

EL PAÍS

Chuletas inteligentes para aprobar los exámenes

La tecnología revoluciona la manera de copiar en los exámenes, por ello la comunidad educativa busca maneras de controlar la presencia de dispositivos de todo pelo en las aulas

EL PAÍS. 8 JUN 2018

“Bolígrafo con *bluetooth* para exámenes”. “Pinganillo para exámenes”. “Reloj chuleta”. Todos estos artilugios, con precios entre los 20 y los 160 euros, forman parte del catálogo de Amazon. Y con la selectividad y los exámenes finales, la búsqueda de los mismos se acelera. Las chuletas de toda la vida hace tiempo que se volvieron más sofisticadas: de ir escondidas en cualquier recoveco del estuche o en el reverso del típex han pasado a estar integradas en dispositivos móviles o directamente a usar un sistema de transmisión. En la Tienda del Espía, que tiene varias sedes por toda España, no tienen datos exactos del aumento de la venta de pinganillos en estas fechas, pero constatan que en época de exámenes o de oposiciones experimentan una fuerte subida de ventas.

Algunos alumnos graban el examen con una cámara o le hacen una foto y se la mandan a un cómplice que está fuera del aula. El cómplice responde las preguntas y se las comunica vía pinganillo al que está examinándose. La figura del ayudante es clave: en realidad es el que va a contestar el examen por lo que, en algunos casos, no lo hace un mero compañero sino que se paga a alguien (un profesor particular, un alumno aventajado...) para que chive bien. Para hacer esto, la gente usa el denominado e-pinganillo, de diminuto tamaño y muy difícil de detectar. Los relojes inteligentes son otra práctica en auge.

Desde las instituciones educativas, los profesores se muestran preocupados y algo impotentes por el crecimiento de estos mecanismos de copia: “En algunos casos, por mucho que revises, son muy complicados de detectar”, dice Luis Agudo, profesor en un instituto de Madrid. “Algunos pinganillos son minúsculos, no los ves. Tampoco puedes cachear a todos los alumnos ni pasarte 10 minutos revisándoles a todos”, añade.

Por eso, se han ideado otras maneras de detección. Se probó con los inhibidores de frecuencia, pero este año, en las pruebas de Selectividad, un grupo de inspectores apareció por sorpresa en algunas aulas. Con ellos llevaban un pequeño aparato, un detector de ondas que percibe si hay algún mecanismo de emisión en los alrededores. Con el sensor se paseaban por las clases para detectar si alguien estaba usando algún tipo de dispositivo. El barrido es rápido, pero por si algún alumno está ojo avizor para apagar el dispositivo, los profesores también vigilan los gestos y movimientos sospechosos. En breve, quizá esta práctica se extiende a todas las convocatorias de exámenes y las chuletas de toda la vida vuelven. Una web (Chuletator) permite diseñarlas para luego hacerlas pequeñas y fácilmente ocultables con la finalidad de sacarlas en medio de la prueba.

el Periódico

Francia prohíbe por ley los móviles en colegios e institutos

Eva Cantón 09/06/2018

A partir del próximo curso académico, los alumnos franceses no podrán usar sus teléfonos móviles en colegios e institutos. La Asamblea Nacional ha probado un proyecto de ley que Emmanuel Macron prometió durante la campaña presidencial pero que genera un gran escepticismo.

El texto ha salido adelante con los votos del grupo mayoritario de la Cámara, La República en Marcha (LREM) y del centrista MoDem pero el resto se han opuesto a una iniciativa que juzgan inútil e incluso hipócrita. “Una simple operación de comunicación”, han dicho en las filas de Los Republicanos.

Actualmente, la mitad de los 50.000 colegios y 7.000 institutos del país contemplan la prohibición en sus reglamentos de régimen interno y desde el 2010 está vetado durante las clases por una circular del Ministerio de Educación.

Sin embargo, el titular del Departamento, Jean Michel Blanquer, ha querido que figure en la legislación francesa para darle una base jurídica más sólida y que la prohibición sea la tónica cuando el reglamento del centro no la contemple.

El problema es que la ley no especifica cómo aplicarla y las asociaciones de padres de alumnos dudan de su eficacia. Blanquer, en cambio, defendió el texto hace meses poniendo al Consejo de Ministros como ejemplo.

Los ministros dejan cada miércoles sus smartphones en un casillero del Elíseo antes de entrar a despachar con el presidente. "Creo que esto lo puede hacer cualquiera", dijo. Pero Blanquer no logró convencer a la comunidad educativa. Para empezar porque no tienen presupuesto para casilleros.

"Tenemos confianza en los equipos sobre el terreno para solucionar esto. Lo importante es que los centros se hagan cargo del tema con una consigna clara de los poderes públicos: el principio de prohibición", ha respondido el presidente de la comisión de Educación en la Asamblea, Bruno Studer, al ser preguntado por la ambigüedad de la ley. Todo indica que a los alumnos se les pedirá simplemente guardar el móvil apagado en la mochila.

EL MUNDO

La OCDE advierte de que España pone a los profesores menos preparados en las escuelas con más problemas

OLGA R. SANMARTÍN. Madrid. 11 JUN. 2018

España envía a los profesores menos preparados a los colegios con mayores dificultades. Los docentes con menos experiencia y menor cualificación son los que trabajan en las escuelas con peores condiciones socioeconómicas. La evidencia científica recomienda hacer justamente lo contrario: poner a los mejores a enseñar a los alumnos con más problemas para ayudarles a elevar su rendimiento.

Así lo hacen los sistemas educativos con más éxito, pero "España en esto es una excepción", ha advertido Andreas Schleicher, el director de Educación de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), que este lunes ha presentado en Madrid el informe *Docentes en Iberoamérica* en colaboración con la Fundación SM.

La relevancia del trabajo radica en que, por primera vez, este organismo internacional al que pertenece una treintena de países, ha cruzado los datos de su famoso informe PISA con los del informe TALIS, una estadística muy valiosa sobre los hábitos de los profesores.

La investigación incide en que cuanto mejores son los profesores mejores resultados obtienen los alumnos. "No es sólo pagarles un mejor sueldo", ha asegurado Schleicher, "ni tampoco reducir la ratio de alumnos por profesor". Lo que verdaderamente importa -y es denominador común en los países que, como Japón o Finlandia, obtienen resultados académicos excelentes- es tener "directores muy comprometidos en ayudar a sus profesores"; contar con docentes que hacen prácticas al inicio de su carrera; dar estabilidad a las plantillas, y disponer de profesores experimentados y preparados.

Los datos revelan que las políticas educativas de las comunidades autónomas se están haciendo al revés que en los países de éxito. Por un lado, las escuelas que están más en desventaja tienen más alumnos por aula (28,6) que las que son excelentes (27,8). En la media de la OCDE es al revés: las buenas escuelas tienen más estudiantes (27,7) que las malas (24,2).

Además, los directores de estas escuelas complicadas declaran una falta de personal en mayor proporción (70%) que los centros con mejores resultados (24,2%). Es decir, da la sensación de que en España se vuelcan los recursos en los mejores colegios y se abandona al resto. Lo ha dicho también Schleicher: "En los colegios con más desventajas hay más carencias de profesores".

En realidad, "no es la cantidad, sino la calidad lo que importa", ha puntualizado el conocido como el *padre* del informe PISA. Pero es que en calidad también tenemos un problema. Porque el nivel de los docentes que dan clase en las escuelas con más dificultades es peor. Siete de cada 10 profesores que imparte Ciencias en los mejores colegios tiene una carrera universitaria relacionada con esta materia, mientras que esta proporción baja a seis de cada 10 en los peores centros educativos, según los datos de la OCDE.

Además, los profesores que trabajan en estas escuelas con más dificultades tienen una media de 16 años de experiencia, una antigüedad que se eleva tres puntos en los centros con buenos resultados y un punto en los centros excelentes.

Schleicher ha insistido en que "los profesores que avanzan en su carrera tienen que enfrentarse a colegios más difíciles". "Reducir el tamaño de las clases no importa tanto como la experiencia de los profesores, eso sí que parece estar ligado a la equidad. Los sistemas educativos con más equidad son los que saben compaginar mejor las escuelas más difíciles con los profesores más cualificados. España tiene que centrarse más en que los profesores más talentosos terminen en colegios más complicados".

La OCDE recomienda incentivar más a los docentes, pero no con más dinero en su salario, sino mejorando la promoción de su carrera y dándoles un mayor desarrollo profesional, con más formación y menos tiempo de clase que pueden dedicar a tener tutorías más personalizadas con los padres y con los alumnos.

El éxito del modelo educativo en Canadá, donde los profesores no se eligen en oposiciones

Los directores de centro tienen un rol esencial en el diseño de los programas académicos en uno de los países del 'top 10' en PISA

ANA TORRES MENÁRGUEZ. 11 JUN 2018

En algunas provincias de Canadá, como Ontario, a los profesores se les contrata en función de las necesidades del colegio. No hay oposiciones, son los directores de los centros los que determinan cuántos docentes necesitan cada curso y para qué asignaturas. Si después de dar una clase ante un comité de expertos y de pasar una entrevista personal son elegidos, se les contrata y pasan a ser funcionarios. Durante los dos primeros años, el director del colegio revisará su trabajo y, si se ajusta a los estándares, volverá a enfrentarse a ese control cada cinco años. A los 54 años de edad, ese profesor podrá jubilarse y su pensión será una de las más altas del cuerpo de funcionarios de Ontario, unos 48.000 dólares canadienses al año (31.600 euros). El salario medio de un profesor en esa provincia, cuya capital es Toronto, es de 80.000 dólares al año (52.750 euros).

El escenario descrito resume una de las principales diferencias con respecto a España: la forma en la que se selecciona al profesorado. Canadá se encuentra entre los 10 países del mundo mejor posicionados en el informe PISA, el estudio elaborado por la OCDE en diferentes países que mide el rendimiento académico de los estudiantes en matemáticas, ciencia y comprensión lectora. España ocupa la posición 31 y en dos de las competencias está por debajo de la media del resto de países de la OCDE.

En Ontario, donde el 94% de los alumnos están matriculados en centros públicos, cuando los estudiantes cumplen 14 años pueden elegir las asignaturas que más les interesan y crear su propio itinerario. Además, pueden escoger entre tres niveles de dificultad para cada una de esas materias: académico (que les permite acceder a la Universidad), *applied level* (que les conduce al llamado *college*) o *locally developed* (pensado para una rápida incorporación al mercado laboral). La educación obligatoria es hasta los 16 años.

"Nuestro sistema no es academicista; no se basa en memorizar contenidos de libros de texto, sino en la aplicación práctica", explica Bruce Rodrigues, ministro de Educación de Ontario, que concentra el 40% de la población total de Canadá. La igualdad es una de las prioridades del programa educativo en un país en el que el 22% de los habitantes no nacieron en Canadá. "Tenemos muy presente a colectivos como el LGTBI y modificamos los programas en función de las características de los habitantes de las diferentes zonas", señala Rodrigues.

Pone un ejemplo: si hay un grupo importante de niños inmigrantes que no han vivido en países en los que había jardines en las casas, se elimina ese tipo de contenido de los enunciados o preguntas de los ejercicios de clase. "Estamos identificando las nuevas narrativas que usan los alumnos; ahí está la innovación", asegura el ministro. Su gabinete está participando de forma "muy activa" en la nueva medición de competencias lanzada por PISA para 2018, la denominada *competencia global*, un nuevo cuestionario que analizará el pensamiento crítico, la capacidad de interactuar con respeto, la empatía, la comprensión de los conflictos mundiales o el conocimiento intercultural de los estudiantes de 15 años.

Rodrigues comenzó su carrera profesional como profesor de matemáticas y confía plenamente en la capacidad de los directores y de los llamados *school boards* (comités escolares) para diseñar los programas académicos y contratar al profesorado. ¿Cómo pueden estar seguros de que el proceso es justo y transparente? "Todos los profesores tienen que colegiarse y tenemos un cuerpo regulador que lo gestiona. Los directores supervisan que su forma de dar clase es la correcta y, si no cumplen, pueden ser despedidos", detalla Rodrigues.

El presupuesto que el Ministerio de Educación de Ontario ha destinado a educación infantil, primaria y secundaria en el curso 2017-2018 es de 17.900 millones de euros, frente a los 3.250 millones que se llevan las universidades y los *colleges* (centros de educación superior con un enfoque más práctico que las universidades). En 2018, España ha destinado 2.300 millones a Educación, a lo que se suma el presupuesto de cada comunidad autónoma (desde los siete millones en 2017 en el caso de Andalucía a los 260.200 euros en el de La Rioja).

Todd Bushell es el director del instituto público Don Mills Collegiate Institute, en Toronto. "Ponemos el foco en el pensamiento crítico, la información está en Internet", cuenta mientras recorre algunas de las aulas más innovadoras del centro, como la de arte y diseño gráfico o la de *green industries* (sobre el cambio climático). Una de las claves del sistema educativo canadiense es que las habilidades emocionales forman parte de la evaluación. "Medimos los hábitos de trabajo, el auto control, la responsabilidad, la organización, la colaboración y la iniciativa propia. Son los indicadores del éxito en la vida adulta del alumno", precisa.

Ese instituto tiene 90 estudiantes internacionales. La madrileña Marta Velasco es una de ellas. Llegó en agosto para cursar un año de intercambio. Tiene 16 años y estudia en el colegio concertado Gredos San Diego, en Guadarrama. Está en primero de bachillerato. "La principal diferencia con España es que aquí te autorregulas.

Tengo el móvil encima de la mesa y yo decido si tengo una llamada urgente que atender". Le llama la atención que casi todos sus compañeros trabajan en el parque de atracciones los fines de semana. "En España todo es tomar apuntes. Aquí las cosas se consensúan, el profesor nos pregunta qué día nos parece bien entregar. No hay tanta disciplina".

Cuenta que las matemáticas se le dan fatal, pero que este curso ha escogido la modalidad intermedia y está avanzando a buen ritmo. Tiene derecho (legislación de Canadá), antropología o *parenting* (crianza en español), una asignatura en la que enseñan el proceso de embarazo, la igualdad en la crianza y en la que se llevan un robot con forma de bebé a casa durante cuatro días. La matrícula para estudiantes internacionales cuesta 14.000 dólares al año (unos 9.200 euros), a lo que se suman unos 1.200 de alojamiento en una familia al mes (unos 780 euros).

A ella le ayudó a tramitar su estancia la consultoría de educación The Lemon Tree Education, con sede en Madrid. Gestionan los intercambios de unos 200 estudiantes españoles al año, el 70% viaja a Canadá. "La mayoría se marchan en cuarto de la ESO, pero depende de la madurez del alumno", indica Rubén Castillo, cofundador de la empresa. Analizan cada caso: miden las expectativas del estudiante, sus notas o su experiencia más complicada, entre otras cuestiones. Trabajan con un gabinete externo de psicólogos. Cubren las 10 provincias de Canadá y sus honorarios alcanzan los 3.000 euros. "Desde el punto de vista académico, Canadá es uno de los países más avanzados del mundo. Su visión del respeto a los demás es esencial y eso se transmite muy bien en los colegios. Los alumnos regresan transformados", precisa Castillo. La Fundación Amancio Ortega ofrece 500 becas al año para que estudiantes españoles de cuarto de ESO puedan ir un año gratis.

elPeriódico

EXTREMADURA

Dimiten el vicerrector de Estudiantes y el presidente del tribunal por las filtraciones de la Selectividad

La Uex reconoce oficialmente que fue un funcionario o funcionaria quien subió los documentos a la web de forma errónea a una zona visible

Ascensión M. Romasanta 11/06/2018

El vicerrector de Estudiantes y Empleo, Ciro Pérez, así como el presidente de la comisión organizadora de la EBAU (Selectividad), Javier Benítez, han presentado su dimisión al rector tras asumir sus responsabilidades por la filtración y consiguiente eliminación de la prueba realizada el pasado día 6 en la Universidad de Extremadura. Ambas han sido aceptadas, si bien el segundo seguirá al frente del tribunal hasta tanto en cuanto se realice la prueba repetida de mañana a fin de no causar ningún trastorno más a lo sucedido.

La Universidad de Extremadura ha reconocido que todo se debió a un error humano. Un funcionario o funcionaria subió tres documentos a la web de la Universidad de Extremadura a las 10 y 11 minutos del 6 de junio. Los tres documentos ('Exámenes de junio', 'Criterios generales de calificación' y 'Criterios específicos de calificación') su subieron a una carpeta pública del año 2018 por error aunque no estaban referenciados mediante enlace directo alguno.

En consecuencia, queda descartado un ataque informático exterior como se llegó a sospechar inicialmente o una filtración interesada de alguien. El primer acceso y descarga del documento 'Exámenes de junio' se produjo por un IP externo a la Universidad a las 11,18 horas a través de un teléfono móvil y el último a las 17.22 horas del mundo día. Así hasta 14 descargas desde 6 dispositivos móviles diferentes (5 con IP externo y uno con IP interno) hasta que se retiró. La forma de encontrar dicho documento en la web de la Universidad de Extremadura se desconoce pero posiblemente haya sido mediante el uso de un buscador o modificando enlaces de años anteriores al mismo documento.

La Universidad de Extremadura ha emitido un comunicado esta tarde donde señala que la investigación sigue adelante, si bien queda claro que lo que se ha cometido ha sido un error administrativo. En este sentido, se mantiene una información reservada al objeto de esclarecer los hechos definitivamente y, en su caso, depurar responsabilidades.

El rector de Uex, Segundo Píriz, y parte de su equipo rectoral, así como miembros de la comisión organizadora de la EBAU han mantenido este medio día una reunión con un grupo de representantes del alumnado afectado durante varias horas. A su término, se ha emitido un comunicado donde se detallan las dimisiones y causas del problema y, una vez más, se piden disculpas por los trastornos ocasionados tanto a los estudiantes como a sus familias. Así mismo, se incide en que la Uex se hará cargo de los gastos de desplazamiento, manutención o alojamiento que causen en los alumnos la repetición de la prueba y por último recuerda que es función de la Universidad garantizar los principios de igualdad, mérito y capacidad.

AMPLIACIÓN DE PLANTILLAS

La Universidad de Extremadura ha decidido ampliar las plantillas de profesores correctores, fundamentalmente de las dos materias más numerosas (matemáticas II y Matemáticas aplicadas a las Ciencias Sociales) que

pasan de 16 a 17 y de 11 a 22 docentes. Así mismo, Latín se amplía en 2 profesores, no así el resto de materias que al ser minoritarias no precisan de aumento de plantilla. El objetivo es no retrasar la salida de las notas, las cuales estarán antes de las 9 horas del día 16. El plazo de revisión de notas seguirá siendo el previsto (del 18 al 20 de junio).



Un estudiante premiado en Madrid saca los colores a todo el sistema educativo: "Menos excelencia..."

JAVIER BAÑUELOS. EFE. Madrid. 11/06/2018

La cita era temprana. A las 11 de la mañana. Un año más la Comunidad de Madrid ha querido reconocer a los mejores estudiantes madrileños – tanto de centros públicos, como concertados y privados-. A la entrada del Instituto Beatriz Galindo – situado en plena calle Goya de Madrid-, varios alumnos de la escuela de música daban la bienvenida a golpe de trombón, clarinetes, flautas... La melodía era pegadiza y reconocible, sonaba la banda sonora de Star Wars, un presagio de lo que iba a ocurrir en el interior del salón de actos.

Nadie esperaba que un estudiante de 19 años fuese a enmudecer a todos los asistentes, entre ellos, el presidente de la Comunidad de Madrid, Ángel Garrido y el consejero de Educación, Rafael Van Grieken, que han presidido este lunes la entrega de los Premios Extraordinarios de ESO, Bachillerato, FP y Enseñanzas Artísticas Profesionales.

Ese estudiante del IES Ramiro de Maeztu se llama Francisco Tomás y Valiente. Su apellido es inconfundible - es su nieto-. Pero no le han premiado por él, sino por ser uno de los mejores estudiantes de Bachillerato de toda la Comunidad de Madrid. Este alumno de Filosofía y Políticas ha sido el elegido para dar el discurso de entrega de los premios. Y no, no desaprovechó la oportunidad para lanzar un mensaje directo a los políticos. En apenas tres minutos dio un toque de atención contundente y demoledor: *"Menos excelencia y más equidad educativa"*.

Ese ha sido el alegato de este alumno, que despertó un sonoro aplauso cuando dijo: "La calidad educativa no puede reducirse a la excelencia académica. La calidad educativa comporta otro elemento esencial, más allá de la excelencia académica, la equidad". Con esa idea, también ha añadido que "sería injusto no recordar que no solo son excelentes aquellos que obtienen óptimos resultados, sino muy especialmente, quienes consiguen progresar desde circunstancias menos ventajosas, en ocasiones, con problemas familiares, aprietos económicos o dificultadas de aprendizaje. No podemos permitir que el olvido de nuestra suerte presida esta celebración", y por si quedaban duda, lo dijo más claro, "la prioridad no podemos ser aquellos que obtenemos resultados considerados como excelentes. La prioridad que tienen que ser aquellos que tienen más dificultades".

Con esas palabras retumbando aún en el salón de actos, el presidente madrileño tomó la palabra para anunciar, precisamente, la convocatoria de las nuevas becas de excelencia de la Comunidad de Madrid "para facilitar ese camino y también en esa búsqueda de la equidad", ha explicado Garrido, que no ha querido obviar la crítica que acaba de recibir.

europapress.es

Padres de estudiantes estudian acciones judiciales contra la UEx por los fallos en la custodia de los exámenes de EBAU

MÉRIDA, 12 Jun. (EUROPA PRESS) –

Un grupo de padres de estudiantes de Mérida, Badajoz y Cáceres están estudiando emprender acciones judiciales, concretamente por "responsabilidad patrimonial" de la administración, contra la Universidad de Extremadura (UEx) por los "fallos en la custodia de los exámenes".

Unos "fallos" que han obligado a más de 4.500 alumnos a repetir los exámenes de Selectividad este martes, 12 de junio, y que ha provocado encierros y manifestaciones de estudiantes afectados, que han solicitado al rector de la UEx, Segundo Píriz, una "solución alternativa a la repetición de los exámenes".

Ante la negativa, cada alumno perjudicado podría reclamar entre 500 y 1.000 euros por estas consecuencias que "sin tener culpa de ello se ven obligados por la Universidad a volver de sus hogares a Extremadura, a

cancelar vuelos y vacaciones, a realizar nuevamente los exámenes y a perder las calificaciones anteriores", informan los afectados en una nota de prensa.

Las mujeres al poder

Hasta ahora, han tenido que empeñarse en demostrar que hacían las cosas igual o mejor que los hombres. Su lucha por la igualdad de derechos real aún continúa

JOSÉ ANTONIO MARINA. 12.06.2018

En la presentación del nuevo gobierno, con mayoría de mujeres, se ha hecho referencia a las movilizaciones del 8 de marzo como un punto de inflexión en la lucha contra la discriminación femenina en múltiples campos. El tema me parece esencial. He tratado en tres libros –'La lucha por la dignidad', 'La revolución de las mujeres' y 'La conspiración de las lectoras'– la dramática historia de sus reivindicaciones. Espero que consigan pronto la igualdad real de derechos para que podamos avanzar a la etapa siguiente, para mí muy prometedora: el reconocimiento y el cultivo de la diferencia.

La pugna por la igualdad ha sido tan necesaria y urgente que ha ocultado esta otra vertiente. Hasta ahora, las mujeres han tenido que empeñarse en demostrar que hacían las cosas igual o mejor que los hombres, lo que no les permitía intentar hacerlas de otra manera. A la vista de los desastres que los varones hemos hecho con demasiada frecuencia, deseo fervientemente que la creatividad femenina se despliegue.

Maternidad

En el mundo educativo esto se concreta en la conveniencia de una doble educación. Una común con los chicos, en aquellas cosas que son comunes. Y otra que intente proteger su diferencia. El modelo a copiar no debemos ser nosotros. Hace años, una revista femenina progre titulaba en portada: "¿Puedes ser infiel?" Y la respuesta era: "Sí, porque los hombres lo son". Ese tipo de competencia no es un buen camino.

Los mejores estudios de que disponemos sobre las diferencias entre cerebros femeninos y masculinos indican que, una vez descontada la influencia cultural, no hay diferencias sustanciales en la parte cognitiva, pero que sí las hay en el dominio afectivo, que dirige los intereses y las motivaciones. De hecho, los neurólogos distinguen entre un cerebro reptiliano, un cerebro límbico y un cerebro cognitivo. El gran cambio se dio con la aparición de la maternidad, que produjo el despegue afectivo de la humanidad.

Hay actividades en las que estas diferencias de género no deben influir. No hay una física nuclear femenina y otra masculina, ni una ingeniería masculina y otra femenina. Sin embargo, puede haber diferencias en el modo de intentar resolver problemas humanos. Desde la infancia, por ejemplo, las niñas tienen más interés y habilidad negociadora que los niños. Y de mayores, por regla general tienen menos afán en mantener su ego por encima de todos. Ortega comentaba que Unamuno aparecía en las tertulias del Ateneo de Madrid, y "soltaba en medio su yo como un ornitorrinco". Una postura muy masculina y muy castiza.

Componente hormonal

Me gustaría saber a qué tipo de actividad pertenece la política o el arte de gobernar. ¿Podríamos hablar de un estilo femenino y otro masculino? ¿Hay diferentes actitudes ante el poder? Se ha repetido con frecuencia que hay un componente hormonal en el deseo de dominar, pero casi siempre se refería a un modo violento de ejercerlo. Lo cierto es que no conozco ningún estudio serio sobre este tema. La bibliografía reciente sobre 'political brain' o 'political mind' habla de las influencias caracteriológicas e inconscientes que determinan las preferencias políticas, pero no dice nada sobre la influencia del sexo.

Menciono 'sexo' en vez de 'género', porque esta última noción incluye la cultura, y lo que nos interesa conocer es la etapa previa. En el campo del 'management' empresarial hay más estudios sobre el modo de gestionar femenino, pero no me parecen lo suficientemente sistemáticos. Tal vez se deba a desconocimiento mío, por lo que les agradeceré que me envíen información que pueda corregir mi ignorancia.

Se lo preguntaré, además, a mi amigo Juan Carlos Cubeiro, que es quien más sabe de ese asunto. Las biografías que conozco de mujeres que han alcanzado el gobierno no muestran diferencias en el modo de gobernar. Tal vez pondría el caso de Elsa Fornero, ministra de Trabajo de Italia, que al explicar los recortes se echó a llorar. Supongo que quiso expresar que los recortes eran necesarios, pero que eran una tragedia.

Ética de la justicia o del cuidado

Hace años, tuvo gran importancia el libro de Carol Gilligan 'In a different voice: psychological theory and women's development' (Harvard University Press, Cambridge, 1982). Defendía un modo femenino de tratar problemas morales y políticos. Por un lado encontramos lo que se ha denominado ética de la justicia, definida como aquel conjunto de teorías que, desde Kant, establecen como eje vertebral las normas o principios universales. Y por otro tenemos la denominada ética del cuidado que reivindica la importancia de tener en cuenta la diversidad, el contexto y la particularidad.

Esta concepción de la moral se preocupa por la actividad de dar cuidado, centrar el desarrollo moral en torno a la comprensión de la responsabilidad, de las relaciones y de la compasión. En cambio, la concepción de moralidad como imparcialidad relaciona el desarrollo moral con la comprensión de los derechos y reglas. Esta teoría suscita recelos en España, porque la atribución del "cuidado" a la mujer ha forzado muchas situaciones injustas, en que el hombre se sentía justificado para no cuidar a nadie. Sin embargo, a pesar de



estas malversaciones conceptuales, creo que necesitamos una 'ética del cuidado' que complete la frialdad de la justicia. Los juristas romanos ya lo comprendieron y desarrollaron el concepto de "humanitas". Imaginen las diferentes respuestas que ambas actitudes darían al trágico problema de la migración.

Política femenina

Por todo lo dicho, desearía que, en vez de un gobierno masculino con mayoría de ministras, hubiera un modo femenino de hacer política, absolutamente necesario en un panorama encabronado, donde no chocan los trenes, sino los egos. En una antigua zarzuela que escuché mucho en mi infancia, se cantaba: "Si las mujeres mandasen/en vez de mandar los hombres/ serían balsas de aceite/los pueblos y las naciones".

A estas alturas de mi vida, no soy tan optimista, pero creo que merecemos la oportunidad de comprobar si esa utopía es cierta. Aristófanes, en Lisístrata, una comedia desvergonzada, divertida y actual, defiende la misma idea. El primer paso del benéfico gobierno de las mujeres, dice Lisístrata, debe ser controlar el dinero público. Por eso me ha parecido tan simbólico que el ministerio de Hacienda lo ocupe una mujer. Anotación al margen: los estudios dicen que la salvación de los países en desarrollo es que la gestión económica la lleven las mujeres. Grameen Bank y su política de microcréditos va en ese sentido.

Espero que este gobierno sea de transición. No por su duración, sino por su enfoque. Ojala pudiéramos probar un gobierno femenino, con un estilo de gobernar femenino, en el que, por supuesto, colaborasen algunos hombres.

elEconomista.es

Los centros con más libertad para contratar profesores ofrecen una mejor educación

SERVIMEDIA. 12/06/2018

Las escuelas en áreas desfavorecidas que tienen más libertad al contratar a sus profesores tienden a que no sufran tanta escasez de docentes. Es una de las conclusiones de un nuevo informe PISA de la OCDE sobre políticas efectivas en docencia, que también apunta a aumentar la calidad de los profesionales, no sólo su número.

Sin embargo, "en la mayoría de los países, el código postal de un estudiante o de una escuela sigue siendo uno de los mejores predictores del éxito educativo", lamentó este lunes el director de Educación y Habilidades de la OCDE, Andreas Schleicher, durante la presentación del documento en Madrid.

"Esta evidencia muestra que los países pueden corregir las desigualdades en las oportunidades si asignan maestros de alta calidad, y no solo más docentes, a las escuelas con más desafíos. Las políticas sobre profesorado tienen un papel fundamental que desempeñar para ofrecer un futuro a millones de personas que en la actualidad pueden tener problemas para tener uno", añadió Schleicher.

A partir de los análisis de los estudios PISA 2006 y 2015, el documento muestra que dar a las escuelas más responsabilidad para contratar docentes pareció conducir a mejoras en el rendimiento estudiantil, mientras que la reducción de su responsabilidad tendió a empeorar los resultados.

Los directores que tienen más capacidad para decidir sobre las responsabilidades de los docentes, sus condiciones de trabajo y la remuneración también tienen más éxito a la hora de quedarse con los profesionales de más talento.

En la mayoría de los países analizados se compensó la situación de las escuelas más desfavorecidas con un menor ratio (número de alumnos por docente). Sin embargo, en más de un tercio de los países, los docentes de las escuelas más desfavorecidas tenían menos experiencia que los de las escuelas más favorecidas.

El informe también reveló que, en promedio, en todos los países de la OCDE, el 4,2% de los jóvenes de 15 años aspiraba a convertirse en docente, una proporción mucho más alta que en la población general (2,4%).

EL PAÍS

El Supremo considera ilegal despedir en verano a los docentes interinos que trabajan todo el curso

El alto tribunal cree que estos contratos son discriminatorios y no se justifican por razones presupuestarias

REYES RINCÓN. Madrid 13 JUN 2018

El Tribunal Supremo considera ilegal que los profesores interinos que son contratados en septiembre para ejercer durante todo el curso escolar sean cesados el 30 de junio y no se les pague los meses de julio y agosto. Según el alto tribunal, esta práctica habitual vulnera el principio de no discriminación recogida en un acuerdo marco de la UE sobre el trabajo de duración determinada. La decisión del Supremo no solo abre la puerta a que se regularice la situación de los interinos de cualquier comunidad autónoma que estén en esta situación en centros públicos, sino también en concertados y privados, ya que el alto tribunal advierte que el acuerdo europeo no establece distinción entre el carácter público o privado del empleador.

La sentencia notificada este miércoles por al alto tribunal afecta a interinos de toda España, aunque es difícil precisar el número. Fuentes de la federación de Enseñanza del sindicato CCOO cifran en 119. 650 el total de interinos que ha habido este curso en centros no universitarios, pero cada comunidad regula de una forma diferente los contratos de los interinos, por lo que es difícil concretar cuántos se ajustan a la situación que el Supremo considera ahora irregular. Según CCOO, todas las comunidades, excepto Castilla-La Mancha, tienen ya acuerdos para pagar a los interinos en verano y en esta comunidad va a entrar en vigor en breve. Pero cada gobierno regional establece sus reglas: en Madrid, por ejemplo, el interino tiene que trabajar 7,5 meses para cobrar julio y agosto. En Aragón, 242 días; y en otras como Galicia y Cataluña, solo cobran los que cubren plazas vacantes, no los sustitutos.

El tribunal ha estimado el recurso planteado por 74 docentes interinos no universitarios de Murcia que se encontraban en esta situación contra una sentencia del tribunal superior de justicia de esa comunidad que avaló un acuerdo del Gobierno regional de febrero de 2012 que permitía esta práctica. En su recurso, alegaban que la primera sentencia establecía una diferencia de trato arbitraria entre funcionarios interinos y de carrera, puesto que ante un mismo trabajo –curso escolar- unos no cobran el sueldo correspondiente a los meses de julio y agosto y otros sí.

Para el Supremo, la relación laboral entre el funcionario docente interino y la Administración educativa “queda truncada, a diferencia de lo que ocurre para el funcionario de carrera, cuando aún no han concluido las funciones, cometidos y actividades que son propias” del ese puesto de trabajo. El alto tribunal recuerda que hay actividades que se llevan a cabo en el mes de julio, como reuniones de balance, elaboración de la memoria escolar o preparación de la programación del curso siguiente que aunque no tenga carácter lectivo son parte del puesto para el que se contrató al profesor, que al ser despedido en junio es privado de esta función.

“Esas consecuencias nada deseables para la preparación del profesorado y para la más eficaz prestación del servicio educativo, se agravarían sobremanera si fuera cierta aquella práctica de la Administración educativa de acudir de nuevo en el siguiente curso escolar al nombramiento de funcionarios docentes interinos nombrados en el curso anterior y que fueron privados de realizar esas otras actividades”, concluye la Sala. En su recurso, los interinos califican esta práctica administrativa de “una monstruosidad prohibida por el Derecho Laboral”.

Los magistrados recuerdan también algunos de los perjuicios que supone este tipo de contratos para los afectados, como la privación de retribuciones en los meses de julio y agosto, la disminución proporcional del número de días de vacaciones retribuidas, así como la incidencia en la cotización a la Seguridad Social y las consecuencias derivadas de ellas. La sentencia, de la que ha sido ponente el magistrado Segundo Menéndez Pérez, explica que la desigualdad de trato en este proceso no está justificada por razones objetivas y añade que las consideraciones de índole presupuestaria no justifican la aplicación de una normativa nacional que conduce a una diferencia de trato en detrimento de los trabajadores con contrato de duración determinada. En la sentencia, los jueces precisan que su decisión solo afecta a los profesores que son despedidos en junio y vuelven a ser contratados en septiembre para trabajar todo el curso escolar, pero no a los que son nombrados cuando el curso ya ha empezado y periodos inferiores a la duración de este para cubrir una necesidad “ocasional y transitoria”.

LA VANGUARDIA

Críticas a la selectividad

El Govern dice que trabaja en un bachillerato menos memorístico

CARINA FARRERAS, Barcelona. 13/06/2018

Desde ayer y hasta mañana, 33.900 estudiantes catalanes se están examinando de selectividad para poder estudiar en la universidad. La mayor parte procede de bachillerato, pero 2.738 matriculados vienen de ciclos formativos que se examinan solo de la fase específica. La Evaluación de Bachillerato para el Acceso a la Universidad (EBAU) –como se denominan ahora a las PAU– es igual para todos y es aprobada por el 94% de los presentados. Se trata, por tanto, de un examen que “ordena” el acceso en aquellas titulaciones más demandadas. El resultado obtenido se suma a la nota de bachillerato, que pesa un 60% del total.

Muchos profesores que acompañan a los chavales cada selectividad se cuestionan si merece la pena que dos de los mejores años de la vida de un adolescente se dediquen a preparar las preguntas de un examen en vez de profundizar sobre diferentes áreas de conocimiento.

En este sentido, voces expertas en la pedagogía como la Fundación Jaume Bofill o la Associació Rosa Sensat piden o la supresión del examen o un cambio de modelo en el que prevalezcan preguntas que no se apoyen tanto en la memoria como en el razonamiento basado en el conocimiento tal y como recomiendan los organismos internacionales. Algunas comunidades, como Catalunya, están diseñando evaluaciones de este



tipo. Se iniciaron con la materia de biología, en un equipo liderado por el genetista David Bueno, pero el ejemplo no se ha extendido del todo a otras materias, a excepción de ciencias de la tierra. Mercé Jou, secretaria general del Consell Interuniversitari de Catalunya (CIC) manifiesta que hace tiempo que el resto de pruebas “ya introducen preguntas no memorísticas en la línea de avance hacia unos exámenes donde el alumno demuestre que ha entendido la materia”, explica. De momento, este tipo de preguntas se combina con las memorísticas.

El modelo del próximo año seguirá las mismas directrices que el actual

¿Habrá cambios el próximo año? Previsiblemente no. Ni por parte del Gobierno español, que debe recomponer el pacto de la Educación, ni por parte del Govern “comprometido con los estudiantes a no cambiar las reglas del juego una vez empezada la partida, en este sentido, es decir, el bachillerato”, sostiene la secretaria del CIC. Sin embargo admite que en un periodo corto este sistema puede cambiar. “Se está trabajando con el Departament d’Ensenyament para evolucionar hacia un bachillerato más competencial” lo que daría lugar a una selectividad también más competencial.

Las EBAU están diseñadas por las administraciones autonómicas sobre la base de un marco establecido por el Ministerio de Educación. Este año, Castilla y León ha abanderado la queja de los estudiantes de la comunidad de que sus exámenes son más difíciles que los de otras comunidades autónomas cuando la nota de acceso cuenta igual para los estudiantes de toda la península (es lo que se conoce como distrito único universitario). La Consejería de Educación de esa comunidad cree que jóvenes de autonomías menos exigentes académicamente arrebatan a los autóctonos los números para entrar en las carreras más demandadas, como Medicina. Por lo que piden un examen único, “como ocurre con todos los concursos oposición a nivel nacional, el mismo día, a la misma hora, basado en los mismos contenidos y con criterios objetivos”. El gobierno castellano ha dicho que comparará los exámenes de todas las autonomías.

El resto de comunidades no ven clara dicha proposición. La secretaria general del CIC argumenta que también podría considerarse una fuente de desigualdad el 60% de la nota de la fase general de les PAU ya que proviene de las notas obtenidas en el bachillerato. Defiende que cada autonomía realice sus propias pruebas y que todas reconozcan las notas de las otras.

Las notas de acceso son iguales pero las pruebas son distintas en las comunidades

“No hemos tenido jamás problemas en esta cuestión y creemos que no es bueno generarlos de manera artificial”, sostiene Jou, “porque podría dar pie a que, llevado al extremo, alguien pidiera que un solo profesor corrigiera todos los exámenes de una misma materia para evitar posibles subjetividades”.

Según el portal especializado en universidades Unportal, unos 3.600 estudiantes de fuera de Catalunya se matricularon este curso por primer vez en alguna universidad pública catalana. Las matriculaciones se concentraron especialmente en Arquitectura (UPC) y en todos los campus de Medicina.

Si los rectores españoles están en desacuerdo sobre esta medida, sí coinciden en aumentar el peso de la selectividad en la nota final (40%) respecto a la que tiene bachillerato (60%) de modo que la prueba sea más valorada que la formación en la escuela. A las universidades les seduce, en todo caso, la posibilidad de seleccionar los alumnos en función de su talento y de su perfil como sucede en los campus anglosajones. En Catalunya existen ya varias pruebas de aptitud. La evaluación más conocida es la de educación infantil y primaria, que consta de dos exámenes (competencia comunicativa/razonamiento crítico y competencia lógicomatemática).

Para los 3.400 aspirantes a maestros de este año esta selección preliminar se realizará el próximo sábado 16 de junio. Traducción e interpretación, ciencias de la actividad y el deporte, cine y medios audiovisuales, piloto de aviación también solicitan pruebas de entrada para medir las condiciones físicas o las aptitudes de los estudiantes. Finalmente, la UPF y la UPC cuentan con un grado compartido nuevo, tecnologías industriales y análisis económico, en el que solicitan entrevista previa a la matriculación.

Los profesores alemanes no tienen derecho a huelga

El Tribunal Constitucional del país considera que su función pública está por encima del derecho de asociación y de defensa de sus intereses económicos

Rosalía Sánchez. 13/06/2018

Los profesores alemanes carecen del derecho a hacer huelga, según ha determinado este martes una sentencia del Tribunal Constitucional con sede en la ciudad de Karlsruhe, que desestima con su decisión el recurso presentado por cuatro profesores de primaria que participaron en protestas y paros laborales durante su horario de trabajo y que posteriormente recibieron por ello una sanción disciplinaria.

Los cuatro maestros, en las regiones de Renania del Norte- Westfalia, Schleswig-Holstein y Baja Sajonia, gozan de la condición de funcionarios públicos, a diferencia que otros compañeros contratados y que acudieron legítimamente a la llamada de su sindicato, la Unión de Educación y Ciencia (GEW). En el caso de los funcionarios, establece el Tribunal Constitucional alemán, su función pública está por encima de esta derivada del derecho de asociación y del derecho de la defensa de los propios intereses económicos.

El Tribunal constitucional alemán deja zanjado, según el texto de la sentencia, que el derecho fundamental a la libertad de asociación está limitado para profesionales como profesores, policías, bomberos o equipos de rescate, dado que éste entraría en colisión con los principios fundamentales de la función pública. Uno de estos principios es la imposibilidad de hacer huelga, señaló el presidente de la Corte Constitucional, Andreas Vosskuhle.

«La prohibición de huelga a los funcionarios públicos en servicios clave procede de la legislación de la República de Weimar», ha aclarado Vosskuhle, «y está estrechamente ligada a los fundamentos constitucionales del servicio civil en Alemania, que requiere un grado de lealtad a su función». «El derecho a la huelga de los funcionarios públicos desató una reacción en cadena con respecto a la estructura de la relación de los trabajadores con el servicio civil y afectó a los principios de este servicio», añadía, deteniéndose en las consecuencias para la población en el caso de que este tipo de trabajadores del sector público abandone su función.

«Eso no quiere decir», ha continuado el presidente de la sala, «que los profesores o cualquier funcionario público alemán no pueda luchar por la mejora de sus condiciones laborales, pero deben ajustarse a otro tipo de reivindicaciones que no incluyan la huelga o el abandono de su puesto de trabajo».

El máximo tribunal alemán señala que los funcionarios públicos tienen derecho a asociarse para reclamar y promover mejoras de sus condiciones laborales y económicas, pero limita las formas de protesta a los que han adquirido la condición de funcionarios públicos. En Alemania, se estima que hay cerca de 800.000 profesores, según datos del Tribunal Constitucional, de los que tres cuartas partes son funcionarios.



La FP necesita mejorar

El nuevo Gobierno se ha comprometido a elevar a la "excelencia" la Formación Profesional. Directores de instituto y empresarios advierten de que hay que empezar por aumentar la inversión y el número de plazas

ADELA MOLINA. Madrid. 13/06/2018

Más de 800.000 alumnos estudian Formación Profesional en España. El número de matriculados ha aumentado en casi 200.000 estudiantes desde 2011. Un crecimiento de la demanda que es necesario atender - si realmente se apuesta por la FP - advierte Manu Dafaue, director del Centro Integrado María Ana Sanz de Pamplona: "Empiezan a faltar plazas. Hace falta inversión, que no es barata, para poder generar más plazas en ciertas especialidades de FP, en otras igual no tanto. Si aumenta la demanda tenemos que tener las plazas preparadas porque vamos a hacer mucha publicidad y a dar muy buena información y después no vamos a tener sitio". Un estudio del Círculo de empresarios y las Cámaras de comercio estima en 150.000 las plazas de FP que España necesita crear para reducir el paro juvenil.

En España faltan titulados de grado medio. Lo lleva señalando desde hace tiempo la OCDE en distintos informes: mientras que el número de titulados universitarios se sitúa en la media de la organización (41% de titulados en España frente al 43% de la OCDE) en FP no llegamos ni a la mitad en alumnos matriculados (un 12% frente al 26%). Dafaue coincide en que faltan alumnos de Formación Profesional y lo explica de manera muy gráfica: "Está claro que sí. Ahí hay un problema un poco dramático porque sale un dibujo, una especie de diábolo, en el que tenemos un exceso de licenciados o graduados que de alguna manera empujan hacia abajo a los que tiene que buscarse un empleo en niveles de Formación Profesional. Los de FP a su vez pues tiene que empujar a los menos cualificados y ahí se produce un dibujo, pues eso, un poco dramático, que tenemos que intentar cambiar a ese dibujo más europeo en el que tiene más forma de barril que de diábolo esa estructura y entonces en el medio tenemos precisamente a los titulados de formación profesional en un porcentaje mucho mayor al actual". Dafaue señala que, en cualquier caso, el crecimiento de la Formación Profesional no debe hacerse a costa de reducir del número de universitarios sino incorporando a los alumnos con menos formación: "No tanto porque bajen los universitarios sino, sobre todo, porque tienen que subir los que están más abajo sin cualificación o con una cualificación muy baja. Esa vía es la de la FP para poder mejorar y subir hacia arriba a esos titulados".

España tiene una de las tasas de abandono educativo temprano más altas de Europa: un 18% de los jóvenes entre 18 y 24 años tiene como mucho el título de secundaria y no sigue estudiando. Hay más de un millón de jóvenes entre 16 y 29 años que ni estudian ni trabajan, son los llamados ni-ni.

El Ministerio de Educación elaboró en 2015 un informe sobre la inserción laboral de universitarios y titulados de FP. Las contrataciones de a estos aumentó un 14% frente a un 11% de la de los Campus, aunque los datos no se han vuelto a actualizar.

El director del centro María Ana Sanz también recuerda que para que la FP funcione es necesario *que las empresas se impliquen y que la administración facilite la coordinación con los centros educativos.*

europapress.es

Alejandro Tiana, rector de la UNED, nuevo secretario de Estado de Educación

MADRID, 14 Jun. (EUROPA PRESS) –

El rector de la Universidad de Educación a Distancia (UNED), Alejandro Tiana, será el nuevo secretario de Educación, según han informado fuentes de Moncloa, relevando a Marcial Marín, que accedió al cargo en 2015. Tiana fue secretario general de Educación en el Ministerio de Educación y Ciencia entre 2004 y 2008 en el primer Gobierno de José Luis Rodríguez.

Alejandro Tiana Ferrer, nacido en Madrid en 1951, es licenciado y doctor en Filosofía y Letras (Pedagogía) por la Universidad Complutense de Madrid. Comenzó su trayectoria profesional como profesor de EGB en el Colegio Siglo XXI de Madrid (1974-1980). En el año 1980 se incorporó a la UNED como profesor ayudante en el Instituto de Ciencias de la Educación (ICE). Obtuvo la plaza de profesor titular de Teoría e Historia de la Educación en 1987 y de catedrático del mismo área en 2001.

Su docencia se ha desarrollado en las áreas de historia de la educación, educación comparada y política y legislación educativas. Ha sido profesor en la licenciatura en Pedagogía, la diplomatura en Educación Social y los grados a que ambas han dado lugar. Además ha impartido cursos en numerosos títulos de máster, doctorados y títulos propios, tanto de la UNED como de otras universidades españolas y extranjeras.

Entre otras responsabilidades, ha sido director del Centro de Altos Estudios Universitarios de la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2008-2012), secretario general de Educación en el Ministerio de Educación y Ciencia (2004-2008), vicerrector de Evaluación e Innovación de la UNED (1999-2003), director del Instituto Nacional de Calidad y Evaluación (1994-1996), director del Centro de Investigación y Documentación Educativa (1989-1994), director del Centro de Medios Audiovisuales de la UNED (1989) y director del Instituto Universitario de Educación a Distancia de la UNED (1983-1988). Entre 1999 y 2004 fue chairperson de la International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA). Ha trabajado con diversas organizaciones internacionales, como UNESCO, OCDE, Banco Mundial, OEI, Banco Interamericano de Desarrollo y ALECSO y ha sido miembro de comisiones nacionales de Francia, Portugal, Marruecos, Argentina y México.

Es autor o coautor de 20 libros y más de 200 artículos o capítulos de libros sobre diversos temas relativos a la historia de los sistemas educativos contemporáneos, educación comparada, política educativa o evaluación de los sistemas educativos. Ha colaborado en 15 proyectos de investigación subvencionados, ha dirigido 16 tesis doctorales y pertenece a los comités editoriales de 20 revistas españolas y extranjeras. Está en posesión de la Gran Cruz de Alfonso X el Sabio

ESCUELA

«Step by Step» con los retos educativos en la nueva legislatura

La nueva ministra de Educación y Formación Profesional, Isabel Celaá, tendrá que pactar un Estatuto Docente, que los sindicatos exigen desde hace años, instaurar un MIR Educativo y potenciar la Formación Profesional, sobre todo, la dual, un medio eficaz para la transferencia del conocimiento entre los centros educativos y las empresas. Este modelo formativo combina la enseñanza en los centros educativos con el aprendizaje en las propias compañías o entidades del sector afines a los estudios. Uno de los mejores indicadores del éxito de la FP Dual son los datos de inserción laboral de los alumnos, que se sitúa en alrededor del 80 por ciento en algunas comunidades como Andalucía, porcentaje sensiblemente superior a los índices generales de la Formación Profesional, que están en el 45,71 por ciento. La Formación Profesional Dual aparece como una modalidad capaz de aglutinar todos los objetivos que demandan los empresarios impulsando, con ello, la empleabilidad de los jóvenes.

«Tenemos que elevar la marca de país, tenemos que hacer que nuestros titulados en FP se sientan competitivos, sean excelentes, y que las empresas se abran a su competencia», indicó la semana pasada la nueva ministra.

Este objetivo de Celaá repercutiría en los 69.283 alumnos de FP Básica, los 348.512 de Grado Medio y los 380.575 de Grado Superior (que incluyen unos 24.000 de FP Dual), según los últimos datos disponibles referentes al curso 2016-2017.

La exconsejera vasca tendrá que buscar consensos con los distintos sectores que conforman la comunidad educativa y los partidos de la oposición para lograr un acuerdo en esta materia, además de revertir los recortes que se han producido durante los años de crisis.

La posibilidad de eliminar la Ley Orgánica de Mejora de la Calidad Educativa (Lomce) por otra norma también está encima de la mesa, algo que en el sector se considera que es complicado por el plazo de menos de dos años que le queda a la legislatura.

«Step by step» es lo que ha indicado la titular de Educación para hacer frente a los retos que tiene por delante este nuevo gobierno.

Una petición para unificar la selectividad en toda España logra más de 100.000 firmas

La petición ha sido creada por un alumno de segundo de Bachillerato de Castilla y León que este curso se enfrentaba a la EBAU, y critica la "diferencia de temarios" entre las distintas comunidades autónomas.

Más de 100.000 personas han firmado una petición en la plataforma digital Change.org que reclama el mismo examen de selectividad en todas las comunidades autónomas españolas para asegurar "un sistema educativo en igualdad de condiciones".

"A pesar de que hemos manifestado nuestro descontento por este hecho desde muchos puntos de España, el Ministerio de Educación no está tomando medidas para evitar que se produzca esta injusticia entre comunidades", expone el joven, que reclama el ajuste del "nivel de la prueba de acceso a la universidad" entre las diferentes regiones españolas.

En opinión del promotor de la petición dirigida al Ministerio de Educación, una prueba idéntica en toda España, "en igualdad de condiciones y con el mismo nivel de dificultad" sería "la única forma de valorar justamente el grado de conocimiento de cada uno".

"Sería lo más sensato, lógico, justo e igualitario. Todos tenemos derecho a una educación justa, seamos de la comunidad autónoma que seamos", expone el joven, que como el resto de bachilleres españoles realizará la EBAU este mes de junio, aunque cada comunidad autónoma escoge las fechas concretas de los exámenes en su región.

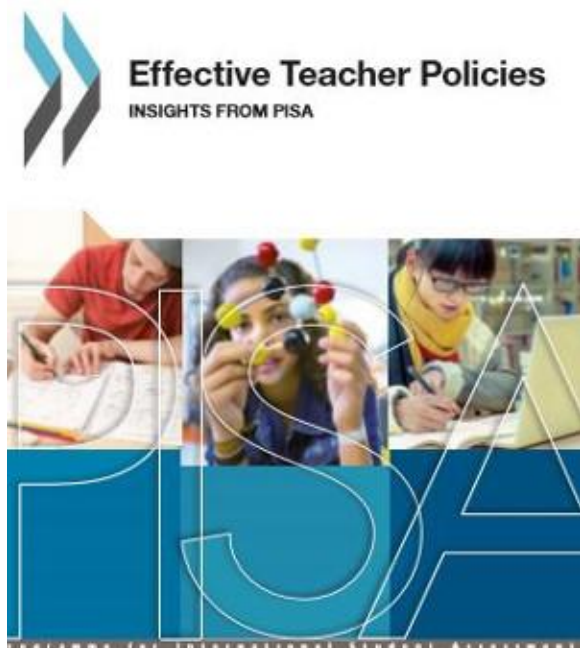
La OCDE reclama a España que destine profesores con experiencia y talento a las escuelas más desfavorecidas

El director de Educación y Competencias de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), Andreas Schleicher, ha reclamado a España que destine profesores con talento, cualificados y con experiencia a sus escuelas más desfavorecidas para ajustar la "equidad" del sistema educativo. "España se tiene que centrar más para asegurar que los profesores más talentosos terminen en los colegios que más lo necesitan", ha afirmado.

Según el análisis del director de Educación de la OCDE, basado en los resultados del informe 'Effective Teacher Policies' (Políticas eficaces en materia del profesorado), el sistema educativo español fomenta que los profesores más veteranos y experimentados acaben trabajando en los centros menos problemáticos. "Los incentivos en España son que con el paso del tiempo puedan escoger colegios más privilegiados. En China, por contra, un profesor va a tener un colegio más complicado a cada paso que dé en su carrera", ha explicado.

Durante la presentación este lunes del informe de la OCDE en la Casa de América de Madrid, Schleicher ha advertido también del incremento del número de alumnos por aula en España, especialmente en los colegios con más dificultades. "En la mayoría de los países están intentando dar más recursos a los desfavorecidos, pero España es una excepción, aquí vemos una brecha más grande entre España y los países de la OCDE", ha señalado Schleicher.

En este sentido, los datos de la OCDE exponen que en los centros españoles con más dificultades la media de estudiantes por clase es de 28,6 mientras en colegios similares de otros países es de 24,6. Además, en España la gran mayoría de los directores de los centros con peores condiciones socioeconómicas, un 70,6%, se queja de falta de personal docente.



El representante de la OCDE ha destacado que el estudio presentado este lunes en Madrid, basado en el Informe PISA de 2015 sobre la educación a nivel mundial, contrapone los resultados de los alumnos de 15 años de países de todo el mundo con los de la primera encuesta realizada por este organismo a profesores, lo que ha permitido llegar a conclusiones sobre la relación de la situación de los docentes con los resultados académicos de su alumnado.

En ese sentido, Schleicher ha señalado que los países con mejores resultados en PISA suelen tener directores de centros "muy comprometidos con mejorar el aprendizaje de sus profesores", docentes con un periodo obligatorio de formación práctica en el aula antes de comenzar su carrera y posibilidades de desarrollo profesional para el profesorado con mecanismos de evaluación que permitan su desarrollo continuo.

También influye, según los datos de los 18 países que participaron en la encuesta a docentes realizada por la OCDE, la permanencia de los profesores en los centros: las rotaciones no contribuyen a mejorar el rendimiento del alumnado, asegura el informe. Además, la autonomía de la contratación de docentes de los colegios puede ayudar a corregir las desigualdades de rendimiento entre centros educativos por motivos socioeconómicos, aunque no sucede igual en todos los países. "En España no se tiene

mucha libertad para escoger a los profesores con los que quieren trabajar los colegios, como en Japón y Corea del Sur, pero estos países tienen mejores resultados", ha apostillado Schleicher.

LA VOCACIÓN DOCENTE EN ESPAÑA

El estudio releva que el 4,2% de los estudiantes de 15 años de los países de la OCDE quieren ser profesores, un porcentaje que en España se incrementaba hasta el 5,6%, incluso hasta el 7% en el caso de las mujeres. Sin embargo, los jóvenes con vocación docente en España no son los que tienen los mejores resultados en los exámenes PISA, según ha apuntado el director de Educación de la OCDE.

"En España ser profesor no es la primera elección para los jóvenes, y no suelen ser los estudiantes con mejores notas los que quieren ser profesores", ha incidido Schleicher. El informe 'Effective Teacher Policies' demuestra que la profesión docente es más atractiva para los jóvenes de los países con mejores resultados en el Informe PISA, y también aquellos donde los profesores están más valorados. "En España, solo uno de cada diez profesores dice que su trabajo está valorado en la sociedad", ha asegurado el director de Educación de la OCDE.

La percepción de los profesores españoles sobre el valor que tiene su trabajo es una de las peores de los 25 países de la OCDE incluidos en el informe, por debajo de Portugal o Brasil. Algunos de los países que mejores resultados obtienen en el Informe PISA son también donde la profesión docente tiene mayor reconocimiento. Por ejemplo, en Singapur o Corea del Sur, casi el 70% de los profesores sí creen que su trabajo está valorado socialmente.

Para Schleicher, los buenos salarios no garantizan buenos profesores, aunque ayude, y ha señalado la creación de entornos donde los docentes puedan crecer profesionalmente e "intelectualmente atractivos" para que "la gente quiera invertir su vida" en el desempeño de la enseñanza. "Y las condiciones de los profesores las creamos con políticas, es algo que se puede dirigir con normativas y legislación", ha añadido.

Junto al informe 'Effective Teacher Policies', este lunes también se ha presentado un estudio separado titulado 'Competencias en Iberoamérica: Análisis de PISA y TALIS', que revela la feminización de la profesión docente en los países iberoamericanos, donde las mujeres son más de la mitad del profesorado en todos los niveles educativos.

Tolstói y el informe PISA

Carmen Guaita

El informe «Effective Teacher Policies: Insights from PISA» recién presentado evalúa la situación del profesorado y su papel en las escuelas que escolarizan alumnos en riesgo de exclusión social. Después de un realizar un muestreo complejo y caro llega a una conclusión que todos conocíamos de antemano: los profesores y profesoras que trabajan en los entornos más desfavorecidos deben ser iconos de la excelencia.

Luego el PISA se nos pone triston y nos anuncia que los niños y niñas ya no quieren ser maestros, y que entre el escaso 5'8 de chicas (de origen no inmigrante y cuyos padres tienen educación superior, aclara) y el 2,7 de chicos, están los malos estudiantes. Concretamente, «en España, solo el 5,6 por ciento de los estudiantes quiere enseñar y en este porcentaje se incluyen los adolescentes que no sacan buenos resultados en PISA».

Por su parte, el presidente del Grupo Banco Mundial, Jim Yong Kim, en el Informe sobre el desarrollo mundial 2018, afirma: «La educación fomenta el empleo, incrementa los ingresos, mejora la salud y reduce la pobreza. A nivel social, estimula la innovación, fortalece las instituciones y promueve la cohesión social. Pero estos beneficios dependen del aprendizaje, y la escolarización sin aprendizaje es una oportunidad desaprovechada. Más aún, es una gran injusticia: los niños con los que la sociedad está más en deuda son aquellos que más necesitan de una buena educación para prosperar en la vida».

En muchas escuelas de nuestro país se escolarizan -y aprenden- los alumnos que pertenecen a este último grupo. Son aquellas escuelas para las que el informe PISA exige profesores excelentes. Esto significa personas resilientes, con vocación y aptitud, capaces de desenvolver la esperanza ante mil inclemencias, que acepten trabajar en solitario, con escasísimos apoyos, con los PTSC y orientadores compartidos con otros centros, con el mismo sueldo ramplón que quienes trabajan en mejores condiciones; personas en constante mejora de su formación, comprensivas, comprometidas socialmente. Deben saber que se hará recaer sobre ellas- y solo sobre ellas, Banco Mundial mediante- una atribución inmensa: el futuro empleo de sus alumnos, sus ingresos, su salud, su fuga del umbral de la pobreza, su rol en la sociedad... Por supuesto, ya hay algún titular de prensa que aprovecha el tumulto para destacar: «En las escuelas más difíciles no es cuestión de número de profesores sino de que sean geniales». ¿Quién, que no fuese un súper héroe de ficción, aceptaría tal reto?

Afortunadamente un viejo clásico, apasionado por la educación, viene a colocar las cosas en su sitio. En el monumento humano que es Ana Karenina, Tolstoi escribe: «La mejora de las condiciones sociales es previa a la mejora que proporciona la educación».

Hace ya unas cuantas décadas, los profesores aceptamos todas las responsabilidades que no se supieron adjudicar, desde poner en práctica los fundamentos de la democracia hasta cuidar la salud bucodental. Llevamos décadas guardando silencio ante el tópico de la educación escolar como panacea universal de los desajustes personales y disrupciones sociales. Aquejados de una grave pérdida de identidad, hemos dado la razón a quienes ponen todo sobre nuestros hombros, a sabiendas de que íbamos a defraudarlos. Hoy sufrimos la falta de valoración social pero agachamos la cabeza: no cumplimos con lo que nos pide el Informe PISA, ni con los augurios del Banco Mundial... Debemos de ser un desastre. El hecho es que nuestra mayor fuente de desmotivación como docentes es el desequilibrio entre las expectativas de omnipotencia, nuestros esfuerzos-dispersos en la amplitud de objetivos- y los logros del alumnado.

Ha llegado el momento de decir la verdad: la educación escolar no es omnipotente, y mucho menos en los entornos desfavorecidos. Hay una función para ella, otra para la familia, otra para la política educativa y muchas para la sociedad (medios de comunicación, modelos de comportamiento, gestores de los horarios laborales, cuidado de los colectivos en riesgo, facilidad de acceso a la cultura y el arte, inversión en mejoras sociales...).

Así que, a la vez que buscamos profesores excelentes para los entornos más complejos, establezcamos con seriedad qué es una escuela, qué son los profesores, cuál es su función y qué se espera realmente de ellos. Porque el profesor excelente, que desea llevar a cabo su tarea en la avanzadilla de las dificultades sociales, necesita que en su entorno se desarrollen seriamente políticas de igualdad, de protección social, de empleo digno. Necesita una llamada de atención a los medios de masas, una puesta en valor de la cultura, que facilite el acceso de todos. Necesita que en los grandes titulares veamos por fin a personas que puedan servirnos a todos de modelo ético.

«La mejora de las condiciones sociales es previa a la mejora que proporciona la educación». Los informes nos inundan, sí, pero es Tolstói quien acierta.



Reclutar a las mejores para la docencia sigue siendo el gran reto para España

La OCDE vuelve a insistir en la importancia del personal docente en la mejora de la educación. También en lo relativo a la equidad.

Y lo hace de nuevo apelando a la necesidad de reclutar a aquellas personas que estén mejor preparadas, sobre la premisa de aquel informe McKensey en el que se afirmaba que ningún sistema educativo es mejor que sus docentes.

Desde hace años se viene escuchando esto. Pero no es el único factor que influye en la calidad de la educación. Además, queda por dirimir todavía cómo se consigue reclutar a las personas mejor preparadas hacia la educación. Esto es lo que ha intentado resolver la OCDE, en parte al menos, con el estudio *Effective Teacher Policies: Insights from PISA*.

Andreas Schleicher, responsable de Educación y Competencias de la OCDE presentó algunas de las conclusiones que aparecen en el informe en una rueda de prensa en Madrid. Entre ellas, por supuesto, que las políticas públicas pueden influir en la atracción que los y las jóvenes sientan hacia la docencia. En particular, las personas con un buen nivel de estudios. También aquellas que no se conforman con la formación inicial, sino que seguirán mejorando su currículo a lo largo de la carrera.

Según Schleicher, el salario docente es un elemento que, aunque puede ser llamativo, no parece conseguir mejorar las expectativas de las y los futuros docentes. No es la motivación, al menos, suficiente para que “los mejores” decidan acabar enseñando. De hecho, aseguró Schleicher, en el caso de España, el salario atrae a jóvenes con menor preparación para la enseñanza. Al contrario de lo esperado.

Según el responsable del informe PISA, otras son las motivaciones. Entre ellas, que la profesión suponga y ofrezca retos personales e intelectuales. Puso el ejemplo de los docentes japoneses. Cuando alguno quiere obtener mejoras e incentivos, se le invita a, previamente, ir a una escuela con bajo rendimiento. El objetivo es conseguir la movilidad de las personas con mejor experiencia y conocimiento precisamente a los centros que más ayuda necesitan.

Según Schleicher, es una política totalmente opuesta a la que se sigue en España, en donde el personal docente con mayor experiencia está en los centros que menos necesitan de apoyos para mejorar las condiciones de aprendizaje de su alumnado.

La mayor preparación del profesorado no se refiere a únicamente que accedan a la profesión los mejores expedientes académicos, que también. Tiene una relación directa con el desarrollo profesional a lo largo del ejercicio de la docencia. Esto pasaría por la observación de las clases de los compañeros, así como el ser observado por otros, la formación entre iguales o el apoyo de una dirección comprometida con la formación de sus docentes.



Schleicher ha asegurado que aunque en España los docentes están comprometidos con la idea de una metodología más participativa en las clases, en la que el alumnado es responsable y artífice de su propio aprendizaje al tiempo que la maestra o el maestro sirve de guía, en realidad, a la hora de dar clase, las y los profesores españoles no aplican estos principios. Lo achaca, entre otras cosas, precisamente al hecho de que en España son muy pocos quienes se enfrentan a ser vistos por otros, a mirarse en el espejo de otras prácticas y a reflexionar junto a los y las compañeras sobre la tarea que realizan.

A esto se suma que la falta de estabilidad de las plantillas también tiene un impacto negativo en los resultados del alumnado. Algo que en España, tras los años de la crisis, se ha podido comprobar, con un aumento de la interinidad de hasta cerca del 30% del personal docente. Algunos centros, de hecho, cambian prácticamente a toda su plantilla.

Junto a esto, el hecho de que entre las personas jóvenes, la docencia no es una profesión especialmente interesante. Según explicó Andreas Schleicher, preguntaron a las chicas y chicos de 15 años qué querían ser a los 30. La docencia no estaba entre sus profesiones predilectas. Curiosamente, la profesión sí es mejor vista en aquellos países con mejores resultados en PISA.

Cómo mejorar la equidad

Atraer a los mejores docentes no solo supone que se mejoren los resultados académicos generales. También tienen una gran importancia en la equidad, en el acceso de las personas en situaciones más complicadas a mayores oportunidades de aprendizaje con las que tener una vida más plena.

“Las personas que pertenecen a familias ricas tienen más oportunidades, puertas abiertas aunque no tengan grandes resultados académicos. Sin embargo, decía Andreas Schleicher, quienes vienen de familias desfavorecidas solo tienen una oportunidad: la buena escuela. Por eso es importante que todos tengan una buena educación”.

Esta es una de las cuestiones por las que atraer a los mejores a la enseñanza se convierte en algo fundamental. Pero hay otras políticas que también influyen en este sentido. Según los datos explicados por Schleicher, habitualmente en las escuelas “más privilegiadas”, las clases tienen más alumnado. “España es una excepción”, explicó. Aquí, los centros más desaventajados tienen las clases mayores. “Son los niños con más desventajas quienes necesitan clases más pequeñas y más atención”, justo al contrario de lo que se está haciendo.

Y junto a esto, la formación del personal de estos centros. “Hemos dirigido recursos a donde hacía falta: más docentes, pero en calidad (de dichos docentes) no lo hacemos bien”, ha dicho el experto. En este sentido también pesa una evaluación de lo que sucede en las clases, pero no desde una sola fuente, como puedan ser las notas de niñas y niños. Vuelta aquí a la necesidad de que otros docentes vean nuestro trabajo y nosotros el suyo, que haya oportunidad de hablar con otros compañeros.

“También pasa con la experiencia”. Precisamente es en los centros más desaventajados en donde hay docentes con menor experiencia de trabajo. Por lo general, quienes más tiempo llevan en la educación tienden a buscar centros más fáciles en los que trabajar, de manera que aquellos que más necesitan de su experiencia no la tienen al alcance. Algo que ya habían constatado en Save the Children en uno de sus últimos estudios sobre equidad y sistema educativo.

Una mayor autonomía de los centros a la hora de la contratación de su profesorado, según el director de PISA, sería interesante. Son los colegios e institutos quienes conocen las necesidades de su alumnado.

Educación basada en la evidencia: ¿qué pedagogías han probado que funcionan?

Si esperamos que los tratamientos médicos sean eficaces, ¿por qué no exigir lo mismo de los métodos educativos? Inteligencias múltiples, neuroeducación, proyectos, colegios sin deberes... Cada día se aplican en las aulas sistemas bien evaluados que aportan resultados positivos para los alumnos, y otros que han demostrado ser inútiles o que ni siquiera se han investigado.

SERGIO FERRER

La mayoría de padres y madres jamás daría a su hijo un fármaco que no hubiera pasado antes todos los controles, una sabia precaución que debería mantenerse al hablar de pedagogía. A la investigadora de la Universidad de Deusto Marta Ferrero le gusta hacer esta analogía con la medicina. Es una firme defensora de la educación basada en la evidencia: “Las modas educativas son un fenómeno creciente, pero a menudo no van acompañadas de pruebas que justifiquen su uso”, explica a Sinc.

Como sucede con las pseudomedicinas, las consecuencias de un mal método van desde la pérdida de tiempo y dinero hasta el daño directo. “Algunas metodologías pueden ser perjudiciales al retrasar el aprendizaje o incluso causar problemas físicos. No podemos jugar a ensayo y error en los colegios”, dice Ferrero. La evaluación rigurosa de las nuevas propuestas es necesaria, pero nada sencilla.

“Hoy en día es muy difícil llevar a cabo una educación basada en la evidencia científica porque para eso hace falta un enorme trabajo previo”, lamenta Juan Cruz, maestro y orientador en el Colegio Santa María la Real de Sarriguren (Navarra). Encontrar datos –si existen siquiera– e interpretarlos es una tarea que, en su opinión, no corresponde a los maestros: “Ellos deberían tomar una decisión con la información existente, pero no disponen de formación ni de las herramientas necesarias”.

La psicopedagoga Marta Ferrero ha analizado los planes de educación de las escuelas de magisterio, con la conclusión de que la formación en investigación y estadística que se da a los futuros maestros “es muy deficiente”. Un primer paso, en su opinión, sería enseñarles a diferenciar un estudio riguroso de otro malo, a buscar fuentes fiables y a leer datos como “método de prevención” que ayude a “no creerse cualquier cosa que les vendan”.

Es difícil distinguir los métodos alternativos de los tradicionales. “No hay un organismo que los catalogue, así que cada uno pone la etiqueta que le parece”, comenta Cruz. “Me sorprende que se definan como alternativos métodos como el Montessori, creado hace más de un siglo”. Por ello, prefiere diferenciar entre metodologías que se han investigado con resultados positivos, otras sin resultados y aquellas que no han sido estudiadas.

Tampoco está claro que “las metodologías sean las mismas en unos centros y otros aunque se llamen igual”, en palabras del investigador de la Universidad Autónoma de Madrid Jesús Rogero. “La educación por proyectos, por ejemplo, es una etiqueta que se pone a muchas prácticas”.

Más formación para los maestros

En este sentido, Ferrero apuesta por la creación de una institución que vele por el rigor de las metodologías que llegan a las clases. En España ya existe el INTEF (antes CNICE), pero la investigadora critica que en ocasiones divulguen métodos sin evidencia.

“No es un problema solo de España, pero en otros sitios ya han tomado medidas”. Pone como ejemplos la EEF de Reino Unido, que ofrece formación sobre este tema a los maestros y permite consultar en su web la evidencia disponible sobre estos métodos.

Algo similar lleva a cabo What Works Clearinghouse en EE UU. “Se podrían traducir las revisiones que hacen otros países sobre lo que funciona, en un lenguaje ameno. Los profesores no tienen tiempo de más y así podrían ver, por ejemplo, qué funciona mejor para aprender a sumar”.

Por supuesto, no todas las propuestas nuevas en materia de educación son perjudiciales o ineficaces. El problema, según Ferrero, es que “no se piden pruebas de su eficacia antes ni se evalúa después si está funcionando”.

También hay que tener en cuenta que no siempre existe evidencia suficiente “y eso no puede frenar la labor de un docente, que no puede estar esperando hasta que la haya”. La solución, en opinión de la investigadora, reside en unos maestros “escépticos y reflexivos” que aprendan incluso a analizar su sistema, aunque sea de forma sencilla mediante la comparación de notas.

Un método global puesto en duda

El método global para enseñar a leer vivió un enorme auge y sigue de moda en País Vasco y Cataluña. En lugar de enseñar las letras y su correspondencia con los sonidos –el clásico ‘ma, me, mi, mo, mu’–, parte de textos y palabras bajo la premisa de que el niño aprenderá por sí mismo el alfabeto. Según sus defensores, es una forma más natural e interesante para el alumno. Ferrero lamenta que, en el peor de los casos, puede retrasar un aprendizaje tan esencial como la lectura.

“La investigación ha demostrado que el método más eficaz para enseñar a leer a todos los niños, incluso a los que aprenderían solos y les sirve cualquier método, es el alfabético”, comenta Ferrero. Cuando se aplica el sistema global, “muchos aprenden a leer igual, pero una parte no. Llegan a 3º y 4º de Primaria y siguen sin decodificar bien, se les pide que empiecen a comprender lo que leen y se crea un cuello de botella que se arrastra a lo largo de toda la escolaridad con consecuencias catastróficas”.

Proyectos: sí, pero no siempre

En ocasiones el problema no reside en la ineficacia del método sino en su mala aplicación. Ferrero pone como ejemplo el sistema de proyectos, utilizado en colegios como el ya famoso centro de Galapagar cercano a la nueva residencia de Pablo Iglesias, en el que los libros y exámenes son sustituidos por “un aprendizaje basado en la resolución de problemas”.

“[El método de proyectos] surgió en EEUU en el ámbito universitario de la carrera de Medicina y poco a poco se ha ido extendiendo a secundaria, luego primaria y ahora incluso infantil”, explica Ferrero. La investigadora dice que el sistema funciona y “ha dado buenos resultados” en aprendices de edades más altas, que ya tienen cierto conocimiento sobre la materia, pero que no está recomendado a la hora de enseñar conocimientos básicos o para alumnos con dificultades.

“El problema es que hay métodos que sirven para unas edades o aprendizajes y no para otros. Se coge una metodología, se olvidan o no se enseñan esos matices y, de repente, se generaliza un sistema a todo alumnado y etapa educativa”, añade Ferrero. “Es peligroso porque no todo funciona en cualquier circunstancia”.

Perdiendo el tiempo con neuromitos

También existen métodos que, a pesar de haber demostrado su ineficacia en las aulas, han adquirido tal aceptación entre parte de la comunidad educativa que hoy resulta difícil desmontarlos. Es lo que sucede con la teoría de las inteligencias múltiples, una hipótesis muy criticada que asegura que existen varios tipos de inteligencia.

“Su aplicación en las aulas se ha evaluado de manera reiterada y no mejora el aprendizaje de los alumnos”, comenta Ferrero. Añade que es una de las modas más extendidas ahora mismo: “Se está invirtiendo un tiempo en adaptar los planes y un dinero en formar maestros que se deja de emplear en otras metodologías que se sabe que son eficaces”.

Ferrero culpa de la prevalencia de tantos neuromitos como los que existen entre los docentes españoles a los másteres de educación secundaria y neuroeducación. Estos están “copados” por “universidades a distancia y fundaciones educativas privadas”, que incluyen contenidos en metodologías educativas “no respaldadas por pruebas”.

“La neuroeducación es a menudo difundida por personas no expertas en la materia. Todos esperaríamos que fueran neurocientíficos los que informaran a los maestros sobre cómo contribuye su campo a la educación, pero las personas que hacen formación suelen ser filósofos, psicólogos y filólogos”, añade.

La investigadora pide prudencia incluso a la hora de aplicar la neurociencia ‘buena’ a la educación hoy en día. “Los educadores han apostado fuerte por ella porque resulta muy atractiva, y esto puede ser peligroso. Puede malinterpretarse y, además, hay mucho charlatán”. No obstante, es optimista sobre su utilidad en un futuro.

Magia y charlatanes

Las metodologías que Ferrero llama “mágicas” venden mucho en edades precoces. El método Doman de estimulación temprana es un ejemplo habitual desde hace tiempo en educación infantil.

Este sistema se apoya en unas láminas de papel donde se plasma aquello que se quiere enseñar al bebé, desde palabras a sumas. “Doman sostenía que todos los niños son genios en potencia y que si no lo llegan a

ser es por falta de estimulación, por lo que cuanto antes se empiece, mejor. Es una locura pero se usa muchísimo”, explica Ferrero.

Este método suele ir acompañado de programas perceptivo-motrices, que también carecen de fundamento científico. En ellos se practican movimientos de reptación, gateo o coordinación. “Llegan como *brain gym*, *patterning*, neuroestimulación... pero se remontan hasta los años 40 del siglo pasado. No han dado muestra de ser eficaces para la mejora del aprendizaje y han sido desaconsejados por varias sociedades científicas”, comenta Cruz. “Ni siquiera se ajustan al sentido común: ¿qué relación hay entre gatear y leer?”.

La palma se la llevan los niños y jóvenes con dificultades más específicas como TDAH, autismo, problemas de conducta o de atención, dislexia... “Son metodologías que no se suelen ofrecer en los colegios sino en gabinetes privados”, dice Ferrero.

Uno de ellos es el método Berard. Sus promotores defienden que muchos niños tienen problemas a la hora de procesar ciertas frecuencias de sonido: la solución consiste en hacerles escuchar con auriculares música clásica modificada. “Así los niños disléxicos leen mejor, los que tienen autismo mejoran su conducta... Esto no se sostiene y en algunos países está prohibido”, asegura Ferrero. De hecho, advierte de que la terapia puede ser peligrosa: “En función del volumen y la edad hay ocasiones en los que ha provocado daños auditivos”.

Un problema de clases (sociales)

¿Qué centros se suben antes al carro de los métodos alternativos? Cuando un sistema nuevo funciona, ¿lo hace por mérito propio o fruto del contexto del centro? “Hay un sesgo de clase importante a la hora de valorar estas prácticas”, asegura el sociólogo de la UAM Jesús Rogero, pues suelen empezar en colegios privados que tienen la necesidad de diferenciarse de la competencia. “Lo hacen con metodologías innovadoras que venden como eficaces a los padres cuando lo que hay detrás es una selección socioeconómica”.

Rogero denuncia que España tenga un nivel de segregación escolar “muy elevado”, que hace que se formen centros ‘gueto’ donde se acumulan las necesidades educativas especiales. Según un reciente informe de Save the Children, la Comunidad de Madrid está a la cabeza de Europa en este problema.

El investigador señala al bilingüismo como una de las causas de la segregación del alumnado en Madrid. “La gran mayoría de los niños por las tardes van a clases de refuerzo; esto es grave porque significa que el sistema público no garantiza los mínimos y que las familias se tienen que buscar las castañas”. Como solo algunas pueden hacerlo, “las escuelas recomiendan que los alumnos que no pueden seguir el ritmo se vayan a otro sitio”.

“¿Se está analizando si los niños aprenden mejor el idioma y si el programa bilingüe afecta a los contenidos de las asignaturas? Si hiciéramos un estudio riguroso de su impacto, igual nos llevaríamos alguna sorpresa”, comenta Ferrero, que critica cómo se ha instaurado en España.

La psicopedagoga explica que las reglas de oro para que el método funcione son que el profesorado tenga un nivel nativo y que los estudiantes posean cierto nivel en esa lengua. Además, cree que “pedir a un profesor con un nivel de inglés C1 obtenido expresamente que enseñe en una segunda lengua es un poco arriesgado”.

Los guetos necesitan innovación

Al final, los métodos alternativos también llegan a los centros públicos. Rogero insiste en que no todas las metodologías son aplicables a todos los alumnos y centros. “Imagínate un programa bilingüe en un centro con un 90% de población inmigrante que tiene dificultades con el castellano. Un desastre absoluto, condenas a los pocos que se hubieran salvado”.

Algo similar sucede con las clases sin deberes. “¿Qué alumno se puede permitir no hacerlos?”, pregunta Rogero. “El que tiene en casa un ambiente enriquecido culturalmente con una familia que lo equilibra. Imagina en contextos sociales con horarios y situaciones complicadas”.

Rogero termina señalando que los centros con una mayor necesidad de innovación e imaginación pedagógica son esos colegios gueto. “Como no sigas metodologías diferentes y te salgas del currículo oficial no vas a ningún lado, porque estos chavales rechazan la escuela y no puedes contar con sus familias”. Por eso aboga por la aplicación de políticas que creen centros más heterogéneos.