

Bignerres

Publicació de
l'Associació Cultural Font Bona
-Centre d'Estudis Locals-
Banyeres de Mariola

NÚMERO 7
2012
4€



La Universitat de València y su
compromiso con el territorio y la
excelencia internacional

La religiosidad popular: esencia y
fundamento de un pueblo

En el recuerdo

Banyeres 2.0: nuevos retos al
alcançe de su mano

Patrimoni arqueològic a la Vall de
Biar: panorama i perspectives
actuals

Veinte años no es nada...

La Estela de l'Horta la Bassa en el
Museo Arqueològic de Banyeres
de Mariola

Parlem d'educació? Més educació

Bartolomé Carabal: más de veinte
años de restauración y decoración
en Banyeres

Residuos agrícolas, ¿la energía del
pasado? ¿la energía del futuro?

Ornitología deportiva

Ermitas de Banyeres de Mariola

La Cruz Roja y la Batalla del Pla de
Camorra

El Cantal Ferrat. Un topònim en el
camí de Xàtiva al trajecte
Ontinyent-Biar, del paratge de la
Rambla

Alcaborres de Banyeres de Mariola

Memorias de la niñez

Banyeruts pel món

Algunes efemèrides

Fotogrames del passat

La nostra gastronomia

Filigranes

Publicacions de l'Associació
Cultural Font Bona

Bignerres

Publicació de
l'Associació Cultural Font Bona
(Centre d'Estudis Locals)

Número 7
2012

ASSESSOR EDITORIAL

Ximo Genís Cardona

CONSELL EDITORIAL

Juan Castelló Mora
Francisco Esteve Molina
Antonio Mataix Blanquer
Fco. Javier Mira Calatayud
Primitivo J. Pla Alberola
Miguel Sempere Martínez
José Luis Vañó Pont

PROMOCIÓ

M^a del Carmen Ferre Francés

COL.LABORADORS

Esteban Morcillo Sánchez, Joan Enric Úbeda, Rodrigo Ferre Bodí, Miguel Martí Ferre, Antonio Ferre Albero, Eloi Poveda Fernández, María Boluda Villalonga, Família Pérez Broseta, Jorge Molina Cerdá, Samuel David Bodí Pascual, Carmen Pla Alberola, Familiars de Patricio Barceló Vañó, IES Professor Manuel Broseta, Bartolomé Carabal García, M^a Ángeles Carabal Montagut, Virginia Santamarina Campos, Joaquín Silvestre Albero, Ornitología Práctica, Juan Lozano Gea, Ramón Candelas Orgilés, Miguel Cantó Castelló, Antonio B. Castelló Botella, Romà Francés Berbegal, Rafael Doménech Domínguez, Manuel Albuixech Molina, José Ignacio Beneito Mora, Elena Beneito Sarró, Familia Bodí Pascual, Francisco Esteve Molina, Elena Molina Martínez, Tere Ferre Sanchis, Elena Lozano Belda, Fernando Murcia Pascual, Manuel Ferre Sanjuán, Francisco Belda Llopis, Miguel Belda Ferre, Jorge Albero Blanquer, Luis Vicent Agredas, Felicidad Francés Ferriz i Centre d'Estudis del Museu Valencià del Paper.

Esta revista compta amb el suport de:



Ajuntament de
Banyeres de Mariola



Associació Cultural FONT BONA
CENTRE D'ESTUDIS LOCALS

EDITA

Associació Cultural Font Bona (Centre d'Estudis Locals)
La Creu, 5 (Apartat Postal 105) | 03450 Banyeres de Mariola (Alacant)
Tels. 965 567 053 - 626 304 238
www.banyeres.com/fontbona | info@acfontbona.es

COBERTA

Pintura acrílica de l'artista Miguel Martí,
realitzada expressament per a esta revista.
En ella podem veure, en primer terme, el Moli Serrella;
darrere, el Moli l'Ombria (esquerra) i el turó de Serrella (dreta).

DISSENY I MAQUETACIÓ

Javier Mira Tel. 966 567 408

IMPRESSIÓ

Vilsor Impresores, S.L.

Dipòsit Legal: A-83-2006
ISSN: 1886-2748

La revista **Bignerres** no es fa responsable, ni s'identifica amb l'opinió dels seus col·laboradors, ni amb els productes i continguts dels missatges publicitaris que hi apareixen, els quals son exclusiva responsabilitat de les empreses anunciantes.

Cap part d'esta publicació no pot ser reproduïda, emmagatzemada o transmesa, de cap manera ni per cap mitjà, sense l'autorització prèvia i escrita de l'editor, tret de les citacions en revistes, diaris o llibres si se n'esmenta la procedència. Si necessita fotocopiar o escanejar algun fragment d'esta obra ha de dirigir-se a CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos, www.cedro.org).

sumari

- 3 **La Universitat de València y su compromiso con el territorio y la excelencia internacional.** Esteban Morcillo Sánchez
- 7 **La religiosidad popular: esencia y fundamento de un pueblo.** Rodrigo Ferre Bodí
- 12 **En el recuerdo.** Miguel Martí Ferre
- 15 **Banyeres 2.0: nuevos retos al alcance de su mano.** Antonio Ferre Albero
- 20 **Patrimoni arqueològic a la Vall de Biar: panorama i perspectives actuals.** Eloi Poveda Hernández
- 26 **Veinte años no es nada...** María Boluda Villalonga
- 28 **La Estela de l'Horta la Bassa en el Museo Arqueològic de Banyeres de Mariola.** Jorge Molina Cerdá
- 31 **Parlem d'educació? Més educació.** Samuel David Bodí Pascual
- 43 **Bartolomé Carabal: más de 20 años de restauración y decoración en Banyeres.** Bartolomé Carabal G., M^a Ángeles Carabal M. y Virginia Santamarina C.
- 51 **Residuos agrícolas, ¿la energía del pasado? ¿la energía del futuro?** Joaquín Silvestre Albero
- 54 **Ornitología deportiva.** Juan Lozano Gea
- 57 **Ermidas de Banyeres de Mariola.** Ramón Candelas Orgilés
- 62 **La Cruz Roja y la Batalla del Pla de Camorra.** Miguel Cantó Castelló
- 66 **El Cantal Ferrat. Un topònim en el camí de Xàtiva al trajecte Ontinyent-Biar, del paratge de la Rambla.** Romà Francés Berbegal
- 69 **Alcabores de Banyeres de Mariola.** Rafael Doménech Domínguez
- 74 **Memorias de la niñez.** José Ignacio Beneito Mora
- 78 **Banyeruts pel món.** Francisco Esteve Molina
- 82 **Algunes efemèrides.** Redacció Bignerres
- 83 **Fotogrames del passat.** Redacció Bignerres
- 86 **La nostra gastronomia.** Hotel Restaurante San Isidro
- 87 **Filigranes.** Centre d'Estudis del Museu Valencià del Paper
- 88 **Publicacions de l'Associació Cultural Font Bona (Centre d'Estudis Locals)**

Parlem d'educació? Més educació

Samuel David Bodí Pascual

Professor de Matemàtiques d'Educació Secundària

Doctor en Didàctica de la Matemàtica

L'educació i els seus propòsits

La importància de l'educació en les societats modernes és un fet rellevant, una demanda social i una exigència per als governs. Les institucions són garants de la implementació dels mitjans tècnics, dels recursos humans i econòmics, d'estimular la innovació educativa i d'augmentar el grau d'escolarització i el nivell de coneixements de la societat.

En l'Antiga Grècia ja s'emfatitzava el paper de l'educació de l'home, la *paideia*. El terme llatí *educare* significa formar, instruir, conduir. L'educació implica incorporar els individus a la pròpia cultura, imbuir-los els principis i els valors de la societat, potenciar el desenvolupament personal, transmetre coneixements, incrementar la pròpia consciència i el creixement crític dels individus. El desenvolupament integral de les persones i l'enriquiment del bagatge cultural de la societat, possibiliten la igualtat i estimulen el progrés humà per a construir una societat més justa.

Salomon i Perkins (1998) identifiquen dos concepcions bàsiques en les teories de l'aprenentatge. D'una banda, l'adquisició individual del coneixement com un procés social i, d'una altra, com un procés sociocultural dins d'un context. Tot i considerar cada procés independent, els autors entenen que la interacció d'ambdós ofereix un desenvolupament conceptual més ampli i satisfactori. L'individu aprèn a aprendre i a agafar noves destreses en el context en què es troba, per això aconsegueix nous significats a través de les estructures cognitives que ja es posseeixen (coneixement previ) i del procés actiu de construcció del coneixement. La importància de les relacions humanes, els aspectes culturals i el paper del saber institucionalitzat ressalten la dimensió social del coneixement i el seu procés de construcció.

La interacció entre les persones junt els processos propis de l'individu constitueixen una de les bases del constructivisme social (Ernest, 1994). Este model constructivista es correspon amb un món que es crea amb l'experiència col·lectiva i que va sent contínua-

ment modificat. Des d'estes perspectives constructivistes se suggereix una educació que intente diagnosticar i millorar els errors i atendre la metacognició i la autoregulació dels aprenentatges. La interacció social ha de considerar en este procés la naturalesa del pensament de l'individu, els aspectes afectius i la discussió de significats compartits.

La pràctica educativa escolar està englobada dins del context en què desenvolupa les seues activitats, està imbuïda de l'entorn i de les relacions existents entre els seus membres, per la qual cosa és una experiència social amb un alt grau de complexitat. A més, l'educació escolar actua com a transmissora de cultura i sabers dins de l'entorn i es troba inspirada per uns determinats valors.

Coll (1995) rebutja la concepció de l'alumne com a mer receptor del fet cultural i el saber com una acumulació d'aprenentatges. Proposa l'entrada de l'activitat constructiva de l'alumne com un dels factors determinants de la formació escolar on destaca la importància del descobriment i de l'exploració, i és el professor qui possibilita que l'alumne assolisca les metes i els objectius. L'educació escolar ha de facilitar les condicions perquè l'estudiant pugua dinamitzar la seua personalitat. Els alumnes reben l'experiència col·lectiva culturalment organitzada però l'aprenentatge d'estos valors culturals no es limita a un simple procés de transmissió i recepció, sinó que implica un vertader procés de construcció de coneixement que cada persona desenvolupa. Cal dotar del màxim sentit l'activitat, la motivació, l'afectivitat i l'experiència relacional. El mestre facilita l'accés al conjunt de valors que vehiculen els continguts educatius i encasta els processos de construcció dels alumnes amb els significats que tracten els continguts curriculars. Les estratègies d'ensenyament han d'oferir l'oportunitat d'adquirir el coneixement i la seua pràctica en un context d'ús realista en la mesura que pugua.

Assenyala l'informe de la UNESCO sobre l'educació per al segle XXI (Delors i altres, 1996) que, davant dels desafiaments del futur, l'educació és un instrument indispensable per al progrés de la huma-

nitat, de la pau, de la llibertat i de la justícia social. En este treball es proclama que l'educació s'ha d'integrar en les societats i en el sistema educatiu, però també en la família, en la nació i en la comunitat, de manera que es tinga molt en compte en les decisions polítiques i econòmiques, al tractar-se d'un procés d'enriquiment dels coneixements, d'estructuració de les persones i de relacions entre individus, grups i països.

La comissió internacional que va realitzar este informe manifesta la importància de l'educació durant tota la vida, perquè és necessari preservar un ensenyament bàsic que permeta viure millor mitjançant el coneixement i el desenvolupament d'una cultura personal. Les polítiques educatives han d'afrontar el repte de la mundialització, de la integració i del respecte als drets personals. Cal considerar l'educació com a una inversió i els sistemes educatius han d'adaptar-se al context, als reptes de la societat de la informació, a les exigències de la nostra època i aprofitar totes les possibilitats. En definitiva, l'educació prenent com a base aprendre a conèixer, aprendre a fer, aprendre a viure junts i aprendre a ser.

El desenvolupament curricular està condicionat per aspectes socioculturals on intervenen una sèrie d'institucions, d'elements i de circumstàncies que posseeixen la labor educadora (Gairín, 1990). L'estructuració del sistema educatiu, la concreció dels currículums escolars, els sistemes d'ensenyament o les lleis educatives mostren els interessos i forces que en els successius moments expressen els valors dominants en la societat.

Partint d'anàlisis epistemològiques, pedagògiques, culturals i psicològiques, la política educativa conforma un determinat disseny del currículum que guia la pràctica. La decisió de la configuració del currículum ha de permetre l'adaptació a les necessitats i contextos que es presenten, contemplant els requeriments, la història i la realitat de l'entorn, concretant tòpics d'interès per als estudiants i adaptant-se al nivell cognitiu i a la diversitat. L'educació va històricament lligada a les polítiques culturals i a la institucionalització educativa, els seus criteris i principis es generen d'acord amb l'evolució social i es plasmen en unes directrius legislatives que conformen l'estructuració del sistema educatiu.

Evolució del sistema educatiu a Espanya. Lleis i decrets.

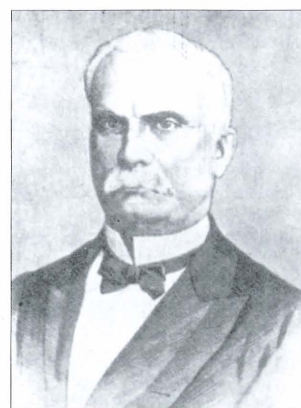
a) Període previ a 1800.

L'escola a Espanya no va començar a estructurar-se mínimament fins al segle XIX. En la Constitució de Cadis de 1812, la «Pepa», el bicentenari de la qual se celebra enguany, destacaven les idees il·lustrades i se subratllava la importància de l'educació com a factor de progrés i element fonamental del nou règim (Martínez, 2004). En esta Constitució es generalitzava l'ensenyament elemental dictant l'establiment d'escoles en tots els pobles de menys de 100 habitants, on els xiquets aprendrien a llegir, escriure, comptar i el catecisme.

A principis del segle XIX poc més del 5% de la població sabia llegir i escriure. L'aplicació de principis liberals en l'educació només va poder dur-se a terme limitadament a causa de la intercalació de períodes absolutistes. Estos principis liberals es basaven en l'ensenyament obligatori elemental, la gratuïtat relativa, el centralisme, la uniformitat, la secularització i la llibertat d'ensenyament.

En el Pla General d'Instrucció Pública de 1836 s'estructurava l'ensenyament en tres nivells: primari (elemental i superior), secundari (elemental i superior) i els estudis en facultats (Capitán, 2002). El Pla Pidal de 1845 suposava el primer impuls per a l'ensenyament secundari a l'aparèixer la major part dels instituts històrics (Esteve, 1991).

En 1857 es publicava la Llei d'Instrucció Pública, sent Ministre Claudio Moyano, que va estar vigent fins a la Segona República amb lleugers retocs al llarg de la seua vigència i arribant en alguns aspectes fins a pràcticament la llei de 1970. Es considera que tenia un contingut coherent, distribuït en quatre seccions: estudis, professorat públic, establiments d'ensenyament i administració de la instrucció pública. La principal novetat d'esta llei era l'obligatorietat dels estudis primaris dels 6 als 9 anys, a la que s'adjuntaven la configuració de l'esquema de l'educació en tres nivells (primer ensenyament, segon ensenyament i superior) i la contractació de mestres funcionaris per oposició.



Claudio Moyano y Samaniego

Les successives alternances en el govern van ser seguides de canvis i reformes contínues en l'ensenyament. Així, en 1868 es derogaren les lleis educatives anteriors i es va promulgar un nou decret llei d'educació. En esta època destacava la deficiència del nombre de mestres i escoles, així com l'aplicació d'una metodologia memorística de caràcter passiu. La Institució Lliure d'Ensenyament es va crear en 1876 amb la intenció d'afavorir nous corrents pedagògics, la llibertat de ciència i el contacte amb Europa (Garrido, 2005).

Si en 1800 aproximadament el 5% de la població sabia llegir i escriure, en 1840 era el 9%, el 37% en 1900 i la mitat de la població en 1920. En l'últim terç del segle XIX les discussions en educació es van centrar en assumptes com la llibertat de càtedra, la llibertat de creació de centres, els exàmens o les titulacions. L'ensenyament primari no disposava d'especial interès entre els polítics. En 1900, amb la creació del Ministeri d'Instrucció Pública i Belles Arts, l'educació va deixar de dependre del Ministeri de Foment i es va prendre com a punt principal de referència la lluita contra l'analfabetisme (Samaniego, 1994). Diversos decrets, com els de 1901, 1903, 1905, 1913

o 1923, tractaven l'organització de l'educació i els ensenyaments primaris i secundaris. En 1923 s'establí l'obligatorietat dels estudis primaris fins als 12 anys, encara que l'obligatorietat d'assistència es determinava a sis mesos anuals per als xiquets que tenien deu anys, o a tres mesos per als d'onze anys amb regularitat d'assistència en els anys previs.

En 1931 s'implantava la Segona República a Espanya. Amb la seua arribada es va reorganitzar el Consell d'Instrucció Pública, s'acabava amb el sistema instaurat en la dictadura de Primo de Rivera, es decretava la llibertat de càtedra com a dret constitucional, s'establí un sistema educatiu unificat i s'incentivava l'expansió de les escoles primàries de l'Estat i les construccions escolars.

Durant la guerra civil, la República va decretar en 1937 un pla d'estudis per a les escoles primàries que comprenia dels 6 als 14 anys, els qüestionaris d'ensenyament primari i els Instituts Obrers. En la zona franquista se suprimien els plans de la República, s'implantava una educació de caràcter catòlic i patriòtic, es proposaven qüestionaris per a l'educació primària i es regulava l'ensenyament secundari en una llei de 1938. Una vegada acabada la guerra, es va crear el Consell Nacional d'Educació en 1940 i es va aprovar en 1945 la Llei d'Ensenyament Primari, que estava preparada des de 1939.



Joaquín Ruíz-Giménez Cortés

L'any 1951 va ser anomenat ministre Joaquín Ruíz Jiménez que va aportar un caràcter més liberal i oberturista per a l'època, amb una visió diferent dels problemes que incumbien a l'educació. Es va legislar una nova llei sobre l'educació mitjana i es va reformar el pla d'estudis. La Llei d'Educació Primària de 1953, a través dels Qüestionaris Nacionals, incloïa normes didàctiques generals, instruccions per als inspec-

tors, normes i qüestionaris per a les diferents matèries, així com la seua programació trimestral. Davant la necessitat d'augmentar qualitativament i quantitativament l'educació primària a Espanya, va tindre lloc en 1962 el primer treball sobre planejament del desenvolupament educatiu, i en 1965 van aparèixer nous qüestionaris per a l'ensenyament primari.

En la Llei General d'Educació de 1970 es va realitzar un canvi substancial de l'organització educativa i de l'ensenyament secundari. S'estructurava el sistema educatiu en: Educació Preescolar, Educació General Bàsica (EGB), Batxillerat Unificat Polivalent (BUP) i educació universitària. S'establí l'educació obligatòria dels 6 fins als 14 anys, s'incorporaven la formació professional i l'ensenyament d'adults, s'enumeraven les diferents categories del professorat, es regulava

la titulació mínima per als mestres, així com la seua formació pedagògica. Esta llei va determinar un canvi orientatiu en els continguts, en la metodologia, en l'avaluació i en la pedagogia. Per exemple, l'EGB s'establí en dos etapes, la primera entre els sis i els deu anys, i la segona dels onze als catorze anys. La primera tenia com a objecte proporcionar un ensenyament integral, igual per a tots i adaptat, en la mesura que es poguera, a la capacitat de cadascun, mentre que en la segona etapa es disposava la diversificació dels estudis per àrees de coneixement, que havien de proveir als alumnes d'orientacions per als estudis i treballs posteriors.

La falta de concreció de les orientacions pedagògiques de la llei de 1970, va fer que se elaboraren nous programes publicats en 1981 i 1982.

b) L'estructuració del sistema educatiu des de 1990.

Entre la Llei General d'Educació i els Programes Renovats dels anys 80 s'estableix la democràcia a Espanya, s'aprova la Constitució de 1978, s'implanta l'Estat de les Autonomies i es comencen a perfilar diferents transferències, entre elles les d'educació. En 1985 es publica la Llei Orgànica Reguladora del Dret a l'Educació (LODE) que contempla la necessitat d'estendre l'educació bàsica a tots els ciutadans, determina els fins de l'educació i la participació educativa a través dels Consells Escolars.

Hem centrat l'atenció en este breu desenvolupament en l'evolució de les lleis educatives en l'ensenyament elemental i en el secundari. Seguint este tractament, en 1990 es produeix un canvi significatiu en el sistema educatiu espanyol, la Llei 1/1990, Orgànica d'Ordenació General del Sistema Educatiu (LOGSE) que amplia l'educació obligatòria fins als 16 anys, reordena el sistema educatiu i fixa les etapes de règim general en: Educació Infantil, Educació Primària, Educació Secundària Obligatòria (ESO), Batxillerat, Formació Professional (de grau mitjà i de grau superior) i ensenyaments universitaris. La metodologia didàctica en les etapes obligatòries s'orienta al desenvolupament general de l'alumne, i a la integració de les seues experiències i dels seus aprenentatges. Així, doncs, l'ensenyament ha de tindre un caràcter personal i adaptat als distints ritmes d'aprenentatge de cada xiquet. Es fa especial referència a la labor tutorial amb els alumnes, al desplegament de mesures compensatòries per a aquells estudiants que presenten situacions desfavorables i es disposen les adaptacions curriculars.

L'ensenyament primari, de 6 a 12 anys, es fixa en tres cicles de dos cursos acadèmics i s'organitza en àrees obligatòries de caràcter global i integrador. L'ampliació de l'educació obligatòria, fins als setze anys, configura una etapa d'educació secundària amb identitat pròpia (ESO) estructurada en dos cicles de dos anys, entre els dotze i els setze anys, en què fonamentalment es du a terme la preparació dels adolescents per a ser ciutadans en una societat democràtica,

plural i tecnològicament avançada. L'enfocament que se li ha de donar a l'ensenyament ha de descansar en una sèrie de consideracions que giren bàsicament a l'entorn del procés de construcció del coneixement, mitjançant un currículum obert i flexible que requereix una posterior concreció en els centres educatius. Els continguts han de desenvolupar en els estudiants, més dels de caràcter conceptual, també els procedimentals i els actitudinals.

L'aplicació de la LOGSE suposa un profund canvi metodològic, pedagògic, curricular i conceptual en el sistema educatiu en les etapes de primària i secundària. Amb tot, la controvèrsia suscitada en els àmbits socials i educatius per determinats aspectes del seu desenvolupament, per la falta de finançament, per la inadequada motivació en els estaments educatius o pels canvis polítics, augurava indicis de reforma d'esta llei. Així, el Reial Decret de 29 de desembre del 2000 modifica el Reial Decret 1007/1991 d'ensenyaments mínims en l'Educació Secundària Obligatoria i s'amplien les dotacions horàries d'àrees instrumentals com la llengua i les matemàtiques. Ara els continguts mínims queden establerts en cada curs, no tenen el caràcter obert que s'implanta en el decret anterior i són fixats per l'Administració educativa.

La LOGSE és substituïda l'any 2002 per la Llei Orgànica de Qualitat de l'Educació (LOCE). En la seua primera part incideix en la necessitat de reduir l'abandonament escolar, d'augmentar el nivell mitjà dels estudiants, d'universalitzar l'educació a la primera infància i de dotar els ciutadans de formació al llarg de tota la vida, i fa referència a la indispensable avaluació del sistema educatiu per institucions nacionals i internacionals.

Tant en la LOGSE com en la LOCE s'entén per currículum el conjunt d'objectius continguts, mètodes pedagògics i criteris d'avaluació de cadascun dels nivells, etapes, cicles, graus i modalitats del sistema educatiu.

Com no podia esperar-se d'una altra manera, seguint la tradició que hem pogut observar, amb un nou canvi polític s'esdevé una nova llei educativa. La Llei Orgànica d'Educació (LOE) es promulga l'any 2006, i en ella es defineix el currículum com el conjunt d'objectius, competències bàsiques, continguts, mètodes pedagògics i criteris d'avaluació de cadascun dels ensenyaments regulats. Ara apareix l'aspecte nou de la incorporació al currículum de les competències bàsiques. Encara que en les anteriors lleis pogueren presentar-se de forma implícita i disgregada, en la LOE s'especifica explícitament que constitueix un dels eixos principals de les programacions i és un element fonamental de referència que els estudiants han de superar per a promocionar en les diferents etapes educatives.

Les competències bàsiques són aprenentatges considerats imprescindible que els alumnes han d'haver aconseguit al finalitzar l'etapa d'educació obligatòria, orientats a la seua aplicació i que possibiliten la ciutadania activa, la realització personal i la incorporació

a la vida adulta. Són huit les competències bàsiques fixades (UE): competència en comunicació lingüística, competència matemàtica, competència en el coneixement i la interacció amb el món físic, tractament de la informació i la competència digital, competència social i ciutadana, competència cultural i artística, competència per a aprendre a aprendre, i autonomia i iniciativa personal.

La configuració de les etapes i cicles educatius en la LOE és semblant a les anteriors lleis. Els principis pedagògics se centren en el tractament de la diversitat de l'alumnat, en l'atenció individualitzada, en la prevenció de les dificultats d'aprenentatge, en dur a la pràctica mecanismes de reforç, en la comprensió lectora, en l'expressió oral i escrita, en les noves tecnologies i en l'educació en valors. En el desenvolupament de la llei s'instaura l'assignatura d'Educació per a la Ciutadania en Educació Secundària. La LOCE i la LOE subratllen la necessitat de l'avaluació del sistema educatiu mitjançant proves diagnòstiques en educació primària i secundària, sense que la seua realització haja de suposar una classificació dels centres educatius.

En estos moments s'anuncia un nou canvi en l'ensenyament secundari, amb un batxillerat que passaria de dos a tres anys, l'establiment d'itineraris per als estudiants o el canvi de l'assignatura anteriorment citada per una altra.

Esta descripció en els dos últims segles evidencia que les lleis i decrets educatius queden concretats pels diferents canvis polítics. És clar que l'Administració, en funció de les seues atribucions, fixa els desenvolupaments que estructuraran el sistema educatiu, però aquelles circumstàncies de canvis de lleis educatives dels segles anteriors tornen a repetir-se i a un canvi succeeix un altre canvi en breu temps. Les directrius ideològiques, les diferents visions pedagògiques i metodològiques o determinats interessos no haurien d'impedir que s'aconsegueixi una estructuració duradora del sistema educatiu a mitjà termini, fruit d'un ampli consens, on intervingueren amb gran influència els especialistes educatius, on s'aplicaren els corrents metodològics i pedagògics moderns, que tingueren com a referència models avançats per exemplificar l'èxit, la integració i l'excel·lència i que aconseguira un influent sistema educatiu en les estructures socials.

Un exemple de preocupació pel procés educatiu: la necessitat de construccions escolars a Banyeres.

La importància del context escolar en el desenvolupament del procés d'ensenyament i aprenentatge és fonamental. Les instal·lacions escolars, els materials curriculars o els mitjans disponibles influeixen decisivament. La societat de Banyeres de Mariola ha tingut present la necessitat constant d'implementar la qualitat del nivell educatiu dels joves. És mostra d'una comunitat preocupada per l'educació i així es manifesta en l'evolució dels mitjans i instal·lacions escolars al llarg de les últimes dècades, seguint el progrés social i adaptant-



Família Barceño Abiero

Autoritats en l'acte de benedicció del col·legi Orosia Silvestre

se a les lleis educatives de cada moment. Com a exemple es presenten alguns fets rellevants de la construcció i demanda de la millora d'infraestructures educatives en la localitat.

La memòria d'activitat municipal de 1966, publicada en el programa de festes de Sant Jordi, exposava que una de les realitzacions dutes a terme l'any anterior va ser la construcció d'un grup escolar de quatre aules i vivendes per a mestres, en la qual el consistori aportava la quantitat de 428.635'95 pessetes (2.576'15 euros), a les què s'afegien 200.000 pessetes (1.202'02 euros) d'un particular. També es va aprovar el projecte de construcció de sis aules en el grup escolar de la Malena, amb la qual cosa es pensaven cobrir suficientment les necessitats escolars d'estudis primaris en la població. En la memòria municipal de 1967 s'indicava que el mencionat centre es trobava en avançat estat de construcció i disposava de «*amplis*

camp d'esplai». L'Ajuntament aportava el solar i 66.764'57 pessetes (401'26 euros), corresponents al 5% de la construcció. En la memòria de 1968 s'anunciava la seua finalització que comptava finalment amb huit aules, i va ser inaugurat al juliol de 1968 com a «Grup Escolar Alfonso Iniesta». El rètol amb esta inscripció encara està instal·lat en l'exterior del centre. A les aules s'incorporaven un despatx de direcció i una sala multiusos. La preocupació per l'educació també es manifestava en la memòria municipal del programa de festes de 1969, on es referenciava el projecte de construcció d'una planta nova en les «Escoles dels Trinquets».

El 21 de juliol de 1965 es presentava al Ministeri d'Educació Nacional la sol·licitud d'edificació d'un centre d'ensenyaments mitjans per a 472 alumnes, anomenat en l'època Col·legi Lliure Adoptat, conegut popularment com «l'Institut». La Direcció General d'Ensenyament Mitjà proposava la concessió d'una ajuda per a la seua construcció. En 1967 els tràmits es trobaven molt avançats, el dret a la subvenció reconegut pel Ministeri d'Educació i Ciència i l'Ajuntament havia adquirit els terrenys per un import de 412.210 pessetes (2.477'43 euros). Així, s'adjudicaven les obres al maig de 1968 per un import de 4.623.334 pessetes (27.786'80 euros), i en la memòria d'activitat municipal del programa de 1970 es publicava la finalització del Col·legi Lliure Adoptat en la Font Bona («orgull per a tot el poble») que havia tingut un pressupost final que s'acostava als 6.000.000 de pessetes (36.060 euros). L'import es va cobrir amb les aportacions del Ministeri, amb la contribució municipal i per la col·laboració de tota la ciutadania. Especial menció requereix este últim fet perquè va suposar que els habitants de Banyeres pagaven totes les setmanes unes quotes extraordinàries estipulades en el lliandar entre els 3 i els 24 cèntims d'euro, en funció del seu treball o del vehicle que es tenia. Així, la Junta del Patronat, constituïda en la població per a portar els tràmits i administració de la construcció d'este edifici en la Font

Bona, va dictar un comunicat per als ciutadans, exemple significatiu de la contribució popular per a sufragar l'edifici i que Banyeres disposara d'un institut.

Amb la Llei General d'Educació de 1970 desapareixien els Col·legis Lliures Adoptats i el batxillerat elemental. Per això el primer any de funcionament del Col·legi de la Font Bona es va destinar als cursos de cinqué a huité de la nova Educació General Bàsica. Atés que el centre disposava d'espai lliure s'estudia-va i sol·licitava la creació d'un centre de Formació Professional de Primer Grau. En 1971 es va inaugurar el nou edifici, l'actual Col·legi Alfonso Iniesta.



Associació Cultural Font Bona

Grup Escolar Alfonso Iniesta situat a La Malena

Bañerenses:

Todos sabeis que el pasado día 18 de Junio, convocada por el Ayuntamiento, hubo una reunión en el Teatro Principal en la que se informó acerca de la marcha de las obras del Colegio Libre adoptado y de las necesidades existentes para conseguir rápidamente su adecuado funcionamiento.

Para lograr los fondos necesarios y para administrarlos, se creó un Patronato para la constitución del cual se buscó que estuvieran representados todos los sectores de la población.

Ya en funcionamiento este Patronato, hemos establecido unas cuotas semanales, muy módicas en su cuantía y que os detallamos a continuación:

Trabajadores: 5 ptas.

Empresas: El importe de la suma a que ascienda la participación de todos los trabajadores.

Comerciantes: 15 ptas.

Motocarros y Furgonetas dedicados al transporte público: 10 ptas.

Camiones hasta 4 Tm.: 20 ptas.

id. de 4 a 10 Tm.: 30 ptas.

id. de más de 10 Tm.: 40 ptas.

Taxistas: 10 ptas.

Drapaires: 10 ptas.

Agricultores, Agentes Comerciales, Empleados de Banca y Maestros: 10 ptas.

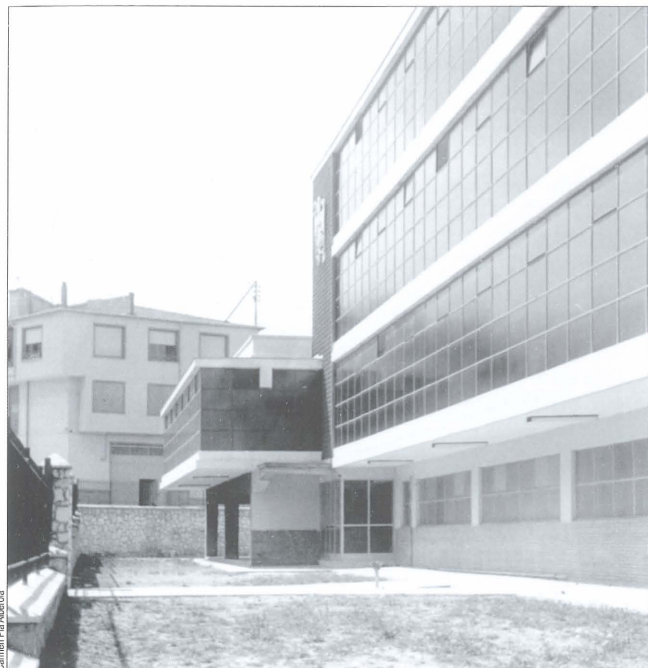
Aparte de estas cuotas, el Patronato ha establecido las correspondientes a otras profesiones menos numerosas, tales como médicos, practicantes, farmacéuticos, funcionarios, sastres, etc. buscando siempre una equitativa distribución.

Las cuotas empezarán a cobrarse a partir del mes de agosto, haciéndose efectivas para el caso de los trabajadores y empresas semanalmente y para el comercio y demás actividades de forma mensual o trimestral.

No es necesario recalcar la trascendental importancia que para todos nosotros tiene la puesta en marcha del Colegio, por que todos sabeis que de él va a depender el futuro de nuestros hijos. Mediante él van a poder tener una mayor cultura y formación que la que nosotros tuvimos y ésta creemos que es la aspiración de todos los padres.

Por ello tenemos la plena seguridad de que empresa tan hermosa no quedará trunca por falta de medios. En esta confianza os hemos invitado a colaborar.

**El Presidente,
Vicente Mataix Sempere**



Començament de l'obra

Col·legi Lliure Adoptat en la Font Bona

En el programa de festes de 1972 se subratllava que Banyeres va ser pioner en la implantació de la nova llei educativa per la disposició d'instal·lacions que suposava este col·legi. L'aplicació de la llei de 1970 va fer que les autoritats municipals sol·licitaren a l'Administració educativa la transformació del què va haver de ser el Col·legi Lliure Adoptat en un centre mixt d'Educació General Bàsica i ensenyaments mitjans, amb capacitat per a 320 i 135 places, respectivament. La planificació de la instauració del batxillerat estava prevista per al curs 1975-1976 però no es va dur a terme, amb la qual cosa quedava truncada esta primera aspiració del poble de Banyeres per a tindre un institut. Sí que quedava un centre educatiu amb instal·lacions avançades per a l'època: aules, despatxos, saló multiusos, gimnàs, amplis patis, biblioteca, possibilitats de menjador escolar o aules per a laboratori i pretecnologia. Però sobretot quedava l'esforç comú d'un poble, una demanda i una lluita per aconseguir instal·lacions educatives modernes.

La reivindicació d'un centre d'ensenyaments mitjans estava present en la població de Banyeres de Mariola. El 16 de gener de 1986 l'Ajuntament sol·licitava un centre d'educació secundària, recolzat per la publicació del Decret 177/1985 de la Generalitat València sobre creació d'Extensions de Batxillerat. El rumor que no s'anava a concedir va desencadenar una gran mobilització popular. Es va constituir una comissió pro-institut formada per les dos associacions de pares d'alumnes, les ames de casa i representants de tots els col·legis. Al maig de 1987, en una assemblea històrica en el Teatre Principal amb un auditori ataquinat, es transmetia a la població la inquietud per la possible denegació de l'Extensió de l'Institut. En

esta reunió es van proposar mesures de pressió a l'Administració educativa.

Amb estes accions es va aconseguir que es concedira l'Extensió de Batxillerat, que depenia de l'Institut Pare Vitòria d'Alcoi. La publicació de la concessió es va fer en el Diari Oficial de la Generalitat Valenciana el 24 de setembre de 1987. En el curs 1987-1988 es començaven a impartir en les instal·lacions parroquials de la Malena, preparades a este efecte per l'Ajuntament, els dos primers cursos del Batxillerat Unificat Polivalent. Així, el curs 2012-2013 es compleixen 25 anys des de que va començar l'Institut a Banyeres.

A l'abril de 1989 el Consell Escolar Municipal va constituir una comissió per a redactar un informe per a la Conselleria d'Educació que mostrara la preocupació i inquietud de Banyeres de Mariola per a tindre un institut d'Ensenyaments Mitjans, anhel que es prolongava des dels anys seixanta. La comissió estava integrada per un membre de l'Ajuntament, un representant del Col·legi Públic Alfonso Iniesta, un integrant del Col·legi Fundació Ribera i un representant de l'Extensió de Batxillerat. Este grup de treball va redactar l'informe que es va presentar a la Conselleria i va ser defensat en les Corts Valencianes. Les Corts van aprovar que en 1991 l'Extensió és convertira en Institut, encara que esta resolució no tenia caràcter executiu i més bé quedava com a recomanació.

En eixa mateixa època es va sol·licitar el 5 de maig de 1989 que es poguera impartir el Curs d'Orientació Universitària (COU) en l'Extensió de Batxillerat de Banyeres. Inicialment es denegava esta demanda però amb posterioritat va ser aprovada al juliol d'eixe any. El curs 1989-1990 es van poder cursar estudis de COU a Banyeres, per l'Orde publicada en el DOGV del 30 d'octubre de 1989.

L'augment d'alumnat i les necessitats pedagògiques d'espai van fer que en el curs 1989-1990 foren cedides tres aules del Col·legi Públic Alfonso Iniesta en la Malena, per a fer desdoblaments, instal·lar la primera aula d'informàtica, amb dos ordinadors, i un laboratori per a les classes de ciències. Ja en 1991 es van haver de posar dos aules prefabricades al pati de la Malena per a poder atendre les demandes educatives que dia a dia sorgiren.

En 1990 va ser publicada la LOGSE i les noves construccions educatives devien adaptar-se a la llei. Es va canviar la possible ubicació de l'Institut, que es traslladava a terrenys de l'Estació en l'any 1991. Es van realitzar reunions de representats de l'Ajuntament, del Consell Escolar i de les APA amb la Direcció Territorial d'Educació, i amb diputats de les Corts. Es van fer noves mobilitzacions ciutadanes en 1992 perquè a Banyeres li fora atorgat l'Institut. Després de recollides de signatures i remissió popular de telegrams a la Conselleria d'Educació, una delegació del Consell Escolar Municipal composta per representants de l'Ajuntament, del professorat i de les APA era rebuda en Conselleria en desembre de 1992.

Per fi, en 1993 la Conselleria d'Educació va presentar el projecte

Provincia

Jueves
14 de mayo de 1987

Todo un pueblo lucha por conseguir un Instituto (1)

Bañeres, «en pie de guerra»



Todo el pueblo acudió a la asamblea.

ANGEL GARCIA

J. MONDEJAR

No es uno de los clásicos oportunismos coincidentes con las elecciones. Bañeres, pegadito a la frontera de Valencia, lleva documentalmente veinte años solicitando un Instituto de Enseñanza Media. La historia es rocambolesca: en el año 64 comienzan las gestiones y pocos años después es el mismo pueblo quien, por suscripción popular, costea el edificio del futuro Instituto. Pasan los años sin respuesta oficial a las insistentes peticiones, hasta que María Dolores Marcos, delegada territorial de Educación en Alicante, les envía un escrito manifestando que «se ha propuesto la creación de una extensión del Instituto en Bañeres». Sin embargo, la Generalidad parece que ha decidido hacer caso omiso a Alicante y crear el Instituto en Bocairente, provincia de Valencia, pueblo más pequeño y con menos alumnos y, además, perteneciente a provincia distinta. Dada la importancia del tema, LA VERDAD publicará mañana la continuación de este reportaje, que tanto afecta al desarrollo económico y cultural de Bañeres.

De la comisión pro-Instituto participa todo el pueblo, representado por los presidentes de las dos asociaciones de padres del pueblo, José Altaber y Ramón Monzó, y la de amas de casa, Adela Payá. Esta comisión quiere dejar claro que no es un tema político, aunque a nadie escapa que el alcalde de Bañeres es de AP, mientras el de Bocairente lo es del PSOE. Pero se da la circunstancia de que todo el pueblo es una piña en torno al Instituto, al que apoyan los cinco concejales socialistas, la agrupación del PSPV-PSOE y la UGT comarcal. No quieren pensar que el tema tenga algo que ver con el Ayuntamiento que gobierna, que de momento se mantiene al margen —aunque muy cerca— por no cerrarse en banda al diálogo con la Generalidad. En la reunión multitudinaria que se celebraba en el teatro de la localidad, se manifestaba que una de las posibles medidas de fuerza que pueden tomarse en los próximos días —encerrarse los padres en el

Ayuntamiento— sería respaldada en bloque por la corporación, si se hubieran cerrado las vías de diálogo.

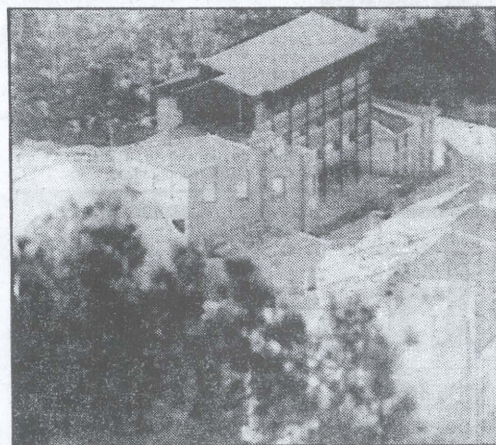
Niños alicantinos tendrían que ir a Valencia

En esencia, además de la historia de la lucha de este pueblo por su Instituto, está la tremenda importancia económica de Bañeres y el desarrollo de la villa, que no está nada conforme con tener que desplazar a sus hijos cien kilómetros al día, con un coste de 11 millones de pesetas anuales, 400 horas al año por alumno perdidas en desplazamientos y el riesgo de las carreteras heladas y el peligro de accidentes de tráfico para llegar a los Institutos en que se reparten los 265 alumnos: Villena y Alcoy. Pero luego existen otras consideraciones al margen: por ejemplo, que si se concediera el Instituto a Bocairente, distante nueve kilómetros de Bañeres, los futuros universitarios deberían

Se lo concedió
Alicante y se lo niega
la Generalidad • Los
padres amenazan
con no llevar los
niños a clase

desplazarse a Valencia, no a la Universidad de Alicante, puesto que por Ley los alumnos valencianos tienen que acudir a la Universidad valenciana. Luego también hay que hacer constar que no es lo mismo que bajen seis autobuses en dirección a Bocairente que suban dos a Bañeres, puesto que la primera población tiene 130 alumnos y 5.000 habitantes, y la alicantina —contando con Benejúama, que se sumó a la reivindicación del Instituto— más de 350 escolares y 7.000 habitantes.

El caso es que Bañeres está ahora mismo 'en pie de guerra', y prueba de ello es que acudió medio pueblo a la asamblea, tomando la decisión de enviar telegramas a la Consellería y firmar unos pliegos explicando al conseller toda la historia de esta vieja reivindicación. El alcalde, Alberto Molina, pasa mañana, tarde y noche tratando de hablar con Cipriano Ciscar, y el PSOE llama a sus diputados para exigir del conseller una respuesta.



El 'Instituto', hoy centro de EGB, fue construido por suscripción popular.

ANGEL GARCIA



La comisión pro-Instituto, reunida con el alcalde: todos en una piña.

ANGEL GARCIA

El diari La Verdad va publicar la notícia sobre la problemàtica escolar en Banyeres (14-05-1987)

del nou edifici a l'actual avinguda del Tren per als nous ensenyaments LOGSE, destinat a alumnes amb edats compreses entre 12 i 18 anys. En 1994 és va publicar la subhasta de construcció del nou edifici

que va ser adjudicat per 375.669.241 pessetes (2.257.818 euros). Amb data de 29 de juny de 1995 apareixia en el DOGV el Decret 123/1995 de creació de l'Institut d'Educació Secundària de Banyeres

de Mariola per transformació de l'Extensió de Batxillerat, per a 16 grups d'ESO i dos cicles formatius, i l'Orde d'11 de juliol de 1995 (DOGV de 27/9/1995) disposava el funcionament de l'Institut. Es van començar a utilitzar les noves instal·lacions per a l'inici del curs 1995-1996 amb la impartició anticipada dels nous ensenyaments.

En el Diari Oficial de 29 de juny de 1998 se subhastava l'adequació d'obres i construcció de les aules dels cicles formatius i el dia 6 de juliol d'eixe mateix any es publicava al DOGV la denominació de l'Institut específicament com Institut d'Educació Secundària Professor Manuel Broseta.

En les dependències de l'avinguda de l'Estació es va començar a impartir l'etapa d'ensenyaments LOGSE, amb instal·lacions adequades a les necessitats reals de l'educació. Es disposava d'aules d'ESO, de Batxillerat, d'informàtica, de música i de plàstica, tallers, dependències de direcció i de secretària, una àmplia biblioteca, pavelló, pistes esportives i serveis d'atenció pedagògica.

El nou edifici va obrir les seues portes amb voluntat comarcal, i així es van rebre alumnes d'Alfafara, Beneixama, La Canyada, El Camp de Mirra o Biar, però la configuració del mapa escolar i de nous instituts fan que actualment en els estudis secundaris sols hi haja alumnat de la nostra població. Eixa convivència d'alumnes de

tota la comarca va resultar molt enriquidora i significativa per a tota la comunitat educativa.

PISA i les proves diagnòstiques

És una necessitat i una obligació dels governs diagnosticar el funcionament del sistema educatiu, per aportar a la societat la transparència necessària dels indicadors d'evolució i èxit de l'organització escolar, i així poder realitzar intervencions de millora que optimitzen la qualitat educativa i el desenvolupament social i econòmic.

Actuacions de l'avaluació del sistema educatiu se subratllen en la Llei Orgànica de Qualitat Educativa (LOCE) de l'any 2002 i, principalment, en la Llei Orgànica d'Educació (LOE) de l'any 2006, amb obligació de realitzar proves de diagnòstic en diferents etapes per a estructurar informació que permeta mostrar el grau de desenvolupament de les competències bàsiques dels escolars.

Com assenyalava l'Informe PISA 2003 (OCDE, 2004) l'elevació del nivell de qualitat en educació intervé decisivament en el nivell de prosperitat dels països. L'Informe PISA (*Programme for International Student Assessment*) d'avaluació d'estudiants té com a marc referencial el concepte de competència (*literacy*) referit a la capacitat per a aplicar els coneixements i les habilitats, per a raonar, per co-



IES Professor M. Broseta

Institut d'Educació Secundària Professor Manuel Broseta

municar o per analitzar situacions problemàtiques en el món real. Este concepte s'ha de mesurar de manera contínua en un procés que es prolonga al llarg de la vida.

El projecte PISA es va iniciar l'any 1997, auspiciat per l'OCDE, per a avaluar el rendiment dels alumnes de 15 anys en competències com la matemàtica, la lectora i la científica. Els factors estudiats contemplen el nivell d'estudis, el benestar econòmic, les hores dedicades a cada matèria en el sistema educatiu, el percentatge d'alumnes immigrants, les dificultats d'aprenentatge, el rendiment dels alumnes, les circumstàncies específiques, les actituds, el gènere, la confiança per a superar dificultats, la relació entre els resultats i el PIB o la inversió en educació de les Administracions públiques. Les proves combinen preguntes referents a situacions contextuais (Ministerio de Educación, 2010).

Cada tres anys s'apliquen les proves PISA que mesuren en cada avaluació les tres competències esmentades, encara que en cada edició els objectius es dirigeixen en una determinada direcció. La primera, que es va realitzar l'any 2000, estava centrada en l'àrea de lectura, mentre que la segona, celebrada l'any 2003, va tindre com a àrea principal les matemàtiques. Les proves de 2006 tenien com a camp primordial les ciències i en les de l'any 2009 l'àrea prioritària de coneixement ha sigut la comprensió lectora. L'edició de 2012 col·loca els seus objectius en matemàtiques, mentre que la pròxima de 2015 ho farà en ciències. La participació de països ha anat evolucionant des dels 32 de l'any 2000 als 65 de l'any 2009. Només a Espanya, en esta última edició, van participar 27.000 alumnes de 15 anys de 910 centres distints, triats aleatòriament entre col·legis privats i públics (OCDE, 2012).

PISA s'ha convertit en un poderós instrument d'orientació i decisió en les polítiques educatives dels Estats, ja que aporta una sèrie d'indicadors de la situació dels escolars al final de l'etapa obligatòria d'educació, facilita extensos informes per al propi país, permet comparar la situació del sistema educatiu en les competències estudiades i observa l'evolució de l'estructura educativa d'un país. Les dades que proporciona interpreten els rendiments acadèmics, els èxits que s'aconsegueixen, les oportunitats dels alumnes, apunten objectius de millora educativa, impulsen les propostes en l'ensenyament i són d'utilitat per a l'Administració educativa, per al professorat i per a les famílies.

L'informe PISA està consensuat pels països que hi participen, que acorden els procediments i els estàndards tècnics, el disseny de les proves, els mostratges, la recollida de dades i la posterior anàlisi. És de summa importància aconseguir un alt nivell de fiabilitat i validesa de les proves i els resultats obtinguts (Ministerio de Educación, 2010), per la qual cosa són determinants els estudis pilots previs, la seua precisió i la consistència dels paràmetres mesurats. Igualment significativa és la validesa dels instruments utilitzats

per a mesurar i que permeten la garantia de la comparabilitat.

Els resultats globals es refereixen a valors de mitjana i totals, en una escala contínua en què el valor de 500 punts representa la mitjana de les puntuacions obtingudes en PISA 2000. En comprensió lectora, en PISA 2009, la primera posició és ocupada per Xangai-Xina amb 556 punts, li segueixen Corea del Sud amb 539, Finlàndia que obté una mitjana de 536, Canadà amb 524 punts i Nova Zelanda amb 521. Espanya obté 481 punts de mitjana en esta competència, supera en 20 punts la puntuació de 2006 i se situa en nivells de 2003 (Ministerio de Educación, 2010). La mitjana en esta competència dels països de l'OCDE és de 493 punts. Respecte a les puntuacions mitjanes en comprensió lectora dels 65 països participants, Espanya se situa en el lloc 33. L'informe mostra dades de 14 comunitats autònomes, encara que no de la Comunitat Valenciana que no va participar en les proves de 2009.

En competència matemàtica, en PISA 2009, Xangai-Xina ocupa la primera posició amb un total de 600 punts, seguida de Singapur amb 562. El primer lloc de països europeus l'ocupa Finlàndia en la sisena posició amb una mitjana de 541 punts, Espanya es troba en la posició número 34 amb un total de 483 punts. En els anteriors informes PISA es va obtenir una mitjana de 476, 485 i 480, en els anys 2000, 2003 i 2006, respectivament. En competència científica repeteix la primera posició Xangai-Xina amb 575 punts, Finlàndia ocupa la segona plaça amb 554 punts i Espanya apareix en el lloc 36 amb 488 punts i resultats de mitjana semblants als del 2006 i 2003. La mitjana de l'OCDE és de 501 punts.

PISA 2009 presenta un exhaustiu informe amb els resultats globals, amb els nivells de rendiment en les competències estudiades, la relació entre els resultats i els factors associats (contextos econòmics, socials i culturals o circumstàncies individuals). Les dades mostren l'homogeneïtat del sistema educatiu espanyol, sent la variació entre centres del 20%, la segona menor darrere de Finlàndia. L'estudi evidencia que com major és el nombre de llibres que l'estudiant posseeix en sa casa major puntuació mitjana obté en comprensió lectora, i que la motivació cap a la lectura i l'ús de determinades estratègies d'aprenentatge influeixen en el rendiment que obté l'alumnat en l'avaluació PISA. L'informe internacional incideix en la necessitat de reduir els percentatges d'alumnes amb nivells baixos de rendiment en els diferents països, d'augmentar les competències dels alumnes i de fer sistemes educatius més eficaços.

Un estudi dels resultats en competència matemàtica realitzat per Rico (2004, pàg. 2) assenyalava que *estos resultados han generat preocupación en la sociedad española ya que poseen en evidencia que el sistema educativo español no está formando adecuadamente a los escolares, al menos en aquellas competencias que actualmente se consideran prioritarias para los países desarrollados y que caracterizan a la alfabetización matemática. Abordar esta situación implica una reflexión*

sobre la qualitat de l'ensenyament obligatori a Espanya. Ricó i Rico (2005), citats per Rico en l'article anterior, subscriuen un pla de formació del professorat de secundària adequat (en el cas dels autors, referits a matemàtiques) que hauria d'incloure els nous currículums i els seus avanços, les noves tecnologies i l'aprenentatge per competències, i que contemple molt més que una sèrie de consideracions generals, retòriques i desarticulades. Això implica un pla de formació, inicial i contínua, absolutament rigorós per als professors. Esta demanda pot fer-se extensiva a un pla de formació del professorat en general, on l'eficàcia, l'eficiència i la rellevància siguin factors que avaluen el pla.

La LOE, en els seus articles 21 i 29, disposa que els centres educatius realitzaran una avaluació de diagnòstic, centrada en les competències bàsiques que tinguen els alumnes al final del segon cicle d'Educació Primària i del segon curs d'Educació Secundària. Esta avaluació serà de caràcter formatiu i orientador per als centres, informatiu per a les famílies i per a la comunitat educativa, i és competència de les Administracions Autonòmiques. D'altra banda, en l'article 144 s'estableix que l'Institut d'Avaluació junt amb les Comunitats Autònomes faran avaluacions generals de diagnòstic, amb caràcter mostral, per a obtenir dades representatives dels estudiants i dels centres educatius sobre les competències bàsiques adquirides. Són les Administracions educatives les encarregades de desenvolupar i controlar les proves de diagnòstic dels seus centres. Estes són de caràcter genèric i homogeni per a tots els col·legis, els seus resultats tenen caràcter formatiu i intern, no s'utilitzen per a classificar els centres i han de derivar en plans de millora del procés educatiu.

La incorporació de les competències bàsiques al currículum col·loca al sistema educatiu en indicadors de l'entorn europeu (Gobierno de Navarra, 2008). Estes competències bàsiques han d'estar incorporades en les programacions didàctiques i en els projectes educatius dels centres, i esta visió del procés d'ensenyament i aprenentatge servirà com a referència en la pràctica docent, en la metodologia i en l'avaluació, la qual cosa comporta ampliar l'avaluació a l'avaluació diagnòstica.

La connexió de les avaluacions PISA i les proves diagnòstiques en el sistema educatiu espanyol està establida en el sistema d'indicadors de l'Institut d'Avaluació del Ministeri d'Educació (Carballo, Rico i Lupiáñez, 2011). La importància de l'avaluació PISA requereix l'adequació de les proves diagnòstiques al model PISA.

Les proves generals de diagnòstic es realitzen mitjançant avaluació i aplicadors externs, mentre que les avaluacions de diagnòstic s'apliquen i corregeixen, generalment, pel propi professorat del centre. Els resultats són subministrats a les pròpies Administracions Autonòmiques que els processen i informen internament a cadascun dels centres docents. Els qüestionaris de l'avaluació diagnòstica són idèntics per a tots els col·legis i alumnes, i la seua elaboració

és duta a terme per l'Administració que fixa els criteris que el professorat ha d'utilitzar per a la seua aplicació i correcció. Les dades són tractades estadísticament pel corresponent organisme autonòmic d'educació.

Les respostes de les proves solen fer-se de forma escrita encara que en l'última avaluació realitzada a la Comunitat Valenciana es va utilitzar, per a alguns grups i centres mostrals, una aplicació telemàtica. En elles s'analitzen diverses competències bàsiques, i es centren en castellà, valencià, llengua estrangera, matemàtiques i competència digital, en secundària, mentre que en educació primària també es realitza un exercici de comprensió lectora en grups de mostra.

En la Comunitat Valenciana es van realitzar unes primeres avaluacions en el curs 2006-2007, encara que la seua estructuració diferia de les posteriors realitzades que utilitzen les competències bàsiques com a eix vertebrador. A finals dels anys 2009 i 2010, i en el segon trimestre de 2012 s'han dut a terme noves avaluacions de diagnòstic. Els resultats obtinguts són subministrats a cada centre, són preventius, tenen caràcter intern i han d'utilitzar-se per als processos de reflexió i millora educativa, per la qual cosa les dades no es publiquen. L'aplicació es va realitzar en les edicions del 2009 i 2010 per a tots els alumnes de 5è curs d'Educació Primària i de 3r d'Educació Secundària Obligatoria, sempre fen referència a les competències assolides en el curs previ, mentre que en 2012 les han realitzades tots els estudiants de 4t d'Educació Primària i de 2n de Secundària Obligatoria.

De la mateixa manera, les primeres proves generals de diagnòstic, a càrrec de l'Institut d'Avaluació, es van dur a terme l'any 2009 per a Educació Primària i en 2010 per a Educació Secundària. La selecció dels centres i dels grups d'alumnes era aleatòria, estratificada, i realitzada en totes les Comunitats Autònomes. Es van avaluar les competències de lingüística, de matemàtiques, de coneixement i interacció amb el món físic i de competència social i ciutadana. Van participar cinquanta centres per Comunitat Autònoma i un total de 27.600 alumnes de 4t curs d'Educació Primària, mentre que en 2n curs d'Educació Secundària Obligatoria la mostra estava constituïda per 31.284 estudiants de cinquanta centres en cada autonomia.

En este apartat s'ha significat la incorporació de les proves diagnòstiques en la LOE destinades a la millora del procés d'ensenyament i aprenentatge. El caràcter propi de l'avaluació de diagnòstic en les diferents Comunitats Autònomes posa de manifest les dificultats que han aparegut perquè agents i investigadors externs puguen conèixer els detalls de les proves o del seu procés. Hi ha Administracions on es poden consultar detalls del procés com, per exemple, l'informe del marc teòric d'avaluació diagnòstica (educació secundària) i models dels qüestionaris en la Comunitat Foral de Navarra, actualment els exercicis de les proves de 2009 en la Comunitat Valenciana, o el marc d'avaluació de les proves generals de diagnòstic i els resultats

obtinguts del Ministeri d'Educació, però en altres ocasions no s'ha pogut disposar de materials publicats, la qual cosa complica l'estudi dels elements i qüestionaris de l'avaluació diagnòstica.

Com a evidència d'esta dificultat, Caraballo, Rico i Lupiáñez (2011) en el desenvolupament del seu treball d'investigació per a estudiar els ítems elaborats en el curs 2008-2009 per a les proves de diagnòstic de la competència matemàtica bàsica en 2n d'ESO i la seua adequació a l'Informe PISA, indiquen (pág. 311) que *l'accés a les proves autonòmiques d'avaluació es va aconseguir mitjançant una recerca sistemàtica en els portals de les Conselleries d'Educació de cada Comunitat. Com a resultat, es va aconseguir accés a cinc de les proves aplicades. Va haver-hi dos Comunitats que no van respondre a la sol·licitud; tres Comunitats només permetien accés a la prova aplicada en 4t de primària; tres Comunitats van indicar que la prova no estava disponible per a divulgació; dos Comunitats van indicar no haver avaluat la competència matemàtica en 2n de l'ESO; una Comunitat va publicar només una part de la prova com a ítems alliberats; les proves d'una altra Comunitat serien alliberades en una data posterior i una Comunitat només va publicar exemples d'ítems.* En les seues conclusions destaquen que els ítems estudiats responien a la caracterització de PISA (adaptats a context, contingut matemàtic i nivell de complexitat recognoscible) però per a complir el grau d'ajust a les avaluacions PISA deuriem reavaluar el disseny de les proves estudiades per a examinar les competències matemàtiques.

Encara considerant la complexitat d'organització, d'estructura i de cost de l'avaluació diagnòstica, seria adequat que s'establira un major sistema d'ajust, d'homogeneïtat i de comparabilitat dels exercicis entre les Administracions educatives, que s'oferira publicitat de la metodologia, aplicació i exemples de les proves de diagnòstic en totes la Comunitats Autònomes, que el model d'avaluació diagnòstica i la seua aplicació fóra ampliat, més enllà del seu caràcter intern, per a poder implementar aspectes d'avaluació externa i augmentar l'índex de fiabilitat i comparabilitat dels resultats.

En este article s'ha mostrat la importància de l'educació en les societats modernes, s'ha fet referència a l'evolució legislativa de l'organització educativa en el nostre país, s'ha evidenciat la demanda i conscienciació de la població de Banyeres de Mariola com a mostra per a millorar i aconseguir estructures educatives, i s'ha exposat la necessitat social d'avaluar el sistema educatiu a través de diferents proves i del nivell de competències bàsiques que aconsegueixen els estudiants. Hem de procurar una escola que arplegue l'experiència de la humanitat, que permeta oferir una interpretació vàlida sobre el present, que estipule normes i pràctiques pertinents, que permeta aprendre dels propis errors i que prepare els estudiants per al futur.

L'educació desenvolupa el sentit integral de la condició humana,

de la convivència i dels valors. Les societats avancen, cada dia es necessiten nous coneixements, es requereixen noves estructures i un major grau d'adaptació a l'evolució del món. En este progrés i desenvolupament té un paper fonamental l'educació. Davant de tot això, s'evidencia que per a poder preparar un millor futur es requereix més educació.

REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

- Ayuntamiento de Banyeres (1966, 1967, 1968, 1969, 1970, 1971, 1972). Actividad Municipal. En Junta de Fiestas-Comisión de Fiestas, *Programa de Fiestas de Moros y Cristianos en honor a San Jorge*. Banyeres, Ayuntamiento.
- Capitán, A. (2002). *Breve historia de la educación en España*. Madrid: Alianza.
- Caraballo, R.M.; Rico, L.; Lupiáñez, J. L. (2011). Pruebas autonómicas de diagnóstico para evaluar la competencia matemática en Educación Secundaria. En M. Marín, G. Fernández, L. Blanco y M. M. Palarea (Eds.), *Investigación en Educación Matemática XV* (pp. 307-318). Ciudad Real: SEIEM.
- Coll, C. (1995). Un marco de referencia psicológico para la educación escolar: la concepción constructivista del aprendizaje de la enseñanza. En C. Coll, J. Palacios y A. Marchesi, *Desarrollo psicológico y educación. Psicología de la Educación*, 2, (pp. 435-453). Madrid: Alianza.
- Delors, J. y otros (1996). *Informe de la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI. La educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana - Ediciones UNESCO.
- Domínguez, E. (2002). Origen y evolución de las instituciones educativas españolas hasta la Ley General de Educación. En A. J. Colom, J. L. Bernabeu, E. Domínguez y J. Sarramona, *Teorías e instituciones contemporáneas de la educación*, (pp. 265-285). Barcelona: Ariel.
- Esteve, M. A. (1991). *La enseñanza en Alicante durante el siglo XIX*. Alicante: Instituto de Cultura Juan Gil-Albert.
- Ernest, P. (1994). Variedades de constructivismo: sus metáforas, epistemología e implicaciones pedagógicas (J. Godino, Trad.). *Hiroshima Journal of Mathematics Education*, 2, 1-14.
- Gairín, J. (1990). La macroestructura curricular. En A. Medina y M. L. Sevillano. *El currículum: fundamentación, diseño, desarrollo y evaluación*, 1. (pp.271-301). Madrid: Uned.
- Garrido, M. (2005). Historia de la educación en España (1857-1975). Una visión hasta lo local. *Contraluz*, 2, 89-146.
- Gobierno de Navarra (Departamento de Educación) (2008). *Marco teórico de la evaluación diagnóstica. Educación secundaria*. Pamplona: Gobierno de Navarra.
- Martínez, M. J. (2004). Formación y selección del profesorado de enseñanza primaria en España, *Eúphoros*, 7, 175-190.
- Ministerio de Educación (2010). *PISA 2009. Programa para la Evaluación. Internacional de los Alumnos. OCDE. Informe español*. Madrid: Ministerio de Educación.
- OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico) (2004). *Informe PISA 2003. Aprender para el mundo del mañana*. Madrid: Santillana Educación.
- OCDE (2012). *PISA en español*. http://www.oecd.org/document/25/0,3746,en_32252351_32235731_39733465_1_1_1_1,00.html [Disponible el 15 de febrero de 2012].
- Recio, T.; Rico, L. (2005, 24 de enero). El Informe PISA 2003 y las matemáticas. [Suplemento de Educación]. *El País*, p.34.
- Rico, L. (2004) Reflexiones sobre la formación inicial del profesor de matemáticas de secundaria. *Profesorado, revista de currículum y formación del profesorado*, 8 (1), 1-15.
- Salomon, G.; Perkins, D. (1998). Individual and social aspects of learning. *Rewiew of Research in Education*, 23, 1-24.
- Samaniego, M. (1994). Política educativa en la crisis de la Restauración. En B. Delgado (Coord.), *Historia de la educación en España y América. La educación en la España Contemporánea (1789-1975)*, 3, (pp.525-532). Madrid: SM.