

ÍNDICE

| | |
|--|--------|
| España aprende a hablar en público. EL PAÍS | pág 2 |
| Un monje franciscano que da clase en un pueblo remoto de Kenia recibe el premio de mejor profesor del mundo. EUROPA PRESS | pág 2 |
| Una escuela en la que se aprende a vivir. EL PAÍS | pág 3 |
| Casado quiere las mismas oposiciones a profesor en toda España y que se pueda hacer rankings de colegios. EL MUNDO | pág 4 |
| Celaá inaugura Spainskills, las "olimpiadas de la FP", en las que participarán los mejores estudiantes españoles. EUROPA PRESS | pág 5 |
| El aprendizaje de los políticos. EL CONFIDENCIAL | pág 6 |
| Cortázar y Borges, expulsados de las aulas. EL PAÍS | pág 7 |
| Sube el fracaso escolar por primera vez en una década: uno de cada cuatro jóvenes no termina la ESO. EL MUNDO | pág 9 |
| El PSOE promete impulsar de nuevo un Pacto de Estado por la Educación si gobierna. EUROPA PRESS | pág 10 |
| El triángulo de oro del liderazgo. EL PAÍS | pág 11 |
| Mi profe es un robot: hologramas, algoritmos y realidad aumentada en la escuela del futuro. ELMUNDO | pág 12 |
| Una herramienta para elegir una profesión que aún no existe. EL PAÍS | pág 14 |
| Inspectores de Educación piden a los partidos reforzar la Alta Inspección, informes públicos y que rinda cuentas. EUROPA PRESS | pág 14 |
| Segregación escolar: de la dificultad a la oportunidad. LA VANGUARDIA | pág 15 |
| Bullying contra 'profes'. ESCUELA | pág 17 |
| Hay que hacer nuestro sistema educativo más flexible y derogar la LOMCE, según CC.OO. ESCUELA | pág 18 |
| La ministra de Justicia pide a los jóvenes un uso responsable de Internet para evitar los discursos de odio y desigualdad. ESCUELA | pág 19 |
| El móvil adaptado para niños, la solución para la educación. ESCUELA | pág 20 |
| Convivencia entre docentes. EL DIARIO DE LA EDUCACIÓN | pág 21 |
| CCOO propone la supresión del título de la ESO para mejorar las tasas de abandono temprano. EL DIARIO DE LA EDUCACIÓN | pág 22 |
| Recuperar la participación como signo de calidad. EL DIARIO DE LA EDUCACIÓN | pág 24 |

España aprende a hablar en público

Los clubs de debate escolar crecen y Madrid acoge el torneo de oratoria de Harvard con 300 delegados nacionales

ELISA SILIÓ. Madrid 22 Mar 2019

Las multinacionales han resaltado durante años en el informe de empleabilidad de Adecco las escasas dotes de los españoles para hablar en público, pero eso está cambiando. Spencer Ma, 21 años, secretario general del torneo de oratoria Harvard WorldMUN que acaba hoy en Madrid, se asombra cuando se resaltan estas carencias: “Los españoles que he escuchado hablan fantásticamente. Estoy viajando mucho y veo que son de los más apasionados y que el modelo de las simulaciones crece aquí rápidamente”.

En la simulación madrileña, 2.200 delegados —300 de ellos de universidades españolas— replican sesiones plenarias de las Naciones Unidas o recrean momentos históricos, como el de la Transición en España. Asombra ver a una india encarnar a un Santiago Carrillo que discute con los dobles de Juan de Borbón y Manuel Fraga sobre si hace falta controlar a las fuerzas armadas en la España de los setenta. Se han documentado durante meses, discuten con vehemencia y se entrecruzan notitas en busca de pactos o para traicionarse. Una sala se destina a las discusiones a gritos.

“Hay un cambio generacional en España. La cultura de los debates ha emergido y hemos ganado confianza hablando en público. Y eso se consigue con la práctica”, opina la jefa de esta edición, Alba Gavaliugov, de raíces gallegas y rumanas. “La primera vez que se replicó la ONU fue en Harvard en los años cincuenta, poco después de que se fundara. Era una forma de implicar a la gente en algo que era nuevo”, relata Gavaliugov, alumna de la Universidad Carlos III y la segunda mujer con esta responsabilidad en la historia del torneo. A la cita no faltan contrincantes de la academia militar West Point o de la Policía de Nepal.

Como en unos Juegos Olímpicos, un grupo de alumnos de cuatro universidades públicas de Madrid lanzó una candidatura para acoger este torneo durante la edición de Roma en 2016. Fracasaron, pero lo lograron un año después. Las instituciones se han volcado, conscientes de la necesidad de fomentar los debates y la oratoria. El Ayuntamiento de Madrid les ha cedido el espacio y a la inauguración del lunes acudió Felipe VI.

“Hay una serie de factores que permiten que nos estemos colocando en la posición que ocupan desde hace 150 años Reino Unido o Estados Unidos, donde el debate es algo natural que se aprende en los colegios desde pequeños”, razona Antonio Fabregat, de 23 años, campeón mundial de debate en inglés en 2018, entre otras victorias internacionales. “Ha habido una concienciación colectiva de que la oratoria es una cosa tan importante como el conocimiento, en especial en atención al público o cuando se exigen presentaciones. Este mes cuatro empresas muy grandes nos han llamado para formar a los directivos y estamos en 25 colegios”, cuenta Fabregat, quien ha montado con dos compañeros una consultora que oferta formación y es profesor en los clubs de ICADE, donde se graduó, y de la Politécnica de Madrid.

En 2013, España participó por primera vez en las competiciones mundiales y no le fue mal. Desde entonces sigue avanzando. Los pioneros se graduaron y se convirtieron en mentores de sus campus —Córdoba, Complutense o Santiago tienen clubs muy potentes— o profesores en los colegios, porque los padres reclaman que sus hijos adquieran una competencia en la que ellos fallan. Casi todos los colegios privados de España tienen un club y empieza a haberlos en los públicos y concertados. Por ejemplo, en el torneo de Madrid participan más de 100 colegios, multiplicando por cinco las cifras de sus inicios en 2010.

Muchas universidades privadas organizan torneos escolares que sirven de reclamo para que los competidores prosigan allí sus estudios. En alguno ha participado el club del instituto José Saramago de Majadahonda (Madrid), un centro con gran tradición en oratoria. Su coordinador, Víctor Fernández, ha conseguido que la Unión Europea a través del programa de movilidad Erasmus+ les conceda 130.000 euros para organizar un torneo en inglés. Sus 32 alumnos viajarán y se mezclarán con niños griegos, turcos e italianos en tres debates. En Madrid estudiantes con dificultades de aprendizaje (pero con gran interés) se han involucrado en la organización, logrando así aunar la excelencia y la inclusión.

europapress.es

Un monje franciscano que da clase en un pueblo remoto de Kenia recibe el premio de mejor profesor del mundo

MADRID, 25 Mar. (EUROPA PRESS) –

El monje franciscano y profesor de ciencias Peter Tabichi, que da clases en un pueblo remoto del norte de Kenia, ha sido galardonado con el Global Teacher Prize que otorga la Fundación Varkey, un premio conocido como 'el Nobel de la educación' y dotado con un millón de dólares que distingue al mejor profesor del mundo.

Tabichi es el primer africano en lograr este galardón, que recibió ataviado con su hábito y de las manos del actor Hugh Jackman en una ceremonia celebrada este fin de semana en Dubai, resultando ganador entre otros 10.000 aspirantes de todo el mundo.

"Ver a mis alumnos crecer en conocimiento, habilidades y confianza es mi mayor alegría al enseñar", ha afirmado este maestro keniano que dona el 80% de su sueldo a proyectos comunitarios en la pequeña localidad de Pwani. En su escuela, según informa la Fundación Varkey, el 95% de los alumnos provienen de familias pobres, casi un tercio son huérfanos o tienen un solo padre, y muchos se quedan sin comida en casa. El abuso de drogas, los embarazos de adolescentes, el abandono escolar temprano, los matrimonios jóvenes y el suicidio son comunes en esta zona semiárida que además sufre frecuentes sequías.

Entre los méritos de Tabichi para lograr el galardón está su labor de promoción de clubes de ciencia y la paz entre diferentes grupos étnicos y religiones. "También ha ayudado a abordar la inseguridad alimentaria entre la comunidad en general en el valle del Rift, propenso a la hambruna", añade la Fundación. A través de la ciencia, este profesor ha logrado llevar a sus alumnos a participar en la Feria de Ciencia e Ingeniería de Kenia 2018, donde los estudiantes mostraron un dispositivo que habían inventado para permitir que las personas ciegas y sordas midieran objetos.

Otros estudiantes están preparándose para participar en un encuentro internacional en Estados Unidos sobre ciencia e ingeniería. Además, sus alumnos también han ganado un premio de la Royal Society of Chemistry con un proyecto que aprovechaba las plantas de la aldea para generar electricidad. Todo en una escuela con un solo ordenador y una pobre conexión a internet.

Peter y cuatro colegas también dan clases individuales a alumnos de bajo rendimiento en matemáticas y ciencias de forma extraescolar y los fines de semana, cuando visita los hogares de los estudiantes y se encuentra con sus familias para identificar los desafíos que enfrentan, según la Fundación Varkey.

EL PAÍS

Una escuela en la que se aprende a vivir

Els Encants es uno de la treintena de centros pioneros en la renovación pedagógica de la entidad Escola Nova 21

IVANNA VALLESPÍN. Barcelona 25 MAR 2019

Es la hora de la lectura en la escuela Encants de Barcelona. Dedican 15 minutos diarios a esta tarea. Los alumnos se desperdigan por todas las instalaciones: unos se sientan en las mesas, otros en la terraza, algunos en el suelo de los pasillos. Cada uno elige el libro y el espacio donde leer. La entrada por la mañana y la salida de la tarde se hace con música relajante. Los alumnos calzan zapatillas de casa. Los zapatos o las deportivas se dejan en unas estanterías a la entrada. "Todo genera bienestar. Si estás bien puedes conectar bien con el aprendizaje. Detrás de muchos fracasos escolares hay niños que no son felices", destaca Agnès Barba, directora del centro.

Con estos principios afronta el día a día la escuela Encants, uno de los referentes de innovación educativa. Nacida hace diez años y con casi 500 alumnos, aquí se rompe con los espacios, la visión por edades, los deberes, los libros...

"Veíamos que la escuela tradicional no funcionaba y teníamos claros dos aspectos: trabajar con las emociones es fundamental para que los alumnos tengan ganas de descubrir lo que les rodea; y que el profesor debe dar respuestas individuales a cada alumno porque no hay una única manera de hacer las cosas", abunda la directora del centro Escants, Agnès Barba. Explica que el espacio lectivo se organiza en tres tiempos: el personal, donde hay libre circulación y ellos deciden qué hacen y con quién; el de grupo, donde se comparten relaciones, emociones e intercambian opiniones; y el de la investigación y el trabajo cooperativo, en el que realizan investigaciones y proyectos en pequeños grupos. "A la escuela no vamos a aprender conocimientos, sino a vivir, a crecer como persona, aportar el máximo a la sociedad y a ser felices", resume.

En el área infantil, se mezclan los niños de tres a cinco años. "Es interesante el rol que adoptan los niños, de pequeños y mayores. Para los de P3 es más motivador estar con los mayores, aprenden más rápido. Y los de P5 aprenden a ser más responsables", explica Sandra, una de las profesoras, que antes trabajó en una escuela más tradicional. Els Encants es uno de la treintena de centros pioneros del movimiento de renovación pedagógica que la entidad Escola Nova 21 está ayudando a extender a muchos otros desde hace tres años. De momento ya son casi 500 los que trabajan en esta dirección. Eduard Vallory, responsable de la entidad, explica que dicho cambio se basa en cuatro pilares: qué deben aprender los alumnos, cómo lo aprenden (más creatividad y menos memoria), que la evaluación no sea sancionadora y que la escuela esté organizada para promover este cambio continuo.

Con el acompañamiento de Escola Nova 21 y la visita a otros centros, el instituto Costa i Llobera de Barcelona impulsó hace tres años una serie de cambios para favorecer el trabajo cooperativo y global, eliminando parte de la estructura por asignaturas. "Con el trabajo cooperativo aprenden a trabajar en grupo, de manera que si un

alumno hace la mayoría del trabajo debe saber dar un paso al lado y dejar que el resto participe", explica Abraham de la Fuente, miembro del equipo que impulsa la transformación.

Para los alumnos con dificultades han emprendido el proyecto *Som com som*, que les permite durante unas horas optar por otra actividad, como monitor del comedor o en el rincón de lectura con los pequeños. El camino hacia la innovación topa con dificultades. Según Vallory, las principales son la formación del profesorado, que no ha sido preparado para la enseñanza por competencias, y la evaluación. Con todo, administraciones y escuelas saben que el cambio es necesario e imparable y en ello trabajan otras entidades como Rosa Sensat, los movimientos de renovación pedagógica o Educación 360.

La Secundaria sigue siendo la asignatura pendiente en cuanto a la innovación pedagógica. Uno de los problemas que encuentran muchos alumnos es que el modelo innovador que seguían en primaria se esfuma en el instituto. "Lo que más les cuesta es estar tres horas seguidas sentados escuchando a una persona", explica la directora del Encants, Agnès Barba. "Pasan de tener en primaria dos o tres maestros que los conocen y que saben cómo aprenden, a tener diez profesores, cada uno con su materia, que no les hacen un seguimiento individual", añade Josep Antoni García, jefe de estudios de secundaria del Costa i Llobera, que también imparte primaria. En este centro apuestan por reducir el número de profesores y que estos impartan una enseñanza más global. "Se gana en calidad y el paso de la primaria a secundaria ya no es un corte", zanja García.

EL MUNDO

Casado quiere las mismas oposiciones a profesor en toda España y que se pueda hacer rankings de colegios

OLGA SANMARTÍN. Madrid 25/03/2019

El líder del PP, Pablo Casado, quiere que las oposiciones para ser profesor sean las mismas en toda España y no haya pruebas distintas por comunidades autónomas como ocurre ahora. Pretende que exista la posibilidad de realizarlas también en castellano para que el conocimiento de las lenguas cooficiales sea un mérito para superarlas, pero no un requisito inevitable como es en la actualidad.

Las medidas las ha adelantado este lunes Casado dentro del foro **La España necesaria** organizado por EL MUNDO, enmarcado dentro del 30^a aniversario del diario. Forman parte de un conjunto de nueve puntos que tienen como objetivo elevar la calidad del sistema educativo al tiempo que se garantiza que los alumnos tengan acceso a la misma formación, independientemente de donde estudien. La idea es que se refuercen -que no signifique que se recuperen- las competencias educativas en manos del Estado para que se homogeneicen los contenidos educativos y, por extensión, el nivel que hay en cada comunidad autónoma.

Para ello, una de las principales armas del nuevo PP va a ser recuperar las evaluaciones externas o reválidas al final de cada etapa educativa que descafeinó precisamente el Gobierno de Mariano Rajoy. Las llamadas reválidas servirán como listón para que en todos los lugares de España se alcancen los mismos objetivos. Y eso se conseguirá no sólo con estos exámenes sino, sobre todo, con la publicación de los mismos.

CAMBIO DE LÍNEA

En otras palabras: Casado quiere recuperar la posibilidad de que se hagan públicos los resultados de las reválidas y está a favor de que se puedan hacer rankings con ellos, algo que expresamente prohibió el ministro **popular** Íñigo Méndez de Vigo.

En el foro ha defendido expresamente una "evaluación pública de conocimientos" y ha explicado que por "pública" entiende que las pruebas se realicen por parte del Estado -no por las comunidades autónomas, como dice la **Ley Celaá**- y "se publiquen para que los padres puedan basar su elección en cómo va el centro y para que las autoridades con competencias en la administración educativa puedan también administrar esos centros y esos profesores".

La publicación de los rankings, opina el PP, servirá para que los colegios y las comunidades autónomas se pongan las pilas y compitan para elevar su calidad. Como Casado quiere que haya unos mínimos comunes en toda España, eso va a relanzar, en la práctica, aquella idea que tenía José María Aznar de que en todas las comunidades autónomas se estudiara lo mismo.

El líder del PP ha abogado por que los centros tengan "discrecionalidad curricular" y puedan poner las asignaturas que consideren -ha puesto como ejemplo Programación, Chino o Matemáticas-, pero, al mismo tiempo, ha planteado "que en toda España se tengan que enseñar las mismas materias en Geografía, Historia, Lengua o Literatura".

La Lomce actualmente en vigor permite a los centros poner asignaturas de su elección (se llaman de libre configuración autonómica) pero el peso curricular de las troncales lo tiene el Estado en teoría, aunque luego en la práctica hay mucho margen para la heterogeneidad, puesto que no hay reválidas. La reforma educativa del PSOE quiere volver a la situación de la LOE, que dice que el 55% del temario lo fija el Estado en las

comunidades con lengua cooficial, mientras que en el resto de regiones el Ministerio de Educación pone el 65%.

La reforma educativa del PP también reforzar el bilingüismo, la FP dual y las materias relacionadas con las ciencias y las nuevas tecnologías, así como un MIR educativo que mejore la selección de los aspirantes a docentes a la vez que prestigie la profesión. "Queremos que los niños quieran ser profesores de mayores", ha expresado Casado.

europapress.es

Celaá inaugura Spainskills, las "olimpiadas de la FP", en las que participarán los mejores estudiantes españoles

MADRID, 26 Mar. (EUROPA PRESS) –

La ministra de Educación y Formación Profesional, Isabel Celaá, ha inaugurado este martes la competición Spainskills 2019, unas "olimpiadas de la Formación Profesional", en palabras de la titular de Educación, en la que participarán 378 estudiantes de todas las comunidades durante los próximos tres días en Madrid y en la que sus vencedores se convertirán en los representantes españoles en los próximos certámenes europeos y mundiales.

"Sois la mejor razón por la que el Ministerio pone todo su empeño para organizar estas competiciones de destrezas", ha dicho Celaá sobre el escenario del Palacio de Congresos de los recintos feriales de Madrid, IFEMA, abarrotado con los jóvenes ganadores de las comunidades autónomas, que competirán en la capital coincidiendo con la celebración del Salón Internacional del Estudiante y de la Oferta Educativa AULA, que este miércoles inaugurará Celaá acompañada del ministro de Ciencia, Innovación y Universidades, Pedro Duque.

Spainskills es una competición de destrezas ('skills', en inglés) dividida en seis categorías donde los estudiantes de Formación Profesional demuestran sus habilidades en las modalidades de Transporte y Logística, Construcciones e Instalaciones, Fabricación, Informática y Comunicaciones, Artes Creativas y Servicios. Los ganadores representarán a España en la competición internacional Worldskills, que se celebrará a finales de agosto en Kazan (Rusia), y en el certamen europeo de Graz (Austria) del próximo 2020.

Para Celaá, estas competiciones de origen español (como ha recordado la ministra, se crearon en 1947 en el madrileño instituto Virgen de La Paloma) "son una magnífica oportunidad para demostrar la excelencia de la Formación Profesional dentro del sistema educativo". También, según la titular de Educación, para fomentar el "reconocimiento y estima de la sociedad" a estos estudios.

"Sois la mejor prueba de lo que la Formación Profesional puede ofrecer a los jóvenes", ha dicho Celaá, confiada en que Spainskills puede "convencer a más jóvenes y familias de que es una gran elección para su futuro".

A la inauguración han asistido también el secretario de Estado de Educación y Formación Profesional, Alejandro Tiana, y el presidente de WorldSkills Internacional, Simon Bartley, así como diferentes consejeros de las comunidades autónomas que han acompañado a sus estudiantes, a los que Celaá ha despedido con un mensaje aleccionador: "No os canséis nunca de buscar la excelencia, porque será también la excelencia la que dirigirá vuestras vidas".

UNA COMPETICIÓN MUY ESPAÑOLA

La primera competición de ámbito nacional se celebró en 1947 bajo el nombre de Concurso Nacional de Formación Profesional, que tuvo lugar en Madrid y contó con la participación de cerca de 4.000 jóvenes de entre una docena de oficios mecánicos.

Desde entonces, el Ministerio de Educación organiza y promueve competiciones de formación profesional como Spainskills, que se celebra siempre en años impares, con periodicidad bienal, y cuenta con la representación de todas las comunidades y ciudades autónomas a través de los equipos ganadores en las convocatorias regionales.

Sus objetivos principales son la promoción de la Formación Profesional y la mejora de las relaciones entre los agentes educativos y las empresas; incrementando así el conocimiento de esta oferta del sistema educativo y de las competencias de cada una de las modalidades que forman parte de la competición.

El Confidencial
EL DIARIO DE LOS LECTORES INFLUYENTES

El aprendizaje de los políticos

La desincronización de la política respecto de la realidad social repite la historia de Procasto, el posadero que cortaba las piernas a sus huéspedes para que cupieran en sus camas

JOSÉ ANTONIO MARINA. 26/03/2019

El mundo se hace cada vez más complejo e incierto, y lo hace, además, a velocidad acelerada. Cunde la preocupación por saber si seremos capaces de generar el talento suficiente para resolver los problemas que se nos vienen encima, y aprovechar las oportunidades que se abren ante nosotros. La ley universal del aprendizaje nos dice que “toda persona, empresa, institución o sociedad, para sobrevivir necesita aprender al menos a la misma velocidad a la que cambia el entorno. Y si quiere progresar, tendrá que hacerlo a más velocidad”. A nadie se le oculta la importancia que la “sociedad política” tiene en la vida de las naciones. De su buen funcionamiento depende la suerte de millones de personas. Y, como está sometida también a la mencionada ley, conviene saber si la está cumpliendo. Acabo de leer *'La guerre des intelligences'*, de Laurent Alexandre. Critica la desincronización de la política respecto de las realidades sociales, económicas y tecnológicas, es decir, no está aprendiendo a la suficiente velocidad.

En ese libro, se refiere a la tercera revolución tecnológica en marcha, designada con la sigla NBIC (nanotecnología, biotecnología, informática y ciencias cognitivas). Pero el desfase puede verse en otros temas: la desigualdad económica y educativa, los movimientos migratorios, el incierto futuro del trabajo, el cambio climático, el envejecimiento de la población, la crisis demográfica, la búsqueda de la identidad, etc. La desincronización repite la historia de Procasto, el posadero que cortaba las piernas a sus huéspedes para que cupieran en sus camas. O el chiste del borracho a quien se le cae una moneda en un callejón oscuro, pero se va a buscarla debajo de un farol porque allí hay más luz. Es decir, los partidos reducen la realidad para acomodarla a sus ideologías, y no al revés. Philip Tetlock, en su análisis sobre el juicio político de los expertos, se alarma ante esta situación: “Los sistemas de creencias políticas corren permanentemente el riesgo de convertirse en cosmovisiones que se autoperpetúan, con sus propios (e interesados) criterios para juzgar y asignarse puntuaciones, con sus reservas y analogías históricas y con sus propios panteones de héroes y villanos”.

El desfase está produciendo dos fenómenos preocupantes: la desconfianza de la ciudadanía en los políticos y el protagonismo cada vez mayor de las instituciones tecnológicas y económicas. La lentitud y la inercia de la política contrastan con la rapidez y la innovación de esa parte de la sociedad civil. Es fácil dar ejemplos de estancamiento político. **Donald Trump** llegó al poder —y posiblemente continuará en él— porque conectó con una parte de la población americana que se sentía olvidada por los políticos y desdeñada por la élite intelectual. El auge de las democracias iliberales es otro síntoma.

El Brexit fue un deseo de volver a las esencias nacionales y a una actitud defensiva frente a la migración. La revolución francesa nos dejó planteado un problema que no sabemos resolver: la existencia de dos formas contradictorias de concebir los derechos. Según una de ellas, los derechos humanos son universales. Según la otra, la nación es la fuente de los derechos. Y ahí seguimos. La lentitud con que los Estados están enfrentándose con la educación va a hacer que los grandes consorcios informáticos —Google, Amazon, Facebook, Apple— oferten sistemas educativos eficientes, baratos, veloces y de vanguardia. La política es la gestión de la convivencia y de los bienes comunes. A todos nos interesa vivir en una sociedad políticamente inteligente, lo que hace prioritario desarrollar la inteligencia de los políticos y la inteligencia política de los ciudadanos.

Dos posibilidades inquietantes

Hoy voy a hablar solo de los políticos. ¿Qué, cómo y cuándo aprenden? Observamos unos líderes hiperactivos, con adicción a Twitter, que me recuerdan a la fábula de la ardilla y el caballo, de Iriarte. La ardilla alardea de su movilidad: “Yo soy viva, soy activa, me meneo, me paseo/y trabajo, subo y bajo, no me estoy quieta jamás”. A lo que el caballo responde: “Tantas idas y venidas; tanta vueltas y revueltas; /quiero amiga que me diga: ¿son de alguna utilidad?”. He dedicado mucho tiempo a la formación de los docentes, y me interesa profundamente la formación de los políticos y de los jueces. Tres profesiones humanistas esenciales para una sociedad. La evolución de la inteligencia artificial nos proporciona algunas claves sobre el aprendizaje que debemos aprovechar.

El gran avance se produjo cuando apareció el '**deep learning**', la posibilidad de que la máquina aprenda por su cuenta, interactuando. Lo hace por ensayo y error, y la calidad de su aprendizaje depende de la calidad de su interlocutor. Ya en la década de los cincuenta, Arthur Samuel, un diseñador informático de IBM, desarrolló un programa que aprendía a jugar a las damas lo suficientemente bien para derrotar a buenos jugadores. Comprobó que la calidad de su juego mejoraba cuando el programa jugaba con jugadores mejores que él. Lo mismo sucede en política.

El nivel de los interlocutores desencadena dinámicas ascendentes o descendentes en la conversación pública. El aprendizaje político depende de la interacción. El 23 de marzo de 2016, Microsoft lanzó un 'bot de conversación', dotado de inteligencia artificial, con el nombre de Tay, aprovechando la experiencia de Xiaoice, un proyecto similar de Microsoft en China, que había tenido más de 40 millones de conversaciones sin incidentes. Tay fue diseñado para imitar los patrones de lenguaje de una adolescente estadounidense mujer de 19 años, y para aprender de las interacciones con usuarios humanos de Twitter. Microsoft tuvo que cerrarla a las 16 horas, porque en ese breve espacio de tiempo, y por obra de sus interlocutores, se había hecho nazi y respondía como una nazi.

La inteligencia artificial nos plantea dos posibilidades políticas inquietantes. La primera es la propuesta de la Fundación Watson 2016. Sostiene que el mejor candidato a la presidencia de Estados Unidos es **Watson**, el programa estrella de inteligencia artificial de IBM. Sería capaz de tomar decisiones manejando cantidades ingentes de información, con transparencia y sin sesgos emocionales. Además, aprendería a una velocidad asombrosa. Podría computar en tiempo real miles de millones de datos de todo tipo, incluidas las opiniones de los ciudadanos. La segunda posibilidad de intervención de la inteligencia artificial en política la plantea el rumor de que Mark Zuckerberg, el creador y dueño de Facebook, podría presentarse a las elecciones presidenciales estadounidenses de 2020. Después del escándalo de Cambridge Analytica, es una posibilidad que plantea serios interrogantes.

Creo que en todo el mundo los políticos están siendo desbordados por otras fuerzas sociales. Para algunos, la solución está en volver a modelos revolucionarios que son más anticuados todavía. Los partidos políticos tienen que poner en marcha sus propios procesos de aprendizaje. Pero no solo los políticos tienen que aprender. También los ciudadanos debemos hacerlo. Recordaré una vez más la cita de **Jefferson**: “No conozco ningún guardián de los poderes últimos de la sociedad que no sean los mismos ciudadanos; y si creemos que no están lo bastante instruidos como para ejercer su control con un criterio saludable, el remedio no consiste en quitarles el control, sino en informar su criterio”. Pero el tema de la educación ciudadana tiene que quedar para otro día.

EL PAÍS

Cortázar y Borges, expulsados de las aulas

Los contenidos oficiales de la mitad de los bachilleres se limitan a autores españoles o solo incluyen a Rubén Darío, una cuestión a debate en vísperas del octavo Congreso de la Lengua. ¿Tiene sentido enseñar la materia sin la parte hispanoamericana?

JUAN ANTONIO AUNIÓN. Madrid 26 MAR 2019

Que en una clase de 2º de bachillerato (17 años) en un instituto público de Madrid a nadie le suene el nombre de Julio Cortázar puede deberse a muchas cosas. Puede tratarse de despiste generalizado o quizá de apatía adolescente. O tal vez que nunca llegaron a ver el tema de literatura hispanoamericana que los centros madrileños suelen colocar al final del temario en la clase de lengua de 4º de ESO (a los 15 años); varios profesores consultados aseguran que es casi imposible cubrirlo. Y también se trata de que los desarrollos de la última reforma educativa (LOMCE, conocida como ley Wert) eliminaron en enero de 2015 esos temas del currículo oficial obligatorio en toda España, que estaban dentro de la materia de lengua castellana y literatura de bachillerato.

El resultado ha sido que en seis comunidades —Andalucía, Aragón, Murcia, Castilla-La Mancha, Castilla y León y Madrid, que suman en conjunto la mitad de los alumnos de secundaria—, esos contenidos han desaparecido de los currículos oficiales o se limitan a una mención al poeta nicaragüense Rubén Darío, según se desprende de repasar en detalle los textos legales y consultar con profesores de instituto y Universidad de todas las comunidades. “No se puede entender la literatura española sin la influencia de Borges o Piglia o César Aira...”, se queja Silvia Sesé, directora editorial de Anagrama, donde se publican libros de Augusto Monterroso, Sergio Pitlor o Bryce Echenique. La lista de imprescindibles se podría alargar lo que uno quisiera casi sin encontrar discusión: Carpentier, Neruda, Huidobro, Mistral, Cortázar, García Márquez, Rulfo, Allende, Pizarnik...

Quizá por eso, en buena parte de las comunidades se ha mantenido la referencia a la literatura hispanoamericana del siglo XX en el bachillerato, con referencias más claras o más difusas en su currículo oficial (el Gobierno fija unos mínimos y las autonomías los desarrollan), o se incluye algún tema o autor (normalmente, García Márquez) entre los contenidos susceptibles de entrar en los exámenes de acceso a la Universidad (la antigua Selectividad), algo que obliga casi más que el currículo, aunque se pueden cambiar de un año para otro.

Es casi imposible precisar exactamente cuántos miles de estudiantes españoles pueden pasar por el instituto sin escuchar nada de literatura hispanoamericana, teniendo en cuenta que, aunque no estén en el temario oficial, en muchos centros se incluyen en lengua de 4º de ESO, optativas como literatura universal o en cualquier punto del temario que decidan los profesores que tiene sentido (para eso están las programaciones). Y que buena parte de los libros de texto mantienen esos temas.

Pero no se trata aquí de plantear una cuestión numérica, ni tampoco de dirimir si es suficiente con saber de Rubén Darío o leer un libro de García Márquez (normalmente, *Crónica de una muerte anunciada*). Se trata de dibujar, en vísperas del VIII Congreso Internacional de la Lengua Española que se celebra a partir del miércoles en Córdoba (Argentina), la importancia que desde las Administraciones se da a estos contenidos, si se entiende la literatura castellana como una cuestión nacional, española, o como parte de una cultura en

castellano en la que es indisociable la aportación hispanoamericana. De plantear, en definitiva, esta pregunta: ¿tiene sentido enseñar una asignatura que se llama lengua castellana y literatura sin incluir la hispanoamericana?

Una "centralidad irreal"

"Mi opinión personal es, por supuesto, que no", responde Sesé. "Forma parte esencial de la literatura en español, influye y repercute en escritores, en los lectores. Incluirla creo que además hace mucho bien para tener una visión más real de donde estamos, porque, si no, tenemos una percepción de centralidad que es irreal", añade.

El premio Nobel de Literatura Mario Vargas Llosa, que tiene la doble nacionalidad peruana y española, recalca el "empobrecimiento" que supone dejar de lado "una literatura creativa interesante, que justamente hoy día representa la modernidad, que ha llegado a muchas sociedades de otras lenguas a través de traducciones", dijo a este diario el pasado viernes, durante un descanso de un seminario dedicado a su obra en la Universidad de A Coruña. "España, una sociedad que es el emblema mismo de la lengua que compartimos más de 500 millones de personas en el mundo, ¿cómo puede cerrar los ojos ante lo que es hoy una de las expresiones más interesantes, más creativas, más ricas, de la cultura de nuestro tiempo?", insistió el autor de *La ciudad y los perros* y *Conversación en la catedral*.

Pilar Reyes, directora editorial de Alfaguara (que publica, entre otros, a Vargas Llosa y Bolaño), destaca una historia de intercambio, de diálogo; de vuelta cuando con el franquismo se leían en España "muchísimos libros traducidos en México o en Argentina", y de ida cuando en los años noventa editoriales españolas empezaron a comprar firmas latinoamericanas. "España fue totalmente protagonista en el movimiento más importante que ha tenido la lengua en términos internacionales como pudo ser el *boom*, en el que tuvo muchísimo que ver el talento inmenso de los escritores, pero también el hecho de que todo pasara en Barcelona", asegura. Admite, no obstante, que el interés del público español por los libros del otro lado del océano no es muy grande. Quizá, si como dice Vargas Llosa "los lectores de una sociedad se forman fundamentalmente en el colegio", lo que está ocurriendo en las escuelas tenga algo que ver.

Desde luego, aunque el currículo oficial da muchas indicaciones genéricas donde podrían entrar los autores latinoamericanos, en el texto de contenidos mínimos de bachillerato para toda España sí hay en otras asignaturas referencias inequívocas: en historia —"independencia de las colonias hispanoamericanas", "Hispanoamérica: situación actual", entre muchas otras— y en fundamentos del arte: "Arte colonial hispanoamericano". Y también en la misma asignatura de lengua castellana y literatura, pero en la parte lingüística: "Conoce los orígenes históricos del español en América y sus principales áreas geográficas, reconociendo en un texto oral o escrito algunos de los rasgos característicos y valorando positivamente sus variantes".

"Otras literaturas hispánicas"

Los currículos oficiales de secundaria de Cataluña, Comunidad Valenciana, Extremadura y País Vasco sí mantienen en los contenidos de lengua castellana y literatura de 2º de bachillerato la novela, el cuento y la poesía hispanoamericanos del siglo XX. La norma asturiana usa la forma genérica de "otras literaturas hispánicas", que alcanza, aseguran la docente y miembro de CC OO Marta Mori, al catalán, el vasco y el gallego. En Baleares, Canarias, Cantabria, Galicia, Navarra y La Rioja se incluye algún tema de literatura hispanoamericana del siglo XX o algún autor en los contenidos a estudiar para los exámenes de acceso a la Universidad. Castilla y León, en bachillerato, y Madrid, en 4º de ESO, han dejado una mención a un solo autor, el poeta modernista Rubén Darío, que también aparece en el temario de Selectividad de Castilla-La Mancha. Mientras, en el resto (Andalucía, Aragón y Murcia) ha desaparecido toda referencia.

Los profesionales de la enseñanza de la literatura son muy conscientes de la importancia de la literatura hispanoamericana. Sin embargo, aunque tengan margen para elaborar sus programaciones de cada curso, no siempre son capaces de encajar todo lo que les gustaría dentro de unos currículos ya abarrotados, que no llegan a cubrir en muchas ocasiones —sobre todo si se afanan en aplicar nuevas metodologías como el trabajo por proyectos— y con unas exigencias en 2º de bachillerato que lo convierten casi en una especie de entrenamiento militar para el examen de acceso a la Universidad. "El currículo enciclopédico, el énfasis en la gramática y la historia literaria nacional y las pruebas de acceso son los grandes problemas; mientras no cambie eso, todo, incluido meter más contenidos, servirá de poco", señala la profesora madrileña Guadalupe Jover.

"La literatura va perdiendo espacio en los planes de estudios en detrimento de la gramática y obviamente en tan poco tiempo es complicado abordar una literatura tan amplia y tan rica", añade el profesor de la Universidad de Alicante Víctor Manuel Sanchís. "Seguimos utilizando en la enseñanza una visión excesivamente nacionalista de la literatura, insertando en los planes de estudios solo aquello que entra dentro del marco político país, olvidando arraigos culturales o interrelaciones inevitables", añade.

El Ministerio de Educación del actual Gobierno del PSOE, que ha impulsado una reforma educativa que no se ha llegado a aprobar, preguntado sobre si su intención era volver a introducir los contenidos como estaban antes de la LOMCE, responde a través de un portavoz: "La idea que se ha manejado es que hace falta una reflexión (en la comunidad educativa y en la sociedad) sobre lo que debe ser el currículo, el papel de los contenidos, de las competencias y de los criterios de evaluación, el grado de concreción que deben tener los currículos oficiales, la cantidad de contenidos que deben incluir, etcétera".

En este sentido, Jover y la editora Silvia Sesé coinciden en la receta. “Cada vez más, la literatura en general no se puede entender aislada. Creo que debería enseñarse de forma comparada, y no solo en un idioma. La literatura estadounidense, francesa, latinoamericana influyen en el lector y en el escritor quizá mucho más que la tradición de hace siglos de una misma lengua”, dice Sesé. “Podemos hablar de círculos concéntricos: claro que tiene que tener más presencia la literatura española, a continuación la hispanoamericana, pero también la catalana y la gallega y la vasca —de las que no sabemos nada—, la inglesa, francesa, italiana... Y también, por fin, las de los pueblos no occidentales”, añade Jover.

EL MUNDO

Sube el fracaso escolar por primera vez en una década: uno de cada cuatro jóvenes no termina la ESO

El abandono escolar temprano aumenta en siete comunidades autónomas y Ceuta y Melilla

OLGA SANMARTÍN. Madrid 27 marzo 2019

El fracaso escolar ha subido en España por primera vez en una década. Uno de cada cuatro jóvenes (el **24,4%**) no ha obtenido el título de la Educación Secundaria Obligatoria (ESO), que es el básico y obligatorio para seguir estudiando. Es decir, no han completado ni siquiera esta etapa mínima de la educación. Están, por tanto, infracualificados y sin las habilidades para enfrentarse a un mercado laboral que cada vez es más exigente.

Las cifras las ha facilitado este miércoles CCOO y corresponden al curso 2016/2017, el último que ha publicado el Ministerio de Educación. El curso anterior, 2015/2016, el porcentaje que se registraba era del **20,7%**, por lo que se ha producido un cambio de tendencia que ha preocupado al sindicato. Desde 2006/2007, cada vez había más alumnos que terminaban la ESO. Hasta ahora.

"El fracaso escolar ha bajado 10 puntos porcentuales en los últimos 10 años y ahora se ha producido un empeoramiento en un solo curso que, además, se observa en todas las comunidades autónomas", ha expresado Francisco García, secretario general de la Federación de Enseñanza de CCOO, durante una rueda de prensa para presentar su estudio **Abandono temprano de la educación y la formación y fracaso escolar: diagnóstico y propuestas**.

CCOO atribuye la subida del fracaso directamente a "la implantación de la Lomce" del PP que, asegura, hizo más complicado a los alumnos con dificultades obtener el título porque cambió las condiciones que había con la ley anterior, la LOE del PSOE. Lo explica Alonso Gutiérrez, responsable del Gabinete de Estudios del sindicato: "Con la LOE los alumnos con dificultades iban a los Programas de Diversificación Curricular, que se hacían en 3º y 4º de la ESO y llevaban a la titulación. El alumnado aprendía de una forma más global, por ámbitos de conocimiento y no por asignaturas. Con la Lomce llegaron los Programas de Mejora del Aprendizaje y del Rendimiento, en 2º y en 3º, pero, en 4º, este alumnado se incorpora a un curso normal. Aterrizan de golpe y es muy difícil para ellos. Esto incide en que la titulación sea menor".

FRACASO Y ABANDONO

El fracaso escolar es un indicador de la falta de éxito del sistema educativo para ser capaz de enganchar a los alumnos durante su escolarización obligatoria. Cuando cumplen los 16 años, nada les obliga a quedarse en el aula, así que se marchan sin siquiera terminar la etapa más básica.

Luego está, por otro lado, el abandono escolar temprano, que es un indicador que se saca a partir de la Encuesta de Población Activa (EPA) y que mide el porcentaje de la población de 18 a 24 años que no ha seguido estudiando más allá de la ESO y no continúa con ningún tipo de formación. Es un dato que sirve para comparar con otros países y que está más actualizado que el del fracaso. Son los alumnos que consiguen el título de la ESO, pero que no estudian más allá de esta etapa. El porcentaje de abandono es uno de los más altos de la UE, aunque se ha reducido de forma muy considerable en los últimos años. En 2008 superaba el 31% y ahora está en el **17,9%**, frente a un **10%** de media europea. Sólo en Rumanía y en Malta están peor que nosotros.

Tanto el fracaso como el abandono están vinculados al mercado laboral. La crisis, en este sentido, ha retenido a muchos jóvenes en las aulas. Cuando ven que no hay trabajo fuera, se quedan estudiando. En tiempos de recuperación económica, se marchan. Esto puede explicar también el aumento del fracaso y, sobre todo, es la razón que está detrás de que el abandono temprano haya subido ahora en siete comunidades autónomas, además de Ceuta y Melilla, después de una tendencia a la baja.

En la Comunidad de Madrid, Canarias, Murcia, Extremadura, Cantabria, Navarra y La Rioja ha crecido el porcentaje de jóvenes que en 2018 dejaron los estudios y no se formaron en nada. Gutiérrez habla de "una vuelta a la situación económica que hubo antes de la crisis", con el auge del turismo y de la construcción. Todo

apunta a que, de seguir la situación económica en las mismas condiciones, pronto el abandono escolar aumentará en todas las regiones de España, como ocurría antes de la crisis.

europapress.es

El PSOE promete impulsar de nuevo un Pacto de Estado por la Educación si gobierna

Asegura que trabajará para que "de forma gradual" la primera matrícula sea gratuita en los estudios de grado
MADRID, 27 Mar. (EUROPA PRESS) –

El PSOE se compromete a impulsar de nuevo un Pacto de Estado por la Educación si logra gobernar tras las elecciones generales del próximo 28 de abril, después de que en esta legislatura fuera el primer grupo político en levantarse de la mesa de negociación del pacto impulsado por el Gobierno del PP por no admitir éste su exigencia de invertir el 5% del PIB en educación.

Los socialistas fueron los primeros en liderar un acuerdo de esta naturaleza durante el segundo mandato de José Luis Rodríguez Zapatero con Ángel Gabilondo como ministro de Educación entre 2009 y 2010. En aquella ocasión, fueron los 'populares' los que se descolgaron del pacto argumentando que las medidas propuestas no cambiaban el modelo de educativo de las últimas décadas al que atribuían el alto índice de fracaso escolar del 30%.

"Impulsaremos un gran Pacto de Estado por la Educación, para que la inversión en educación y becas llegue al 5% del PIB en 2025, blinde su universalidad y permita corregir las carencias de nuestro sistema educativo", señalan los socialistas en el documento titulado '110 compromisos con la España que quieres', presentado este miércoles 26 de abril.

En el capítulo 'La España del conocimiento', el partido liderado por Pedro Sánchez señala también su intención de aprobar una "nueva Ley Educativa", pues la tramitación parlamentaria de la 'Ley Celaá', cuyo proyecto dio luz verde el Consejo de Ministros el pasado mes de febrero, decayó por el adelanto electoral.

Pedro Sánchez ya avanzó que la ley educativa será una de las primeras medidas en sacar adelante si vuelve a gobernar, aunque el texto del proyecto no cuenta de momento con el apoyo de la mayoría de los grupos de la oposición. Estaría por ver si el pacto lo propondría antes o después de comenzar la tramitación de la 'Ley Celaá'.

Asimismo, dentro de las ocho medidas que dedica al ámbito educativo destaca la de impulsar un plan contra el fracaso y el abandono escolar con el objetivo de que en 2025 el 90% de los jóvenes alcancen el nivel de la educación secundaria obligatoria, o la "modernización y mejora" del sistema de becas; el "refuerzo" de la profesión docente, que incluye la revisión de del sistema de formación.

EDUCACIÓN INCLUSIVA Y STEM "PARA LAS NIÑAS"

Los socialistas se ponen como objetivo de que en 2025 el 50% de los menores de tres años accedan de forma gratuita a las escuelas infantiles. También se comprometen a "modernizar" la Formación Profesional y a impulsar la formación básica en capacidades digitales y en materias STEM (ciencia, tecnología, ingenierías y matemáticas), "especialmente entre las niñas".

El partido de Pedro Sánchez arma que fomentará la educación en valores éticos y cívicos en Primaria y Secundaria y "luchará" contra el acoso escolar. También plantea la introducción de "metodologías de aprendizaje inclusivo" en los planes formativos de las titulaciones de acceso a profesiones del ámbito educativo.

En materia universitaria, aseguran que trabajarán para que "de forma gradual" la primera matrícula sea gratuita en los estudios de grado de los campus públicos. Además, reitera en este documento su intención de aprobar una nueva Ley de Universidades la próxima legislatura, además de "combatir la precariedad" del Personal Docente e Investigador y fomentar el regreso del "talento emigrado".

Con respecto a Ciencia e Innovación, el PSOE se compromete a liderar un Pacto de Estado por la Ciencia que garantice condiciones estables y atractivas para los investigadores españoles. En este sentido, apuesta por una inversión en I+D+i de, al menos, el 2%, equiparable a la media europea, frente al 1,23% actual. Por último asegura que elaborará una Estrategia Española de Inteligencia Artificial, a partir de lo ya avanzado en esta legislatura, que abordará el almacenamiento en la nube, el Big Data y la Inteligencia Artificial, además de los problemas legales y éticos que implica su desarrollo.

DECLARACIONES DE LA MINISTRA

La ministra de Educación y Formación Profesional, Isabel Celaá, ha manifestado el "deseo" de que partidos como el PP tengan en sus interlocutores o portavoces que entiendan de educación para así poder llegar a acuerdos en esta materia. "Nos gustaría, lo digo como deseo, que las filas de un partido como el PP identificara a algunas personas que las tuvieron, ahora no sé si las tienen, y conocieron la Educación, para poder acordar, porque lo que están proponiendo no son más que mantras políticos muy separados de lo que son las directrices europeas y internacionales", ha criticado la ministra.

Con respecto a los acuerdos, la ministra se ha referido al Pacto educativo, que el PSOE pretende retomar, según se recoge en las 110 medidas del partido en su programa electoral, que se ha presentado este

miércoles. Para Celaá, el Pacto al que quiere llegar el PSOE es "aquel que permita garantizar la continuidad de los recursos a la Educación, a las becas y a la ciencia" y que permita, en concreto, una inversión para 2025 del 5% del PIB para homologar a España con los países de su entorno.

"No vemos razones de fondo educativas para estar discrepando permanentemente de lo que se plantea desde una posición para llegar a acuerdos que nos permitan avanzar como sociedad", considera Celaá sobre los acuerdos necesarios para poder alcanzar este Pacto entre los grupos parlamentarios.

La ministra también se ha mostrado "muy en desacuerdo" con algunas de las afirmaciones que se vertieron ayer, según indica, desde el PP en referencia a las 'reválidas'. "Está demostrado que con una reválida estás enseñando a hacer el examen y a perder el tiempo, los alumnos tienen que aprender a aprender", sostiene.

Celaá también ha defendido la reforma educativa socialista presentada durante la legislatura de Sánchez, la denominada Ley Celaá que deroga la LOMCE del PP y reforma la LOE, ya que a su juicio se trata de un plan "flexible, abierto y modernizador del sistema educativo español". Además, ha resaltado su carácter "acogedor", pues el proyecto quiere incorporar al resto de fuerzas políticas. "Es un proyecto para el acuerdo", insiste, aunque reconoce que "habrá que resetear claramente cuando se reinicie la legislatura".

EL PAÍS

El triángulo de oro del liderazgo

Las capacidades para liderar no son innatas, se pueden ejercitar
PILAR JERICÓ. 27 MAR 2019

Todos deseamos tener buenos jefes o jefas. Son responsables en la consecución de los objetivos, del ambiente de trabajo y de lo felices o no que vayamos a trabajar. Pero no todos los jefes son tan excelentes como quisiéramos. La buena noticia es que **el liderazgo no es innato. Se puede ejercitar si sabemos cómo.** En una investigación que he realizado durante años, he llegado a la conclusión de que los buenos jefes, aquellos que ayudan a construir compromiso y alcanzan resultados, tienen actitudes que se pueden recoger en un triángulo, con una habilidad en el centro:

- **Definen el foco:** no hay nada más desmotivador que no saber hacia dónde se va. En este punto se incluye no solo marcar objetivos, sino tener claro qué se espera de él y el sentido de lo que se hace. Aunque se trabaje en algo muy rutinario, el profesional necesita ganar perspectiva de lo que contribuye con su función. Antoine de Saint-Exupéry, el autor de *El Principito*, lo resumía muy



bien: "Si quieres construir un barco, no empieces por buscar madera, cortar tablas o distribuir el trabajo.

Evoca primero en los hombres y mujeres el anhelo del mar libre y ancho". Por tanto, para definir el foco un líder ha de marcar objetivos, compartir las expectativas que existen sobre sí mismo y sobre el equipo y **dar sentido al trabajo** que se realiza.

- **Hacen que te sientas útil:** esta habilidad significa que un buen jefe es capaz de desarrollar el talento de sus colaboradores. El hastío o la monotonía no motivan, se requieren estímulos. **El líder ha de conocer las fortalezas de su equipo:** No solo qué hacen bien, sino qué podrían hacer en un futuro. Esto pasa por ayudar en su desarrollo, **por dar poder, por no entrar en la microgestión** o en el enésimo detalle de todos los problemas. De este modo, se reducen los cuellos de botella y se consigue que las personas aprendan y tomen sus propias decisiones.
- **Hacen que te sientas importante:** además de saber que somos útiles, necesitamos sentirnos importantes y reconocidos. **El liderazgo es conversación,** preocuparse por lo que el colaborador necesita. El jefe que solo habla él y escucha poco es difícil que genere compromiso a su alrededor. Dentro de este apartado está

también la gestión de la diversidad. **Sentirse importante pasa por poner en valor la diferencia y lo que cada persona aporta desde sus fortalezas, experiencias y maneras de ser.**

- **Son un ejemplo:** en el corazón del triángulo está el actuar como referente desde las emociones positivas y la pasión. **Influir en la vida de las personas es una responsabilidad que ha de enamorar.** Si uno no lo disfruta, es difícil que sea buen jefe. Podrá ser un buen técnico o comercial, pero será complicado que se le reconozca como líder. Tampoco seguimos a personas que son destructivas o que se quejan por todo. Seguimos a personas que nos hacen sentir bien y que vemos que son coherentes con lo que dicen y hacen.

En definitiva, los buenos líderes no son perfectos. Tienen áreas de mejora como cualquier otro mortal (y menos mal). Pero tienen unas ciertas habilidades que consiguen que las personas quieran seguirles. Dichas habilidades podrían representarse en el triángulo de oro: definen el foco, hacen sentir útil e importante a la persona que tienen a su lado y actúan dando ejemplo. En la medida que podamos trabajar en dichas áreas, podremos conseguir entrenar también nuestra capacidad de influencia. Esa es la buena noticia para todos nosotros.

EL MUNDO

Mi profe es un robot: hologramas, algoritmos y realidad aumentada en la escuela del futuro

OLGA R. SANMARTÍN. Madrid. 28 MAR. 2019

El campus del Instituto de Empresa en Madrid tiene un aula con 48 pantallas gigantes que parece de ciencia ficción. Ni el profesor ni los alumnos tienen que estar, en realidad, físicamente en ella. El docente se proyecta a través de un holograma que se mueve por la sala e interactúa con los estudiantes. Y éstos aprenden con su móvil, a través de videoconferencia, desde cualquier lugar del mundo.

No necesitan ir porque sus caras aparecen en cada una de las 48 pantallas. Mediante inteligencia artificial aplicada a un programa de reconocimiento facial, quien imparte la lección puede comprobar si el conjunto de la clase se aburre, participa o se cansa. Al principio, los profesores recibían estadísticas sobre la atención del grupo al mismo tiempo que daban la charla. Pero era tal el agobio que sentían por la carga de información en tiempo real que ahora acceden a los datos después de clase. Y viven más felices.

Lo cuenta un profesor convencional, el sociólogo **Mariano Fernández Enguita**, que anda fascinado por todo lo que la inteligencia artificial, las simulaciones, el big data y los robots pueden hacer por la educación. Habla de **Jill Watson**, una *chatbot* de IBM que hace un par de años atendía las dudas de los estudiantes en el Georgia Institute of Technology y que llegó a tener tanto éxito, a pesar de ser artificial, que casi la proponen como profesora ayudante del año.

«Ya me gustaría a mí contar con una réplica de Jill para atender las dudas de mis estudiantes», fantasea Enguita, que augura que pronto veremos la inteligencia artificial expandiendo la inteligencia humana del profesor en su trabajo cotidiano, como también ocurrirá en otros ámbitos profesionales. No comparte ese miedo que tienen sus colegas a convertirse en *roboprofes* o ser reemplazados por un *profebot*. Más bien al contrario, cree que las máquinas serán útiles para buscar fuentes de información, poner ejercicios o realizar actividades rutinarias. Se convertirán en una especie de asistentes en el aula, mientras que **«la tarea de los profesores será sembrar dudas en los alumnos, enseñarles a pensar»**, indica.

Nos adentramos en eso que **Klaus Schwab**, fundador del Foro Económico Mundial, llamó Cuarta Revolución Industrial, una etapa marcada por avances tecnológicos emergentes en una serie de campos que también han puesto patas arriba la educación. La escuela, que nació en un entorno industrial dominado por la lectoescritura, ahora se mueve en un ecosistema postindustrial digital. Rápido, cambiante y global.

Ya hemos oído miles de veces que esa estructura de pizarra, tarima, mesas alineadas y lección magistral se ha quedado obsoleta. Cada vez son más los que se preguntan qué sentido tiene aprender como hasta ahora si en el futuro la mitad de los empleos va a desaparecer y serán reemplazados por otros que ni siquiera conocemos. Por eso hay centros educativos que están quitando las asignaturas, reformulando los exámenes, replanteando los deberes, introduciendo el trabajo por proyectos o aplicando la neurociencia al aprendizaje. El objetivo es buscar qué se debe enseñar para lo que va a venir, aunque no tengamos la remota idea de qué es, y preparar a los jóvenes para competir en un mundo de algoritmos, populismo y *fake news* donde los trabajos ya no son para toda la vida y la voz cantante la llevan los países asiáticos.

A finales del mes pasado, líderes mundiales en educación se reunieron en París para diseñar la escuela del futuro en el marco del Foro Regional de la Cumbre Mundial para la Innovación en Educación (WISE, en sus siglas en inglés). Más de 800 expertos trataron de buscar cómo debe ser el currículo que prepare para el futuro y qué herramientas están necesitando los jóvenes para entender este mundo volátil, incierto, complejo y ambiguo.

Para empezar, todos coincidieron en que, más que aprender de memoria fórmulas, nombres o lugares específicos, hay que «aplicar ese conocimiento de manera creativa en situaciones novedosas», según sintetiza **Andreas Schleicher**, director de Educación de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), que advierte que, a juzgar por los resultados de PISA, los alumnos españoles son buenos reproduciendo el temario de memoria, pero no razonando ni resolviendo problemas. Y de lo que se

trata es de prescindir de contenidos que puedan ser fácilmente *googleables* y apostar por potenciar aquellas habilidades que las máquinas nunca podrán hacer.

Es lo que **Joseph Aoun**, presidente de la Northeastern University de Boston, llama una educación a prueba de robots (*robot-proof education*), que consiste en potenciar la «elasticidad cerebral» y la «mentalidad creativa» de los alumnos para «inventar, crear o descubrir algo valioso para la sociedad». Aoun habla de una nueva disciplina, las *Humanics*, que son una mezcla de Humanidades y TIC y que combinan tres formas de alfabetización: la *data literacy*, la *technological literacy* y la *human literacy*. La primera se necesitará para manejar ingentes cantidades de datos; la segunda, para conocer cómo son las máquinas, y la tercera, para funcionar como seres humanos. Así que las asignaturas tradicionales, plantea Aoun, van a ser reemplazadas por estas tres disciplinas.

«Aprender a programar, desde los primeros años de escolarización, será tan relevante como ahora las asignaturas de Historia, Matemáticas o Ciencias», vaticina **Alaina Percival**, CEO de Women Who Code, una red internacional de mujeres profesionales del sector de las tecnologías. En esto España se ha puesto las pilas. El *Financial Times* cita **como** referente al Gobierno de la Comunidad de Madrid por la asignatura de Tecnología, Programación y Robótica que en 2016 empezó a implantar de forma obligatoria para todos los alumnos de Secundaria. El Ministerio de Educación también ha puesto en marcha este curso una Escuela de Pensamiento Computacional en la que más de 14.000 alumnos están aprendiendo *scratch* en Primaria y programación de robots y drones en la ESO y Bachillerato. Y hasta una editorial de libros de texto tan tradicional como SM va a llevar el curso que viene a las aulas de Infantil un robot con pinta de mascota para introducir a los niños en las STEM (acrónimo de los términos Ciencia, Tecnología, Ingeniería y Matemáticas en inglés).

No habrá escuela sin nuevas tecnologías, coinciden los expertos, que alertan de la relevancia que están adquiriendo en las aulas las aplicaciones de realidad virtual y realidad aumentada para, por ejemplo, recrear batallas históricas, conocer por dentro el cuerpo humano o participar en debates simulados.

«Los jóvenes van a tener que aprender programación porque su relación con la máquina va a ser diferente y tienen que ser capaces de dominarla, pero también necesitarán habilidades para trabajar en entornos que plantean retos. Son las competencias 100% humanas, que nos hablan de capacidad de adaptación, pensamiento crítico, flexibilidad, creatividad, trabajo en equipo, habilidades comunicativas, empatía e innovación», enumera **Ana Capilla**, coordinadora de Educación Superior de la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) y otra de las expertas de la cumbre de París.

Relata que la OEI está formando a miles de profesores para que sean capaces de trabajar en el aula con competencias artísticas que estimulen la creatividad de los niños. La idea es utilizar las artes como vehículo para llegar a otras disciplinas. Por ejemplo, a través de clases de Música y Dibujo, los alumnos aprenden mejor las Matemáticas. O esas academias de danza que tanto éxito están teniendo en EEUU -Shine for Girls- donde fomentan las tecnologías entre las chicas a partir del ballet.

Va en la línea de lo que detalla el psicólogo **Alfredo Hernando** en su libro *Escuelas innovadoras y familias creativas*, donde menciona un puñado de casos que fomentan la Competencia Cultural y Artística. Por ejemplo, existe una escuela en Georgia -The Grand Rapids Public Museum School- que se encuentra literalmente dentro de un museo y en la que los alumnos trabajan con el currículo oficial, pero siempre relacionándolo con las exposiciones. Y también está el *Artful Thinking*, un programa desarrollado dentro de la Graduate School of Education de la Universidad de Harvard que emplea el arte para ayudar a los estudiantes a pensar, explorar y establecer relaciones con las diferentes materias. Porque ahora lo que impera es el llamado *currículo globalizado*, que consiste en fusionar varias asignaturas y eliminar los compartimentos estancos.

Y todo ello se mezcla, asimismo, en el aula. Aparece el concepto de *blended learning*, que combina el aprendizaje cara a cara con la enseñanza *online*, como hacen en el Instituto de Empresa. La educación cada vez es más personalizada, al ritmo de cada estudiante, y eso permite que no haya que dividir a los alumnos por edades. Lo hacen algunos colegios gestionados por la Fundación Trilema, donde los críos se agrupan en las tutorías verticales, un sistema copiado del Reino Unido parecido a la estructura de las casas de la escuela de magia de Harry Potter, pues son clases en las que hay niños de distintas edades que se pasan juntos varios cursos y se enseñan unos a otros aprovechando que se aprende mejor entre pares.

Carmen Pellicer, presidenta de la Fundación Trilema y directora de la revista **Cuadernos de pedagogía**, insiste en que el futuro de la educación pasa por trabajar en equipo y, por eso los profesores también están transformándose. En algunas escuelas -todavía son pocas- se emparejan para que aprendan unos de otros y se sirven de programas de mentorización, para que los veteranos expliquen sus trucos a los nuevos.

En los **colegios Trilema** no tienen deberes tradicionales, pero los alumnos deben leerse un mínimo de 30 libros por trimestre. Han mezclado las asignaturas, pero conservan los libros de texto. Imparten una hora de Escritura Creativa a la semana, pero tienen talleres con experimentos que tardan tres días en salir para enseñar a los niños a ser menos impulsivos y más pacientes. Pellicer insiste en que «las nuevas metodologías

ayudan a aprender más, mejor y para más tiempo» y «no necesariamente implican bajar el nivel». «La motivación y el rigor deben ir de la mano», recalca.

No en vano, la OCDE acaba de publicar un estudio en el que asocia la innovación a la mejora de los resultados académicos. En los países donde ha habido más transformaciones en las prácticas educativas para adaptarse a los nuevos tiempos, las notas de los alumnos en las pruebas internacionales han mejorado más que la media. Este organismo ha realizado incluso un índice sobre cómo ha evolucionado en los últimos años la innovación educativa en las escuelas de Primaria de una veintena de países. El que más se ha modernizado es Polonia y el más tradicional es Alemania. España está en la cola en este ránking.

EL PAÍS

Una herramienta para elegir una profesión que aún no existe

La Universidad Autónoma de Madrid presenta en la feria Aula 2019 un juego para que los estudiantes conozcan cuáles serán los empleos que mejor se adaptan a sus gustos

EL PAÍS. Madrid 28 MAR 2019

La Universidad Autónoma de Madrid ha presentado este miércoles una herramienta para ayudar a los estudiantes a descubrir cuál es la profesión del futuro que mejor se adapta a sus gustos, según una nota de prensa que ha remitido a los medios de comunicación. El centro ha lanzado este juego dentro del marco de la feria educativa Aula 2019, que se celebra en Ifema desde ayer hasta el próximo domingo.

Según distintas estimaciones, más de la mitad de las profesiones que ejercerán las personas que estudian ahora secundaria, bachillerato o Formación Profesional no existen en la actualidad. Para ayudar a estos estudiantes a imaginar los empleos del futuro y empezar a prepararse para él, la Autónoma lleva a Aula la *Aceleradora de Futuros*, que les permite averiguar qué profesión imaginaria se ajusta más a sus afinidades.

Psicóloga de robots, adiestrador de drones, fiscal de la Corte Penal Ciberestelar, arqueólogo de noticias falsas...son algunas de las respuestas que ofrece la *Aceleradora de Futuros*. "Los estudiantes se someten a un cuestionario sobre sus gustos y habilidades y la herramienta les devuelve el empleo que mejor se adapta a su perfil junto con una foto", ha explicado este miércoles la vicerrectora de Estudiantes y Empleabilidad por vía telefónica, Lis Paula San Miguel Pradera.

"El futuro es incierto y apasionante. Lo que queremos transmitirles a los estudiantes es que no importa que aún no sepamos cuáles serán las profesiones necesarias en los próximos años ya que si estudian, estarán preparados para lo que venga", ha afirmado la vicerrectora. Esta responsable afirma que en la Autónoma ya se están preparando para adaptar sus estudios a los nuevos tiempos. "Nuestros planes evolucionan con las necesidades de la sociedad", ha dicho.

La universidad explica en su nota de prensa que este año acude a la semana de la educación en Ifema con una oferta académica que incluye 51 estudios de grado y 84 másteres. Entre las novedades para el próximo curso se incorporan cuatro másteres: Atención a la Diversidad en Centros Bilingües de Educación Infantil y Primaria, Epidemiología, Gestión de Residuos y Aguas Residuales para la recuperación de Recursos y Estudios del Sur de Europa-EUROSUD (Erasmus Mundus). Cada año pasan alrededor de 15.000 estudiantes por el expositor del centro educativo en Aula. La gran mayoría son de 1º y 2º de bachillerato, aunque también hay alumnos de 4º de la ESO.

europapress.es

Inspectores de Educación piden a los partidos reforzar la Alta Inspección, informes públicos y que rinda cuentas

La Unión Sindical de Inspectores de Educación publica un manifiesto con sus reivindicaciones de cara a las elecciones generales

MADRID, 28 Mar. (EUROPA PRESS) –

La Unión Sindical de Inspectores de Educación (USIE) pide a los partidos políticos que concurren a las elecciones generales del próximo 28 de abril que se refuerce la Alta Inspección del Estado, que sus informes sean públicos y que se rinda cuentas anualmente en el Congreso a través de un informe de gestión.

Así lo solicita el sindicato profesional estatal en un manifiesto publicado este jueves 28 de abril bajo el título 'Profesionalidad, Independencia y Transparencia', y que recoge las propuestas de USIE para la mejora de la Inspección de Educación.

En concreto, el sindicato considera que la actual Alta Inspección "debe ser modificada en su funcionamiento y composición para hacerla efectiva" y añade que, siendo "coherente" con lo establecido en la Ley Orgánica de Educación (LOE), "debe estar compuesta por Inspectores de educación, que accederán a ese puesto mediante concurso de méritos o concurso de traslados".

"Exigimos una regulación más concreta de sus funciones y atribuciones, que sus informes sean públicos y que se rinda cuentas anualmente en el Congreso a través de un informe de gestión", detalla el sindicato profesional.

Asimismo, USIE apuesta por que el Cuerpo de Inspectores de Educación, creado en 1995, sea un cuerpo "único de ámbito estatal, con una carrera profesional establecida". Así, quiere una regulación de sus "funciones, atribuciones, retribuciones, traslados, órganos de participación, acceso, formación inicial y continua, seguro de accidentes profesionales, acceso a la Alta Inspección, entre otros aspectos, mediante un real decreto, en el ámbito estatal, y mediante un decreto, en el autonómico".

En opinión del sindicato, "no puede haber 18 inspecciones educativas dispares" y las funciones y atribuciones de la Inspección de Educación "deben garantizar intervenciones relevantes en los centros, programas y servicios educativos".

RETRIBUCIONES: "A IGUAL TRABAJO, MISMO SUELDO"

Respecto a las retribuciones de los inspectores de Educación, USIE defiende que deben ser "acordes con las funciones y responsabilidad de cada tarea", por ello se reivindica "el nivel 28". Además, indica que se deben equiparar los salarios de los inspectores en todo el Estado, "evitando una brecha de haberes que en algunos casos asciende a 1.000 euros mensuales según la comunidad autónoma". "A igual trabajo, mismo sueldo", subraya.

En relación con el acceso al Cuerpo de Inspectores, considera que debe regirse por los principios de "igualdad, mérito y capacidad y realizarse mediante procedimientos públicos". Para el sindicato, la Disposición Adicional duodécima de la LOE (sobre la posibilidad de acceso al cuerpo, sin oposición, para determinados directores) supone "un agravio comparativo en relación con el acceso de los Inspectores accidentales".

Según defiende el sindicato, "el correcto desempeño" de las funciones y atribuciones de la Inspección de Educación contribuye a "garantizar los derechos de los ciudadanos y la mejora del sistema educativo español". "La Inspección de Educación depende de las Administraciones educativas pero siempre debe estar al servicio de la sociedad con profesionalidad e independencia", recalca.

"No debe limitarse su función a la supervisión de los administrados, sino además, a la de los servicios de la propia Administración, esto es: también a los administradores. Una supervisión que cristalice anualmente en un dictamen público del titular de la inspección general de cada comunidad sometido a la fiscalización de cada Parlamento autonómico", detalla.

Por otro lado, la Unión Sindical de Inspectores de Educación considera "imprescindible" la regulación de la carrera profesional docente "en todos sus ámbitos: acceso, promoción, evaluación periódica, retribuciones, etc".

Sobre el sistema educativo español, el sindicato señala que su estabilidad legislativa "necesita de una vez por todas acuerdos parlamentarios basados en el consenso y en la consulta de todos los sectores de la comunidad educativa". En este sentido, indica que el diagnóstico "ya está hecho" y que "falta voluntad política y valentía para acometer las reformas necesarias".

Finalmente, defiende la necesidad de llegar a acuerdos parlamentarios, entre los cuales son "imprescindibles" los relativos a un nuevo modelo de acceso a la función docente; la mejora de la formación inicial y continua de los docentes; incrementar la autonomía de los centros educativos; la evaluación con efectos de todos docentes; y fijar un modelo profesional de directivos escolares.

LA VANGUARDIA

Segregación escolar: de la dificultad a la oportunidad

MÓNICA HERNÁNDEZ. 28/03/2019

Convertir las dificultades en oportunidades. Trabajar en red. Son dos conceptos básicos que aplican muchas escuelas e institutos de alta complejidad para hacer frente a la segregación escolar. Un fenómeno que no ha disminuido en la última década, y que ha convertido a Catalunya en uno de los territorios europeos con unos niveles de segregación escolar más altos. Una segregación que puede ser por motivos de origen, académicos o socioeconómicos.

El dato

Esta distribución desigual del alumnado entre los centros de un mismo territorio erosiona el principio de equidad y pone en peligro la igualdad de oportunidades. Para cambiar la situación hay que tener en cuenta muchos componentes, pero la segregación empieza con la matriculación. Y aquí el Govern se ha puesto manos a la obra. Con el Síndic de Greuges ha liderado el pacto contra la segregación firmado por más de un centenar de ayuntamientos y parte de la comunidad educativa. El acuerdo prevé un nuevo decreto de admisión que garantice un reparto más equilibrado de los alumnos y que establezca, por ejemplo, una proporción máxima de estudiantes con necesidades educativas especiales por centros de una misma zona o la limitación de la matrícula viva en centros de alta complejidad.

De este pacto se ha hablado este lunes en Catalunya futur, el debate que organiza La Vanguardia en colaboración con la Generalitat. Han participado el conseller de Educació, Josep Bargalló; Marta del Campo, directora del instituto escuela La Mina, de Sant Adrià de Besòs; Raquel Garcia Sevilla, directora de la escuela Joaquim Ruyra, de l'Hospitalet de Llobregat; Sandra Lobera, directora del instituto El Bruc, de Riells i Viabrea; Miquel Maydeu, director pedagógico del colegio Sagrat Cor de Jesús, de Vic, y Conxita Roca, directora de la escuela El Viver, de Montcada i Reixac.

La escuela Joaquim Ruyra del barrio de La Florida de l'Hospitalet es conocida por muchos como la escuela milagro. El contexto es de alta complejidad y diversidad, pero el centro ha conseguido la implicación y la complicidad de la comunidad educativa y de su entorno. Raquel Garcia Sevilla tiene claro que la clave del éxito es que "entendimos que la escuela era un proyecto de la comunidad. A pesar del contexto, adoptamos un modelo que se basaba en actuaciones educativas que funcionaban, avaladas por la comunidad científica. Y a maestros, alumnos, familias y a la gente del barrio nos tocaba la parte más bonita: poner encima de la mesa los sueños y la utopía de hacia dónde queríamos ir. Nuestro proyecto educativo es de las familias, del barrio. Va más allá del centro. Hacemos un aprendizaje colaborativo. Desde la escuela decimos que somos un taburete con tres patas: una es el éxito educativo, las otras son la cohesión social y la convivencia. Educamos a nuestros alumnos para que tengan éxito académico y para que sean unos ciudadanos de futuro que puedan escoger su camino en la vida y que esta selección esté condicionada por la competencia y que no sea la falta de competencia la que haga la selección por ellos". Las cifras dan la razón a Raquel: con el 92% de alumnado extranjero, más de un 95% de los estudiantes con beca comedor y un contexto complejo, Joaquim Ruyra consigue mejores resultados académicos que muchos colegios de élite de su entorno. Hace dos años recibió el premio Ensenyament a la mejor escuela.

Otro centro que desafía los dogmas del sistema educativo es el instituto escuela La Mina. Marta del Campo es su directora. "Nunca hablo de dificultades. Estamos convencidos de que trabajamos para la igualdad de oportunidades, para los alumnos y para nuestro barrio. Aplicamos equidad. Es clave que dentro de las escuelas se desarrollen estrategias que no sean segregadoras. Si la investigación educativa dice que no se tienen que hacer grupos de nivel, que las metodologías colaborativas despiertan más el interés y ofrecen más calidad del aprendizaje y que la participación de las familias es clave, trabajamos en este sentido".

El gran acuerdo

El conseller Bargalló coincide. "Me preocupan las escuelas que tienen mucha diversidad y mucha complejidad pero que además no tienen un proyecto educativo potente, desarrollado y singular. Entonces la tendencia de estos centros es reducirse a un tipo de familia muy concreta, la que no puede escoger otra cosa".

¿Y cómo se pueden reinventar los centros? Con metodología colaborativa. Es un concepto que surge durante todo el debate. El primer paso para hacer el cambio es tener un proyecto concreto detrás. Tenemos que conseguir que los padres escojan la escuela en función de la propuesta educativa y no del perfil del alumnado.

La escuela tiene que ser muy reivindicativa hacia fuera y muy optimista hacia dentro. Conxita Roca considera que es muy importante que se dé visibilidad en los centros de alta complejidad. "Estamos estigmatizados en algunos municipios. Somos centros que hacemos un esfuerzo extra por cambiar nuestros proyectos y adaptarnos al entorno. Entonces la escuela entra en valor, el claustro y el alumnado se apoderan y eso fortalece las propuestas educativas". El sentido de pertenencia aparece entre la comunidad educativa, lo que favorece el éxito y la cohesión social.

Trabajar en red. Todos los ponentes coinciden en que es fundamental. Departamento, ayuntamientos, centros educativos, familias y entidades locales. Marta del Campo cree que "es imprescindible que la administración educativa sea más cercana, moderna, que conozca el territorio, que sepa quién hay detrás de cada proyecto. Que trate singularmente cada centro y que lo dote de los recursos adecuados para sus necesidades". Los ayuntamientos son la columna vertebral. El municipio es imprescindible para que los centros públicos funcionen. Hay que trabajar por una zona educativa o un plan de entorno sin dejar a ningún alumno atrás.

La segregación escolar no es sólo urbana. En Riells i Viabrea tienen 3.500 habitantes. El instituto El Bruc se puso en marcha hace seis años. Este año propusieron al Ayuntamiento que ofreciera actividades extraescolares gratuitas. Sandra Lobera dice "que eso está empoderando al alumnado, lo está reforzando. Es el trabajo en red que creemos que tendría que continuar en el futuro". Miquel Maydeu es consciente de que "los equipos docentes, siempre que hace falta, se reinventan, innovan y son generadores de cambio. Pero es indispensable el trabajo con el entorno: los servicios sociales del ayuntamiento, la concejalía de Educación. Porque en la escuela hay mucho más que alumnos, hay familias. Y nosotros las acompañamos. Y este aspecto es muy importante. Hay una experiencia en la comarca de Osona que se llama Enxaneta. Los alumnos más vulnerables se reúnen dos días a la semana con un mentor. Están con él en horario extraescolar. Un día a la semana se encuentran los enxanetes, sus familias y el monitor. La familia entiende que tiene que ser un referente para su hijo". Este acercamiento a las familias muchas veces es complejo. Sandra Lobera explica que "a veces las llamas y no se presentan. Hasta que rompes esa barrera, el trabajo es pesado".

La matriculación

Que las familias entren o colaboren con los centros es un objetivo que tiene que ser discutido y pactado con ellas porque, si no, hay una inercia a no entrar en la escuela, a no comprometerse. Y estas incertidumbres

hacen que, en muchas ocasiones, las familias den pasos atrás. En el Joaquim Ruyra, explica Raquel Garcia, “familiares, agentes sociales del barrio y voluntarios “dan un valor añadido al maestro, que gana entidad. Todos los voluntarios externos nos permiten aprovechar la inteligencia cultural de las competencias para la vida, que tenemos todos, tengamos estudios académicos o no. Todo lo que hacemos para las familias o para el barrio fomenta el beneficio del alumno. Rompemos el determinismo social, un techo de cristal que parece que nos obligue a resignarnos porque nos ha tocado convivir en un contexto complejo”.

Conseguir escuelas garantistas. Centros que aprovechan todos los recursos de que disponen. Raquel Garcia opina que es vital que los centros “no fomenten actitudes segregadoras, excluyentes, que no favorecen la convivencia y el aprendizaje. Todos estos aspectos también los tenemos que tener en cuenta. Reinventarnos está muy bien, pero con unos criterios que avale la ciencia porque, de lo contrario, podemos hacerlo de una manera un poco estrafalaria”.

La matrícula viva es otro elemento que incrementa la complejidad de todos estos centros. Marta del Campo explica que “mejoraría mucho nuestro día a día no tener estas nuevas incorporaciones a mitad de curso, cuando ya te has hecho tuyo el grupo de clase. Es difícil dar respuesta y nos crea conflictos nuevos”. Aquí es muy importante el trabajo de la inspección y también la simbiosis del Departament d'Educació y de los ayuntamientos, que tienen que reequilibrar la matrícula viva. Tienen que repartir a los alumnos de manera equitativa. Se tiene que conseguir que la matrícula viva no sea una segunda segregación añadida. Hará falta revisar los criterios en función de las peculiaridades territoriales y no aplicar siempre criterios urbanos. El conseller se compromete a ello.

Las escuelas tienen que pensar cómo pasan de tener aulas de acogida a ser centros de acogida. Se requiere más formación del profesorado. Es necesario que la conselleria y los ayuntamientos los acompañen. Hace falta que las familias se impliquen. El pacto contra la segregación, ha echado a andar, pero es una carrera de fondo.

ESCUELA

Bullying contra ‘profes’ EDITORIAL

Más de 32.500 compañeros han sido atendidos por ANPE desde la creación del servicio de El Defensor del Profesor. De ellos, 2.249 corresponden al curso 2016-2017, lo que supone un 15% más que en el curso inmediatamente anterior. El papel de los padres como primeros educadores es clave para evitar el bullying a profesores.

Casi 300 profesores más que en el curso anterior pidieron ayuda a El Defensor del Profesor por situaciones conflictivas en su centro educativo, multiplicándose por cuatro las agresiones y amenazas de alumnos a profesores.

Además, la Central Sindical Independiente y de Funcionarios (CSIF) también ha indicado, en otro de sus informes, que más de la cuarta parte de los encuestados considera que la vida en el centro en el que trabaja no es agradable (29%) y que la disciplina que reina es insuficiente (el 32%). Hasta un 75% reconoce que el profesorado tiene muy poca o ninguna autoridad. Cerca de uno de cada cinco cree que hay «mucho» violencia en su colegio o instituto.

Pese a la concienciación en las aulas, muchos centros exigen protección policial alegando que están cansados de insultos y amenazas. Los docentes ya no se sienten seguros en las clases porque han sufrido tres episodios de agresiones como la de hace una semana. Una madre rompió el labio y causó daños en la zona de la dentadura, a una profesora de un colegio del distrito de Churriana, en Málaga capital, al mostrarse descontenta por el desayuno típico que el centro educativo ofrece durante el Día de Andalucía al alumnado.

Pero las agresiones físicas no son la única clase de violencia que se vive dentro de las aulas. Algunos profesores sufren también burlas e insultos por parte de los alumnos.

La Consejería de Educación y Deporte está trabajando en el borrador del Proyecto de Ley de Reconocimiento de la Autoridad Docente, que espera abrir a periodo de audiencia pública en los próximos meses. Este nuevo estatus que promueve implicará la presunción de veracidad tanto para docentes como directores y demás miembros de los órganos de gobierno de los centros, el reconocimiento del derecho a la asistencia jurídica, así como el establecimiento de un marco para la fijación de normas y medidas disciplinarias dentro de los planes para el fomento de la convivencia en los centros.

Hay que hacer nuestro sistema educativo más flexible y derogar la LOMCE, según CC.OO.

El fracaso y abandono escolar que están sufriendo actualmente las aulas españolas ha disminuido con los años, aunque para seguir bajando dicha cifra coinciden desde CCOO que la educación necesita ser más flexible y llevarse a cabo un importante cambio de currículo.

Ayer, 27 de marzo, tuvo lugar en la sede de la Federación de Enseñanza de CCOO la presentación del nuevo informe sobre el «Abandono temprano de la educación y la formación y fracaso escolar: diagnóstico y propuestas».

Tanto Francisco García, secretario general de FECCOO como Pedro Badía, secretario de Política Educativa de FECCOO y Alonso Gutiérrez, responsable del Gabinete de estudios de FECCOO, presentaron los datos obtenidos tras la investigación durante dicha jornada.

«Contamos como fracaso escolar el porcentaje de alumnos que no consigue el título básico y obligatorio» explicó Francisco García. Y es que las cifras muestran que en el último año se ha producido un 17'9% de este abandono temprano de la educación y la formación, sin distinción de sexos. Una cifra que es llamativa a su vez, ya que en el año 2002 el porcentaje alcanzó la escandalosa cifra de 30,9%, y desde entonces se ha ido disminuyendo poco a poco hasta llegar a la de 2018.

«Los estudios de los progenitores, principalmente los de la madre, afectan directamente a los posibles estudios de los hijos, como uno de tantos factores sociales»

Si hacemos la diferenciación por sexos podríamos decir que el abandono temprano de la educación se produce en mayor medida entre los hombres que entre las mujeres, en concreto 7,7% más, a pesar de que los datos también muestran que aún continúa existiendo una importante brecha de género. «Los chicos tienden a incorporarse antes al mercado laboral que las chicas. Aunque también deberíamos hacer un pequeño cambio en los estudios de las chicas, intentar guiarlas más hacia los famosos estudios STEM, pues nos estamos perdiendo mucha inteligencia por ese lado» explica Alonso Gutiérrez.

Por otro lado, también se ha centrado el análisis en los alumnos con origen extranjero o con algún progenitor extranjero, «los alumnos cuyos padres o madres son extranjero (o uno de los dos únicamente) no tienen una diferencia importante, pero los que se incorporan al sistema educativo desde otros sistemas educativos sí», añade Alonso, «nuestro sistema educativo ha mejorado más en 30 años que otros sistemas educativos en 80 años, los datos que aparecen a veces en PISA no se leen bien. PISA presenta una muestra con error, es en ese error en el que tenemos que fijarnos muchas veces».

Comunidades autónomas

Pasando a la división por comunidades autónomas se puede hacer una división en dos amplios bloques, las que quedarían al norte de la península y las del sur, litoral e insulares, contando en este segundo bloque a Extremadura, Castilla-La Mancha, Ceuta y Melilla. Las primeras se encuentran por debajo de la media en lo referente a abandono escolar, superando la media las pertenecientes al segundo bloque. «Los informes en este caso no son justos del todo, lo de las comunidades responde a situaciones históricas y políticas también. Las comunidades del norte han sido históricamente 'mejor' en educación, pero eso no indica que las del sur sean peores, pues desde el inicio, históricamente también, partían desde un inicio más bajo, aunque también asciendan ascienden desde un punto diferente a las del norte» argumenta Alonso Gutiérrez.

Repetición de curso

Según datos de la OCDE y los propios representantes de CCOO, la repetición de curso es «cara e ineficaz». La LOMCE, al parecer, tras algunas modificaciones en este campo, ha traído consigo un aumento de la repetición de curso, debido a modificaciones como por ejemplo, la que permite repetir en todos los cursos de Educación primaria, cuando anteriormente se repetía únicamente en cursos que fuesen final de ciclo. «Además, se repite curso para hacer lo mismo, lo que es inútil y perjudicial. En la universidad se repite únicamente la asignatura suspensa, que es la que nos interesa recalcar. Que en el colegio se repita incluso lo que se tiene aprobado es una pérdida de tiempo» añade Francisco García.

«La repetición de curso actual es una pérdida de tiempo»

«No hay que perder de vista que Primaria y la ESO son etapa básica, y donde hay más repetidores es en el ESO. Por eso, será en la Educación Secundaria Obligatoria donde habría que hacer un cambio de currículo. ¿Qué consideramos básico en la educación básica? Aquí se nos abre un interesante debate. Debemos hacer hincapié y reforzar el tránsito de la ESO a los ciclos formativos de grado medio».

Por otro lado encontramos los programas de diversificación, en los cuales remarcan la necesidad de recaer en lo mal organizados que se encuentran actualmente. Según afirman desde CCOO, hace años los cursos de diversificación se encontraban instalados en 4º curso de la ESO y eso permitía a los alumnos que llegaban a esta opción conseguir la titulación. Actualmente, los cursos de diversificación se realizan en 2º y 3º curso de la Educación Secundaria, por lo que más tarde estos alumnos se tienen que reincorporar a un curso de 4º de la ESO que no se encontraría adaptado para ellos, poniendo así más complicaciones a la hora de la obtención del título.

¿Qué podemos empezar a hacer para mejorar dicha situación en la educación? Desde CCOO lo tienen claro, hay que hacer nuestro sistema educativo más flexible. «Bajo el éxito en los ciclos formativos de FP, que es algo que España tiene que ponerse como reto, el impulsarlos, hay una estructura demasiado rígida de Bachillerato. Por ejemplo, se podría desarrollar el Bachillerato en los centros de Educación para Adultos», concluye Francisco García. «El anteproyecto de la LOMLOE va en buena dirección en este sentido. Tras hacer 37 enmiendas. Por ejemplo, hace más flexible el Bachillerato».

Propuestas por la mejora del sistema educativo

Desde CCOO han realizado una lista de propuestas que se detallan a continuación, con el objetivo de intentar conseguir una mejora a largo plazo del sistema educativo español:

- - La posibilidad de contar con mayores y mejores sistemas de segunda oportunidad, haciendo que la educación española sea mucho más flexible.
- - Incentivar, sobre todo en chicas, las vocaciones más científicas desde una edad temprana, intentando lograr un mayor interés por este campo de estudios.
- - Tratar de ayudar a los más desfavorecidos incrementando las ayudas a la educación no universitaria.
- - Fijar una ampliación en las prácticas en los estudios de Formación Profesional Inicial y de Grado Medio, impulsando así ambos tipos de estudios.
- - Incrementar muy significativamente la oferta de Formación Profesional, sobre todo en el mundo rural.
- - Eliminar la titulación de la Educación Secundaria Obligatoria que los alumnos adquieren al finalizar estos estudios y convertirla en una titulación por competencias. Además de reforzar los estudios de ESO y Bachillerato orientado en personas adultas.
- - Derogación de la LOMCE.
- - Reforzar programas como el actual PROA, vigente en los cursos de la Educación Secundaria, creando para el mismo más recursos y más plazas.
- - Realizar un debate importante sobre la repetición de curso, y en caso positivo a realizar dicha repetición de curso llevar a cabo algunas modificaciones en la misma para que no resulte tan ineficaz como hasta ahora.
- - Recuperar la estructura por ciclos que había anteriormente en la Educación Primaria y que fue eliminada por la LOMCE.

La ministra de Justicia pide a los jóvenes un uso responsable de Internet para evitar los discursos de odio y desigualdad

La ministra de Justicia, Dolores Delgado, clausuró en las instalaciones del Google Campus, el seminario “Somos más contra la violencia y el odio a la mujer”, invitando a los jóvenes a utilizar Internet y las redes sociales de modo responsable, para construir un futuro sin odio, radicalidad, violencia y desigualdad, sobre todo de género.

La titular de Justicia ha hecho referencia a las 987 mujeres asesinadas desde 2003 y a las 12 que ya han muerto en el presente año como consecuencia de la violencia machista, recalando que su muerte violenta se ha producido por el solo hecho de ser mujeres. Delgado ha llamado a los asistentes a luchar contra las descalificaciones y los ataques en redes sociales para avanzar hacia la erradicación de la violencia machista.

Este seminario forma parte del proyecto “Somos Más”, una iniciativa que tiene como objetivo la promoción de un compromiso activo de los jóvenes para eliminar la radicalización violenta y el discurso del odio, al tiempo que se promueven los derechos humanos y el respeto a la diversidad.

En este sentido, el Ministerio de Justicia se ha mostrado siempre comprometido en esta lucha contra el discurso del odio, con actuaciones que se plasman en las reformas operadas en el Código Penal y en otras leyes que han situado a nuestro país en la vanguardia internacional en cuanto a la tipificación penal de este comportamiento.

Además del Ministerio de Justicia forman parte del proyecto “Somos Más” los Ministerios de Interior; Trabajo, Migraciones y Seguridad Social; Sanidad, Consumo y Bienestar Social; Educación y Formación Profesional y Presidencia, Relaciones con las Cortes e Igualdad así como Google, a través de la iniciativa “Youtube creator for change”, la red Alliance of Women Against Radicalisation and Extremism (AWARE), la Federación de Servicios Públicos de UGT y la ONG Fundación Jóvenes y Desarrollo.

El móvil adaptado para niños, la solución para la educación

En la actualidad, más que un pan debajo del brazo, los niños llegan al mundo con un smartphone. Ahora es casi imposible encontrar a una familia que tenga al menos un dispositivo electrónico en el hogar, con lo que siempre se plantean dudas sobre cómo gestionar el crecimiento del bebé respecto a estos dispositivos.

La Academia Americana de Pediatría (AAP) sugiere evitar la exposición de los bebés de hasta 18 meses a las pantallas de las tablets, móviles o la televisión. Y en los siguientes meses, lo aconsejable según la organización es que vean contenidos puntuales de alta calidad y acompañados por los padres. La introducción de los móviles en la vida infantil debe ser paulatina porque, sin duda alguna, es algo necesario para su desarrollo... y no solo en el ámbito del entretenimiento. En una edad tan vulnerable, es el vehículo más eficaz para estar conectados y, sobre todo, localizados.

Según el presidente de Fundación Psicología sin Fronteras, J. Guillermo Fouce, para que los padres compartan su tiempo con los niños “lo más importante es que se den espacios de comunicación e intercambio y se compartan momentos. Por este motivo, la tablet, los móviles o internet pueden ser un buen instrumento para ello si se les da un buen uso. Lo ideal es que como recurso sirva para descubrir cosas, para estimular la creatividad o para compartir”. A partir de ahí, ellos pueden volar libres y dejarse atrapar por las aficiones que les marcarán el futuro. Desde comentar sus series favoritas con otros coetáneos hasta investigar por su cuenta apps para hacer fotografías, retocar imágenes o incluso improvisar con notas musicales a través del móvil.

En ese punto, siempre salta la duda entre los progenitores. ¿Y cómo se consigue? “Se trata de regular y acordar los usos y restringirlos, poniendo límites sobre a que programas se puede o no acceder, el tiempo disponible o cómo usarlo regulando posibles abusos o malos usos”, explica el experto.

El primer móvil, ¿a qué edad?

A medida que los menores se van haciendo más mayores reclaman mayor dosis de independencia. Esto, actualmente, se traduce en tener un modelo de teléfono propio. ¿Cuál es la edad recomendada para romper ese límite y regalarle uno?

Según el estudio ‘Equipamiento y uso de tecnologías de información y comunicación en los hogares en España’ publicado por el INE con datos de 2016, uno de cada cuatro niños de 10 años tiene un teléfono móvil. Al cumplir los 11 años el porcentaje sube al 50 %, pero es a partir de los 12 años cuando la estadística se rompe: tres de cada cuatro chavales tienen un smartphone.

Unos datos que más allá de asustar, deben aprovecharse para el beneficio de la educación. En palabras de J. Guillermo Fouce, la comunicación digital “ayuda en tener un contacto inmediato y con la gente con la que no se puede estar cerca físicamente, por lo que acorta las distancias y facilita que las comunicaciones sean más directas en el tiempo”.

Todo ello es únicamente positivo si se hace un uso responsable del móvil. En ese sentido, es fundamental que los padres o tutores “supervisen su uso, evalúen el tipo de contenido y equilibren el uso de dispositivos con el contacto físico u otras actividades, siendo capaces de dejar el dispositivo al margen de lo que somos y hacemos”, argumenta el presidente de Fundación Psicología sin Fronteras.

La localización, lo más importante

Antes de tener un smartphone propio, el mercado ofrece a los padres dispositivos móviles adaptados para que cuenten con todas las ventajas sin ninguno de los inconvenientes. Así, cada vez más empresas ‘ayudan’ a los menores a la familiarización con el uso de los móviles. Por ejemplo, Yoigo del Grupo MASMOVIL tiene en el mercado el reloj KidsWatch Pingonaut, que incluye una SIM con la Tarifa Tic Tac, 100 minutos de llamadas y 100 MB de datos por solo 4,5 euros al mes.

Si algunos padres tienen miedo a darle un teléfono móvil a sus hijos, este producto es la solución porque está enfocado principalmente a los más pequeños de la casa, ya que su uso es muy sencillo: El cliente contrata la Tarifa Tic Tac y se le entrega un reloj con una SIM integrada. Esta incluye 100 minutos de voz y 100 MB y para usarlo solo hay que descargarse, de forma gratuita, en Google Play o en App Store la app Pingonaut en el teléfono móvil desde donde se quiera controlar el reloj. El aparato puede, además, recibir y emitir llamadas de voz y mandar mensajes de voz, que serán enviados como mensajes de audio al teléfono donde se haya instalado Pingonaut.

Esta aplicación consigue que, desde el teléfono móvil, se pueda saber, mediante GPS, donde se encuentra el niño que lleva el reloj, aparte de definir zonas seguras, para que envíen una notificación cuando se entre o se salga de esas zonas, definir tres números a los que se pueda llamar desde los botones directos del reloj y añadir cinco números más de los que puede recibir llamadas y a los que puede llamar. Por todas estas características, este invento es ideal para que lo usen los menores y reaccionen de forma rápida ante cualquier emergencia.

Además, incluye el control parental que les permite a los padres supervisar y dirigir el uso que hacen sus hijos de las nuevas tecnologías y les ayuden, sobre todo en edades tempranas, a promover el buen uso del smartphone.



Convivencia entre docentes

La dificultad de cuadrar caracteres y visiones diferentes de la docencia, la burocratización y la falta de espacios para compartir, así como la importancia de un buen liderazgo directivo o la estabilidad de las plantillas se encuentran en la base de la convivencia entre el profesorado.

PABLO GUTIÉRREZ DEL ÁLAMO

Prácticamente no existe investigación sobre la influencia de la convivencia positiva dentro de los claustros en relación con la convivencia en general en los centros educativos. O en los resultados escolares. Ni siquiera en su relación con el bienestar de cada cual a la hora de enfrentar su trabajo.

A pesar de ello, aparecen, hablando con personas dentro de colegios e institutos, algunos puntos comunes que dan las claves, al menos, para que las relaciones interpersonales entre el personal no supongan un problema para todo el resto.

El primero de ellos, la profesionalidad. “Con una buena dosis de profesionalidad podría evitarse que lo negativo afectara a los centros, que son inocentes”. Esto es lo que opina, al menos, María (nombre ficticio), maestra de primaria y directora del colegio.

Con ella, recordando un reportaje que publicamos hace algún tiempo, también están de acuerdo quienes desarrollan en educación infantil, proyectos de pareja pedagógica. Como nos comentaba entonces Rocío Galindo, directora de pedagógica en Sant Pol de Mar: “Se trata de generar la cultura del debate pedagógico. Hay que ir aquí, porque si hay un desencuentro entre dos personas, es porque en algún momento nos hemos desenfocado del objetivo primordial que es acompañar el niño o la niña y a la familia en sus procesos en la escuela”.

Cuestiones como esta han de tenerse muy en cuenta, sobre todo en centros públicos, dado el porcentaje de personal interino que cambia con bastante asiduidad y que, en la mayor parte de los casos, no lo hace por cuestiones relacionadas con sus intereses pedagógicos concretos, sino por el destino asignado en un momento dado por las administraciones educativas.

Según el estudio ***La visión del profesorado de Educación Infantil y Primaria de Cantabria sobre la participación y las relaciones interpersonales entre los miembros de la comunidad escolar*** (2013) elaborado por Ana Castro Zubizarreta y Rosa García-Ruiz, ambas de la Universidad de Cantabria, existen cuatro factores principales que influyen en el clima dentro del claustro: el carácter de cada cual y la participación en el claustro; la burocratización de la labor docente; el liderazgo pobre desde la dirección, y la escasez de tiempos y espacios para la relación entre compañeros.

La falta de tiempos y espacios es algo que para Guadalupe Jover, profesora del IES María Guerrero, en Villalba (Madrid) es uno de los problemas principales hoy por hoy. “Desde los recortes de 2011, coexistimos, más que convivimos. A pesar de una jornada presencial de 30 horas en el centro, apenas tenemos ni espacios ni tiempos para encontrarnos. Ni siquiera en los claustros, donde cada vez se debate menos, lamentablemente”, asegura. Eso sí, “me atrevería a decir que el clima de convivencia entre el profesorado es notablemente mejor al de la mayor parte de los entornos laborales que conozco”.

Aunque las autoras admiten que el estudio puede no ser representativo por el tamaño de la muestra (165 entrevistas) y por no haberla escogida de forma aleatoria, opinan que en él asoman elementos importantes que tener en cuenta a la hora de plantear mejoras en la convivencia y la participación del personal docente y, así, incidir también en la convivencia con el resto de la comunidad educativa y, por ende, en los resultados escolares.

El papel de la dirección

Entre los pocos documentos de investigación relacionados con el bienestar laboral docente y las relaciones interpersonales, encontramos el trabajo ***Clima de trabajo y eficacia de los centros docentes: percepciones y resultados*** (2003). Un estudio que intentó valorar y relacionar el bienestar que sienten maestras y maestros con el tipo de relaciones que se desarrollan, ya sea con el alumnado, las familias, la dirección y el resto del claustro.

El estudio afirma que aunque hay una relación entre el bienestar y las buenas relaciones dentro del claustro, en realidad no tienen un gran impacto. En las diferentes entrevistas que se realizaron a docentes y equipos directivos, aparece en algunas ocasiones el papel de la dirección en su intento de mediación para evitar conflictos complicados entre docentes.

En este sentido, María defiende que hay una idea equivocada sobre el papel de la dirección escolar y que tiene que ver con tener contentos a los docentes. “Obviamente, el bienestar anima a trabajar y a hacerlo bien, pero no es el factor decisivo. En muchas ocasiones la dirección se excede en estos mimos y el resultado es igual de nefasto porque no depende de una sola persona, sino del conjunto del claustro”.

La cuestión no queda solo aquí. Tanto María como Toni Solano, director de un IES Bovalar de Castelló de la Plana, indican las diferencias a la hora de gestionar estos temas cuando el centro es público que cuando no lo es. Para Solano, en los públicos, la dirección la conforman “‘jefes’ con escaso poder de maniobra”, entre otras cosas, porque salen del claustro y al claustro volverán cuando dejen su cargo en la dirección.

En cualquier caso, ambos coinciden en diferenciar entre los conflictos de carácter personal y los profesionales. Estos últimos se resuelven tirando de la normativa. Si es personal, asegura Solano, “suele optarse por la mediación y el diálogo”. Y aunque asegura que no suele pasar de cuestiones concretas, “no es extraño ver que haya espacios comunes en los que unos se juntan y otros se evitan”. Para María “siempre se intenta mediar para que (el conflicto) no afecte al alumnado, el gran olvidado en estos temas”.

Las relaciones entre la dirección y el resto del claustro son, para unos y otros, un punto de inflexión. Solano admite que “una de las batallas más arduas” para la dirección es que haya “un profesional que no cumple con

su tarea y que, además, genera problemas de convivencia". "Es un tarea compleja acabar con ello porque, al menos en la escuela pública, los procedimientos de sanción son largos y complicados, con el fin de garantizar el derecho a la objetividad". María, algo más desencantada asegura que en casos de conflicto con la dirección "la inquina común suele hacer amigos a quienes antes eran enemigos".

Desde el punto de vista del claustro, el estudio de Ana Castro y Rosa García-Ruiz, recoge la necesidad de que lo equipos directivos realicen una labor de liderazgo pero teniendo en cuenta las opiniones del personal. Una de las personas entrevistadas para su realización lo resume así: "Es básico contar con un buen equipo directivo, que marque pautas pero que sepa escuchar y no sea dictatorial".

Aunque la mayor parte están de acuerdo en que los conflictos dentro del claustro no son especialmente habituales, al menos no los más complejos de tratar. Parece que el diálogo entre compañeros, así como con la dirección del centro, son elementos muy importantes. También, en el caso de los centros públicos, lo es que los claustros sean estables, de manera que el equipo docente pueda realizar mejor una labor de equipo a lo largo del tiempo.

Como dice una maestra del estudio de Castro y García-Ruiz, "Este año solo un 15% de la plantilla de mi colegio era fija y se verá las caras el año que viene con seguridad, mientras que el 85% será plantilla interina nueva que tendrá que empezar desde cero con las dinámicas que ha estado llevando el claustro este curso".

En esta cuestión abunda María, quien opina que los cambios de centro de buena parte de la plantilla en centros públicos "marca una diferencia enorme, para bien y para mal". Desde su punto de vista, la llegada de docentes no por "afinidad (a priori) con el proyecto del centro" puede suponer complicaciones por la concepción de que cada una crea que puede "hacer lo que quiera". "Decir 'esto no va así' acarrea multitud de problemas", asegura.

CCOO propone la supresión del título de la ESO para mejorar las tasas de abandono temprano

El abandono temprano se sitúa en el 17,8% a pesar de que en algunas autonomías ha aumentado. Siete de ellas, más Ceuta y Melilla, están por encima del 20% de AET, a lo que se suma que en otras tantas, desde 2017, se han registrado pequeños aumentos de la tasa.

La Federación de Enseñanza de CCOO acaba de hacer público un estudio sobre la variación de la tasa de abandono escolar temprano (AET) desde el año 2002 hasta el pasado 2018. Dicha tasa ha mejorado aunque parece que cada vez lo hace más despacio. Entre las soluciones que el sindicato pone sobre la mesa se encuentra la supresión del título de secundaria obligatoria, que sería sustituido por un certificado de conocimientos y una orientación académica y laboral que pudiera ayudar al alumnado a mejorar sus oportunidades formativas posteriores. Además, también han estudiado la evolución de la tasa de fracaso escolar y de la repetición.

Aunque la media está en un 17,8%, la cifra más baja y que nos acerca al objetivo de la Estrategia Europa 2020 según la cual deberíamos llegar al 15% el próximo año, cuando se analizan los datos desagregados, más de cerca, se perciben, como es habitual, grandes diferencias.

La primera, el sexo de los estudiantes. Mientras que el porcentaje de chicas que abandonan el sistema educativo está en un 14%, por debajo del 15 reclamado por la UE, los chicos están en un alejado 21,7%. Además, en su caso, la variación entre 2017 y 2018 es muy pequeña, de 0,1 puntos. Ellas han mejorado medio punto porcentual.

La segunda diferencia es la procedencia. Mientras que para los autóctonos (media de chicas y chicos) estaría en el 15,3%, para las y los jóvenes que se incorporan al sistema educativo provenientes de otros sistemas la tasa es del 35,1%, más del doble, muy lejos del 15 que demanda la UE y también muy por encima de la media del país.

Cuando se revisan los datos, por comunidades, desagregados, aparecen diferencias importantes entre chicos y chicas, con algunas sorpresas.

Por ejemplo, en siete comunidades las chicas han empeorado sus tasas de AET: Ceuta (23,5; 7,9 puntos porcentuales más de abandono), La Rioja (16,1%; 6,4 puntos), Cantabria (10,7%; 5,8 puntos); Extremadura (13,9%; 2,4 puntos), Navarra (10,3%; 2 puntos), Baleares (21,7%; 1,2 puntos) y Valencia (16,1%; 0,7 puntos).

Abandono por comunidades

Cuatro comunidades autónomas, además de Ceuta y Melilla, han empeorado sus datos de abandono desde 2017 a 2018: Canarias, Extremadura, Madrid, La Rioja y las dos ciudades autónomas. Aunque las diferencias entre unas y otras son más o menos reseñables. La Rioja Empeora sus datos en 4 puntos porcentuales; Canarias, 3,5 puntos; Ceuta, 3,3; Melilla, 2; Extremadura, 1,7, y Madrid, 0,5 puntos.

El resto han conseguido mejorar sensiblemente sus datos, a excepción de Catalunya y Comunitat Valenciana. Ambas se mantienen prácticamente igual que en años anteriores. En el caso de la primera, con una tasa del 17%; la segunda, del 20,2%. En el caso ed Catalunya, la cifra que mejoran las chicas, la empeoran prácticamente igual, los chicos. En Valencia, al revés. Los puntos que mejoran ellos los bajan los de ellas.

La caída en estos años, desde 2002, se ha producido, principalmente y con regularidad desde 2009, que ya mejoró el dato de 2008 en 0,8 puntos. Desde entonces, salvo en 2010 que la bajada fue de 2,7 puntos porcentuales, por lo general, se ha producido a una media de 1,14 puntos porcentuales por año.

Pero en los últimos tres años, esa bajada se ha ralentizado. Mientras que en 2015 fue de 1,9 puntos, el año siguiente fue de uno; en 2017, de 0,7 puntos y, en 2018, de 0,4 puntos. Todo apunta a que la ralentización de la bajada se mantiene en el tiempo. Las causas, claro, son varias. Desde el impacto de la recuperación de la economía y el efecto que esto tenga sobre el sistema educativo, para empezar. Aunque desde CCOO apuntan al efecto que la LOMCE ha podido tener sobre el estudiantado desde el curso 2015-2016, del que salió la primera promoción que titulaba con esta ley.

Además, también señalan a la Ley Wert como causante de otros problemas, como el empeoramiento de la titulación, es decir, de la tasa de fracaso escolar. Además de un aumento el número de repetidoras y repetidores en el sistema educativo.

Propuestas

El informe, elaborado por el nuevo responsable de estudios de la Federación, Alonso Gutiérrez (quien fuera consejero de Educación en Cantabria, además de ocupar otros cargos en la administración y en la universidad de dicha comunidad), además de reflejar las cifras de AET, fracaso y repetición, ha querido ser propositivo y plantear posibles soluciones a algunos de los datos que muestra.

La primera de ellas es la flexibilización del sistema educativo en lo que se refiere a programas y actuaciones que faciliten las segundas oportunidades, con más horarios que permitan compaginar el trabajo con el aprendizaje, el impulso de la educación de personas adultas o la supresión del título de la ESO, la flexibilización del Bachillerato para cursarlo en hasta cuatro años o el aumento de la oferta modular y a distancia de la FP.

En relación a la eliminación del título de secundaria, Francisco García, secretario general de la Federación, ha explicado que la idea sería un certificado de competencias emitido por el equipo docente con la idea de que, con él, pueda acceder a estudios de FP o Bachillerato según sus intereses y capacidades.

La segunda tiene que ver con el aumento del número de becas no universitarias y su cuantía para que se compense el coste de oportunidad de dejar los estudios antes de tiempo.

Incentivar las vocaciones científicas entre las niñas sería la tercera propuesta. A esta le sigue el mantenimiento y refuerzo de las medidas de atención a la diversidad en la educación postobligatoria, especialmente en el primer curso de FP de grado medio dado que el alumnado ha tenido apoyos en cursos anteriores que desaparecen aquí.

La mejora de la orientación educativa y laboral, especialmente para los colectivos de estudiantes con dificultades socioeconómicas o que puedan abandonar los estudios para que conozcan todas las opciones formativas y educativas que tienen a su alcance.

La sexta propuesta supondría la ampliación de las prácticas en FP inicial o de grado medio y reforzar el reconocimiento de la experiencia laboral adquirida.

Finalmente, dadas las grandes diferencias que se producen entre los territorios, el sindicato propone la creación de un fondo de cohesión territorial de manera que las comunidades que tienen peores datos de abandono escolar temprano tuvieran más financiación con la que mejorar sus cifras.

El secretario general de FECCOO también ha explicado que, dadas las cifras de repetición españolas (y que han aumentado, según la organización sindical, por culpa de la LOMCE), sería conveniente que se pensaran como las "medidas más extraordinarias de atención a la diversidad", de manera que desaparecieran de la primaria (hoy día es posible repetir curso a curso durante esta etapa), y que fueran muy limitadas en la ESO. Además, Francisco García ha puesto sobre la mesa la posibilidad de que el alumnado solo repitiese aquellas materias que hubiese suspendido y no todo el curso completo, al estilo de la universidad.

Recuperar la participación como signo de calidad

Cuando se ha conseguido un alto nivel de implicación en los asuntos colectivos, las acciones son mucho más eficaces y tienen mayor éxito.

Pedro Uruñuela Nájera

Una de las medidas importantes que puso en marcha la LOMCE, aunque tal vez eclipsada por otras, fue la anulación y desaparición casi total de la participación en el control y funcionamiento de los centros por parte de los diversos sectores que conforman la comunidad educativa. Reforzando la figura del director y sus competencias, la participación quedó reducida a recibir información y, como mucho, poder opinar sobre algunos aspectos de lo que pasaba en el centro. La decisión en sus múltiples formas quedaba reservada a la dirección del centro, dejando fuera también todo lo relativo a la ejecución, seguimiento y evaluación de las acciones llevadas a cabo.

La convocatoria anticipada de elecciones ha paralizado las reformas propuestas para la modificación de la LOMCE, sin saber qué pasará con sus principales aspectos negativos. Pero, desde un punto de vista

profesional, político y, sobre todo, educativo, es necesario insistir en la recuperación de la participación como uno de los elementos ineludibles para una educación de calidad en nuestros centros.

Desde el año 1985, con la entrada en vigor de la LODE y con determinadas dudas y altibajos en su consideración, se tuvo en cuenta la participación como uno de los signos que mostraban la calidad de la educación. Y es que incorporar la participación como principio de organización del sistema educativo supone apostar por un modelo de educación basado en la cooperación y no en la competitividad, un modelo horizontal que deja de lado planteamientos jerárquicos verticales, un modelo basado en el reparto y difusión del poder que cuenta, además, con la iniciativa y aportación de todas las personas implicadas en la educación: el profesorado, las familias y los propios alumnos y alumnas. En definitiva, se trata de hacer realidad una escuela pública democrática.

No basta, para ello, con tener parte en el funcionamiento de los centros educativos, limitando la participación a asistir a determinadas actividades del centro. Se trata, por el contrario, de tomar parte activa y de llegar a ser parte del propio centro, asumiendo las responsabilidades que sean necesarias y desarrollando el sentimiento de orgullo por pertenencia. Sabemos que cuando tiene lugar esto, cuando se ha conseguido un alto nivel de implicación en los asuntos colectivos, las acciones son mucho más eficaces y tienen mayor éxito. Pero, más allá de estas razones instrumentales, hay otras estrictamente educativas que llevan a plantear este recorrido hasta llegar a ser parte del centro.

Efectivamente, lo que está en juego en este enfoque es, ante todo, el modelo de persona y de sociedad que queremos formar y desarrollar. ¿Buscamos desarrollar una persona conforme con lo establecido, que no se cuestiona lo que está pasando, que acepta acríticamente todo lo pasa en la sociedad y todo lo que viene de la autoridad? O, por el contrario, ¿buscamos trabajar por una persona autónoma, que haya desarrollado pensamiento y criterio propio y que quiera comprometerse por una sociedad más justa y equitativa, más solidaria y cooperativa? Es mucho lo que nos jugamos en este enfoque y debemos ser conscientes de ello.

Apostar por la participación implica comprometerse en la organización de un centro diferente, sólidamente construido de abajo a arriba. Varios son los procesos implicados en el desarrollo del centro participativo, que exigen una revisión de nuestras prácticas habituales de organización del centro educativo. Podemos comparar la participación con la construcción de una pirámide: la base debe ser amplia y sólida para que el crecimiento que tenga lugar se mantenga firme y bien apoyado. La participación se basa y exige, en primer lugar, una amplia labor de información, de acceso a lo que sucede en el centro, a los objetivos que se buscan, a la planificación, al propio modelo educativo. Cuanto más sólido sea este primer escalón, más firme y mejor asentada estará la participación.

Sin embargo, suele costar mucho facilitar el acceso a la información, proporcionar y dar respuesta a todas las preguntas que nos llegan al centro. No hay que olvidar que la información es poder, y de ahí la resistencia a compartirla. Pero es la base necesaria y, cuanto más abunde, mejor, con la única limitación derivada de la protección de la información personal. Sobre la información se apoya la opinión, ya que esta sólo es posible si sabemos qué está pasando. Opinar supone valorar los hechos, analizarlos y buscar alternativas, y puede concretarse en muchas formas, desde la consulta organizada a la elaboración de propuestas alternativas, pasando por reclamaciones o peticiones concretas.

A partir de la formación de una opinión individual y colectiva es posible construir formas de decisión conjunta, buscando el consenso en la medida de lo posible como mecanismo preferible a la votación. Y tras la decisión, un último proceso, la ejecución-desarrollo y el control de éste, incorporando la evaluación de nuestras acciones para buscar su mejora. Muchas veces se ha entendido la participación exclusivamente como control, lo que ha llevado al rechazo de ésta por parte del profesorado que se sentía vigilado o fiscalizado. La participación es un planteamiento más ambicioso y así debe ser desarrollado.

En su versión inicial, la LODE definió la participación como tomar parte en el control y funcionamiento del centro, y estableció el consejo escolar como el cauce para ejercer la participación. Desde mi experiencia, este planteamiento trajo serios inconvenientes, ya que dejó fuera la necesidad de preparar y formar a las personas para la participación, convirtiendo lo que debía ser un punto de llegada en un punto de partida. Y es que, si algo ha quedado claro a lo largo de todos estos años, es que es necesario aprender a participar, que hay que adquirir determinados valores y habilidades y, sobre todo, que hay que construir lo que denominaba la "pirámide de la participación", para que el funcionamiento del consejo escolar fuera realmente operativo.

La participación y el modelo participativo de funcionamiento están establecidos y regulados por la ley, pero esto no es suficiente: es necesario formar personas participativas, lo que exige trabajar varios aspectos. En primer lugar, hacer que las personas **QUIERAN** participar, es decir, que estén motivadas para ello, que deseen tomar parte y ser parte del centro, que lo encuentren gratificante y atractivo. Lamentablemente, muchas personas, especialmente entre las familias, han aprendido justamente lo contrario; que, debido a la composición y funcionamiento de los órganos colegiados, su presencia apenas es efectiva, que todo está decidido de antemano y que poco pueden hacer en dicho órgano colegiado. Es necesario deshacer esta mala experiencia y conseguir que el alumnado o las familias, y también el profesorado, no aprendan que no merece la pena participar debido a su ineficacia.

En segundo lugar, es necesario **SABER** participar, es decir, adquirir los valores de respeto, cooperación, búsqueda del bien común, etc. y las habilidades necesarias para participar, como la escucha activa, la capacidad de diálogo, saber llegar a acuerdos, etc. necesarios para una adecuada participación. Es cierto que "a participar se aprende participando", y que a lo largo del proceso es necesario incidir y cuidar estos aspectos



y habilidades imprescindibles. De la misma forma, es necesario conocer el funcionamiento del propio centro, la normativa que lo regula, las exigencias legales que inciden en el centro, para que nuestro trabajo sea eficaz.

Por último, es necesario **PODER** participar o, lo que es lo mismo, que existan cauces adecuados para ello. No se trata solamente de recuperar las competencias de los órganos colegiados suprimidas por la LOMCE. Se trata de crear y desarrollar estructuras de participación intermedias en el centro educativo, que sirvan de apoyo a lo que se trabaja en el consejo escolar. De esta forma se traslada la participación al día a día de los centros, extendiendo la posibilidad de ser y tomar parte en todos los asuntos del centro. La creación de distintas comisiones (de convivencia, de evaluación, de actividades culturales, etc.) en las que puedan participar padres y madres, la extensión de la figura del alumnado ayudante y su concreción en diversos programas, son algunas de las formas en que pueden concretarse estas formas de participación que garanticen que, realmente, se puede participar.

No está de moda la participación. Desde el modelo económico y social no se considera importante, predomina una relación de cliente frente a las exigencias de la ciudadanía responsable que quiere ejercer su obligación y ser parte del centro educativo. Es mucho lo que nos jugamos en este punto y no puede quedar olvidado en la nueva ley educativa.

Pedro M^a Uruñuela Nájera. – Asociación CONVIVES