprotector no es bueno. Toda tu vida está centrada en 20 compañeros, dentro del colegio. Pierdes experiencias. El chaval necesita relacionarse con más gente, conocer otras cosas; que hay drogas, botellón... Si no, puede que se sume más tarde y de golpe”.

Lo que hacen desde EduCLANdo, que García exponía hace unos días en el III Congreso Internacional de Inteligencia Emocional y Bienestar de Zaragoza, en su ponencia sobre acompañamiento presencial a adolescentes y jóvenes, poco a poco se va extendiendo. En ocasiones, sin necesidad de recurrir a personas ajenas al centro. Es el caso del IES Gayá Nuño de Almazán (Soria), que llevó sus buenas prácticas al I Congreso Estatal de Convivencia organizado por el Centro Nacional de Innovación en Investigación Educativa (CNIIE) la semana pasada en Sigüenza (Guadalajara).

Entre sus muchas actuaciones, su directora, Cristina Suárez, destacaba la figura del profesor-tutor individualizado. Este cargo de nueva creación sirve para fomentar la convivencia y complementar la labor del equipo directivo, el profesorado, el departamento de orientación, los coordinadores de convivencia, los alumnos mediadores y los círculos de compañeros: “Se elige un profesor que no le dé clase al alumno, para que sea lo más objetivo posible, y ejerce como su “madre” o “padre” en el instituto. Se encarga de él, habla con él... Se preocupa de cómo le va...”. La medida, que se aplica sobre todo con alumnos concretos de 1º, 2º y 3º de ESO, les aporta a esos chicos y chicas, en definitiva, un referente adulto.

ESCUELA

Salvemos la Filosofía

Con motivo del anuncio de que vendrán tiempos mejores para la asignatura, analizamos con profesores de la materia su situación actual y los retos de futuro

SARAY MARQUÉS

El martes 16, en un encuentro informal con periodistas, la portavoz de Educación del Grupo Popular en el Congreso, Sandra Moneo, daba a conocer uno de los posibles puntos de un futuro pacto: un currículum, en Secundaria y Bachillerato, en que la asignatura de Filosofía recupere parte del protagonismo perdido con la Lomce de 2013: “Creemos que en este mundo cada vez más tecnológico es importante la formación humanística con un replanteamiento de la Filosofía. Tenemos que entonar el *mea culpa*”.

De estas palabras se deduce que la asignatura, que sigue presente en 1º de Bachillerato pero perdió su carácter obligatorio en 4º de ESO como Valores (alternativa a Religión) y en 2º de Bachillerato como Historia de Filosofía, ganaría presencia en estos cursos. Su pérdida de peso, además, por la configuración del currículo en tres tipos de asignaturas (troncales, optativas y de libre configuración autonómica) es dispar según las regiones. Las hay que la blindaron en 4º de ESO y las hay que le dedican más carga horaria en 1º y 2º. Un mismo temario de estos cursos puede impartirse en dos, tres o cuatro horas semanales, como denunció en su día la Federación de Asociaciones de Directivos de Centros Educativos Públicos (FEDADi). Tanto el PP, como el PSOE, Ciudadanos y Unidos Podemos están de acuerdo en que se ha de resolver este desaguado.

En su momento, en este caso antes de la aprobación de la Lomce, la Red española de Filosofía (Ref) habló también de la segunda parte de la frase de Moneo, de cómo replantear la asignatura, dando a conocer su propuesta. Justamente el día después del anuncio del PP, el presidente de la Ref, Antonio Campillo, comparecía en el Congreso al hilo del pacto.

Le hemos preguntado a él y a distintos profesores de la asignatura sobre el papel que esta ha de tener en una futura ley de educación.

["Queremos que se cuente con nosotros para actualizar el currículo". Antonio Campillo \(presidente de la Ref\)](#)

"La Lomce ha sido la primera ley educativa que ha recortado los estudios de Filosofía en Secundaria. De las tres asignaturas que había (Ética, Filosofía e Historia de la Filosofía) hoy solo queda una y no ha sido por motivos pedagógicos, sino ideológicos, que la han penalizado. La Ética ha sucumbido al peso de la Religión y la Historia de la Filosofía ha perdido frente a la Historia de España, por los debates en torno a los nacionalismos. Desde la Ref pedimos recuperar las tres materias, entendidas como un ciclo formativo a lo largo de tres cursos (4º de ESO, 1º y 2º de Bachillerato), como sucede con Lengua, Matemáticas o Historia, que se llaman igual aunque la programación varíe en cada curso. Así, en 4º habría una introducción al pensamiento filosófico, para que los alumnos que salieran del sistema hubieran cursado por lo menos un curso de la asignatura, y 1º y 2º servirían para profundizar. Queremos un currículo básico, fruto del pacto, para toda España, en este tipo de materias. Y Filosofía para niños, en la línea propuesta por Matthew Lipman hace más de 40 años, para enseñar a reflexionar, discutir... lo que tiene efectos positivos en el resto de las materias. Después de muchos años de protesta, de entrevistarnos con el Ministerio y los distintos grupos, por fin el PP ha reconocido públicamente un error que muchos admitían en privado. Nosotros sabíamos que estaban dispuestos a enmendarlo, y esta manifestación les compromete. Estamos esperanzados, pero queremos que se cuente con nosotros para actualizar el currículo. Deberían crearse comisiones de cada materia para establecer los contenidos básicos, no como ocurrió con la Lomce, donde se elaboraron por personas anónimas, sin consultar a los expertos, sin transparencia”.

"El profesor de Historia de la Filosofía no puede convertirse en un empleado de funerarias ideológicas", José Antonio Gómez Trinidad, catedrático de instituto de Filosofía y vicepresidente del Consejo Escolar del Estado

"En estos momentos de negociación está bien que lleguen propuestas, y ojalá la Filosofía recupere el lugar que nunca debió perder. Conviene aclarar que este anuncio parte del PP, que en su día no respetó la asignatura, recortando su presencia en 2º de Bachillerato, no del Ministerio. Sea como fuere, creo que los profesores de Filosofía también debemos hacer autocrítica, plantearnos qué se enseña y cómo, si se logran alcanzar los objetivos; no sólo quejarnos porque nos quitan horas, lo que puede sonar a petición corporativa, sino justificar la presencia de la asignatura. Decimos: "Sin nosotros los jóvenes no serán críticos", pues bien, durante muchos años se le han dedicado muchas horas y no han salido críticos... Creo que hay materias en las que el profesor que te toca es especialmente importante. Filosofía es una de ellas: Puede hacer que te entusiasme o que la odies. El profesor de Historia de la Filosofía no puede convertirse en un empleado de funerarias ideológicas: "Este dijo esto; este, lo contrario...". No puede ser que la asignatura se convierta en la historia de la locura humana, de los desvaríos mentales de gente que ha muerto. El buen profesor ha de enseñar a filosofar, despertar la curiosidad en adolescentes anestesiados, hipertrofiados por el exceso de información que reciben, hacerles plantearse grandes interrogantes y buscar las soluciones... Es necesario un replanteamiento y un tratamiento global: No tiene sentido estudiar en 1º de Bachillerato las últimas teorías sobre motivación e inteligencia emocional y en 2º, la lógica según Aristóteles"

"Creo que depende de cómo nos planteemos el Bachillerato, y que se solucionaría con un Bachillerato de tres años", Felipe de Vicente, presidente de la Asociación de Catedráticos de Instituto (ANCABA)

"La situación de Filosofía en 2º de Bachillerato siempre ha sido un tema controvertido. Que esté en 1º no se pone en duda, pero en 2º hay profesores de materias científicas o de Ciencias Sociales que opinan que la mayor parte de las asignaturas de ese curso deberían estar relacionadas con la carrera que el alumno va a seguir. Si va a ser Medicina y además de Lengua y Literatura, Historia de España e Inglés se añade Historia de la Filosofía no les parece bien. Por su parte, a los profesores de asignaturas humanísticas Historia de la Filosofía les parece una materia muy importante. Yo entiendo las dos posiciones, y creo que depende de cómo nos planteemos el Bachillerato, y que se solucionaría con un Bachillerato de tres años. Si no, no es posible incluirlo todo y además preparar para una carrera"

"Soy del Departamento de Filosofía y no está bien visto, pero no estoy a favor de dedicarle más horas. Creo que es más importante que la obligatoria en 2º de Bachillerato sea Historia de España", Miguel Recio, director de instituto

"No sé si lo que dijo Sandra Moneo va a suponer un cambio de alcance. En 1º de Bachillerato hay ya una asignatura común. En 2º hay dos, Historia de la Filosofía y Psicología. En la ESO, además de Valores Éticos, adscritos al Departamento de Filosofía y evaluables, alternativos a la Religión, hay Filosofía en 4º como optativa. Quizá el cambio sea introducir en ESO una asignatura común al margen de la opción religiosa... En 2º de Bachillerato es una asignatura optativa, no es común, pero un alumno del Bachillerato de Ciencias puede elegirla si hay un grupo lo suficientemente numeroso.

Lo cierto es que si comparamos España con la UE, es en nuestro país donde más peso tiene la Filosofía. En Alemania o Francia solo hay un año en que sea obligatoria. La materia, por otra parte, gana presencia con la dictadura, por el afán de la Iglesia de incluir la escolástica, y en los países católicos es donde más se cuida... Creo que hay que desligar el problema del futuro del profesorado de Filosofía de lo que le conviene al alumnado.

¿Qué les aporta espíritu crítico? O no, según se explique. Se puede hablar del mito de la averna, pero sin contextualizarlo... y el resto de las asignaturas, Historia, Economía, también pueden hacerte ser crítico. Soy del Departamento de Filosofía y no está bien visto, pero no estoy a favor de dedicarle más horas. Creo que es más importante que la obligatoria en 2º de Bachillerato sea Historia de España. También creo que la Ética de 4º

se pone por cuestiones laborales, porque no saben qué hacer con los profesores de Filosofía, y que es absurdo que al alumno que no cursa una religión confesional se le penalice con más carga curricular... en una asignatura en que se habla de eutanasia o manipulación genética pero no de educación sexual, con contenidos muy alejados de los

intereses de los alumnos. Si la ética es importante, debe ofrecerse a todo el alumnado, pero para eso ha de suponer una reflexión sobre la moral, sobre la sociedad, sobre la Constitución... No voy a defender una Historia de la Filosofía para todos los alumnos de 2º de Bachillerato como no voy a defender que todos cursen Latín"

"La educación ha de ser equilibrada entre la preparación científica y la que tiene que ver con lo humanístico y artístico. La Lomce rompió ese equilibrio", Llorenç Llop, presidente de la Asociación de Directores de Secundaria de Mallorca (Adesma)

"Que el PP retroceda y se dé cuenta de que fue un error me parece una gran noticia. Habrá que ver en qué se concreta, si supone contar con una asignatura en Secundaria y mantener Historia de la Filosofía como obligatoria en 2º de bachillerato. La educación ha de ser equilibrada entre la preparación científica y la que tiene que ver con lo humanístico y artístico. La Lomce rompió ese equilibrio. Desde una perspectiva técnica, pensó sólo en qué necesita un alumno para llegar al mercado laboral, disminuyendo la presencia de esa parte humanística y artística en el currículo, en contra de las recomendaciones de todas las organizaciones internacionales, que la consideran importante para el crecimiento de los individuos"

[Gabriel Ureña Portero, presidente de la Asociación de Directores de Secundaria de Andalucía \(Adián\)](#)

"La Filosofía es una asignatura esencial para formar al alumnado en humanismo, capacidad crítica y reflexiva... No se puede aspirar a una formación integral extirpándola. Hoy es, además, más necesaria que nunca. Ha de aportar valores de solidaridad, justicia en relación con los Derechos Humanos, y una forma de pensamiento conceptual que se remonte sobre la banalidad de los hechos cotidianos en un contexto de corrupción política, pérdida valores éticos... Llevo muchos años ya de catedrático de Filosofía de instituto, y este es el peor momento, con dos horas a la semana para dar toda la Historia, desde Parménides a nuestros días. La Lomce fue un "¡Vivan las asignaturas de carácter pragmático, fuera la Filosofía!". Quería ciudadanos competitivos, y en general las Comunidades Autónomas no se plantaron. En una sociedad floreciente económicamente esta nunca ha de faltar, porque es la asignatura formadora de personas comprometidas, solidarias, con capacidad reflexiva por excelencia"

["Yo no quiero formar niños con capacidad de ser empleables, sino personas. Los centros educativos no deben funcionar como agencias de empleo", Manuel Sanlés, profesor de Filosofía y vicepresidente de la Sociedad Española de Profesores de Filosofía \(SEPM\)](#)

"El anuncio del PP nos genera esperanza. Si el PP, que ha hecho la ley, reconoce que se ha equivocado, es el primer paso para subsanar el error. Habrá que ver hasta qué punto están dispuestos a que vuelva a 4º de ESO como antes, con una Ética común para todas las religiones, para todos los chavales, sin partidismos ni visiones sectarias, acercando los valores universales, y a 2º de Bachillerato como antes. Estamos expectantes pero con cautela, y conscientes de que la reforma, la nueva ley, no llegará hasta el curso 2018-2019, que un año más de Lomce tenemos. Creo que la LOE que le precedió fue una muy buena ley, con presencia de la asignatura en 2º de ESO, con Ciudadanía y valores humanos, en 4º de ESO, con ética, los Derechos Humanos, los códigos morales generales,

Filosofía en 1º de Bachillerato e Historia de la Filosofía en 2º. Actualmente, imparto la asignatura en 1º y 2º y el último tema, Filosofía y empresa, no lo doy, pues es una oda al neoliberalismo, economicismo y mercantilismo del PP, como si todos tuviéramos que ser empresarios y montar empresas que obtengan beneficios... cuando hoy vivimos una crisis de esa ideología sesgada y fuente de grandes diferencias sociales, y una tendencia a recuperar materias que enseñan a pensar, enjuiciar, valorar, abrir la mente a otros mundos y otras formas de ver la vida... La excusa de que poco aporta la Filosofía a un chico o chica que va a ser ingeniero o médico no me sirve. También necesitan ser críticos y cultos a la hora de afrontar los problemas que se le presenten y de enjuiciar lo que pasa... Yo no quiero formar niños con capacidad de ser empleables, sino a personas. Los centros educativos no deben funcionar como agencias de empleo"

[La Filosofía lleva cuestionada 30 años, pero el recorte nunca se llegó a materializar como con la Lomce" Jesús Joven, director del Colegio Montserrat \(Fuhem\)](#)

"La pérdida de peso de la asignatura la enmarcaría dentro del descrédito y la falta de atención a las Humanidades en una sociedad cada vez más tecnológica y tecnocrática, en que se valora el saber técnico pero no tanto la cultura, el conocimiento. La Filosofía ha sido víctima de este planteamiento utilitarista y pragmático y ahora, en este contexto de arreglar el desaguado Lomce, llega este anuncio, este darnos cuenta de que el conocimiento es un valor en sí mismo, independientemente de su aplicación práctica. Mejor que esta noticia llegue un año después que no dentro de cinco, hará menos daño. Incluir una asignatura humanista, y por humanista no me refiero al Latín o al Griego, sino a una asignatura que plantea las preguntas y respuestas que se han hecho todos los hombres en la Historia de la Humanidad, es necesario y coherente. Por otra parte, la Filosofía lleva cuestionada 30 años, pero el recorte nunca se llegó a materializar como con la Lomce, con la que la cultura se deja de valorar. Esto significa que el alumno del Bachillerato Científico Técnico puede pasar por él y no ver esta materia, lo que a mi juicio supone una distorsión".