



Revista
DERECHOS
de la
Fundación
Periodismo
Plural

CURSO
2023-2024
NÚM.14
20€

Núm.14

Fd

Cómo educamos en valores

Paz, solidaridad, derecho a la igualdad,
respeto al medio ambiente, diversidad,
democracia, antifascismo,
pensamiento crítico, inclusión

EL DIARIO de la EDUCACIÓN





La
Revista
de
El Diario
de la
Educación

Ed

Editorial

Nos necesitamos

El Diario de la Educación cumple siete años. Nacimos en 2016. Hemos vivido este tiempo juntos. Docentes y periodistas. Para nosotros ha sido una maravillosa experiencia. Hemos aprendido mucho a vuestro lado, siendo testigos de vuestro compromiso con la educación en tiempos difíciles. Tiempos complejos. De crisis económica y social; de pandemia, de polarización política. Cuando parecía que todo se hundía, habéis resistido. Habéis ido mucho más allá de lo que era vuestro estricto deber profesional. En la anterior Revista ED lo resumíamos en el titular “Proeza”.

Las madres y padres, niños y niñas, chicas y chicos... la sociedad en su conjunto somos muy conscientes de vuestra proeza. Y del malestar por las condiciones con las que a menudo habéis tenido que hacer vuestro trabajo, una inquietud que viene de lejos y que se ha visto claramente expresada durante los últimos tiempos. El Diario de la Educación, que tiene la vocación de ser la plaza pública donde vosotros, los docentes, os encontraréis para expresaros, para debatir, hemos intentado escuchar todas las voces. Todos los argumentos.

La educación, lo sabéis mejor que nadie, es un aprendizaje constante. Ahora, quizás más que nunca, con el reto de transmitir conocimientos, competencias y valores en una época en la que las transformaciones y los cambios se viven de forma acelerada. Una época en la que los riesgos de segregación, pobreza, marginación social y exclusión son extremadamente elevados. Especialmente gra-

ves en el caso de niños, adolescentes y jóvenes. Lo sabéis mejor que nadie porque ve, cada día, las situaciones de vulnerabilidad que sufren muchos de sus alumnos.

Estáis en primera línea, pero nosotros, periodistas, también nos sentimos interpelados. Siempre lo hemos dicho: “La educación es cosa de todos”. Del periodismo también. Entendemos El Diario de la Educación como un compromiso compartido con vosotros, maestros, profesoras, educadoras, especialistas de los diferentes servicios educativos. Nacimos para estar a vuestro servicio. Para intentar contribuir a una tarea tan esencial como la vuestra.

Intentamos responder al deber que tiene el periodismo como servicio público. A la responsabilidad de contribuir al bien común. A los valores éticos y democráticos. A los derechos humanos. De los que vosotros los docentes sois una pieza clave, y a los que dedicamos esta revista. Para lograr este objetivo compartido debemos ayudarnos mutuamente. Nosotros, periodistas, intentamos hacer el mejor Diario de la Educación posible. Pero esto únicamente lo podemos conseguir con vuestro apoyo. Con vuestras suscripciones.

Cumplimos siete años y queremos cumplir muchos más. Pero debemos celebrarlos juntos. Con vosotros al lado. Como lectores. Como comunidad de la que nos sentimos parte. Y también como suscriptores. Nos necesitamos.

Ed - La Revista de El Diario de la Educación / DIRECCIÓN: Pablo Gutiérrez. EDITOR: Juan León. COORDINADOR DEL CONSEJO EDITORIAL: Jaume Carbonell. DIRECTOR DE ARTE I DISEÑO: Pol Rius. EQUIPO EDITORIAL: Víctor Saura, Guillem Pujol, Laura Casamijana y Joan Cascante. PROYECTO GRÁFICO: Pablo Martín. PRODUCCIÓN. Editorial Octaedro. IMPRESIÓN: Prodigialt en papel ecológico. **Fundación Periodismo Plural**: PRESIDENTE: Josep Carles Rius. PATRONATO: Xavier Atance, Magda Bandera, Juan José Caballero Andreu Claret, Ignacio Escolar, Emili Ferrer, João França, Mariano Guindal, Javier Bauluz y Amanda Rodríguez Urrutia, Andreu Missé, Jordi Mumbrú, Juan León, Maravillas Rojo, José Sanclemente, Lali Sandiumenge, Víctor Saura (director adjunto de la Fundación), Gemma Sendra, Marina Subirats, Aina Tarabini, Rut Vilar, Jaume Vilarrasa y Francesca Zapater.

Depósito legal: B7162-2021 - ISSN: 2604-8655

EL DIARIO de la EDUCACIÓN

SUMARIO

6 OPINIÓN

Educación y democracia: ¿educar tontos o príncipes?

El magister lupus

Leer a los clásicos en la escuela

Borrar la crisis climática no la haraá desaparecer

12 VALORES EN LA ESCUELA, EL DEBER ÉTICO DE CADA DÍA

18 DE LA PAZ A LA IGUALDAD

La educación a escala global, la grieta que no cesa

Arina, Tania y Iuri, compañeros de clase más allá de una guerra

A la paz por la educación

Armas de mujer
Inmigrantes y refugiados,
una realidad que nos interpela

Vivir sin éxito, morir de éxito

Honoris causa para
la educación en valores

38

"HABLAMOS DE VALORES"

Charo Morán: «La competencia ecosocial nos parece clave en la situación de emergencia climática en la que estamos»

Elena Novillo: «La economía se enseña de manera acrítica, como un dogma, y necesitamos introducir elementos transformadores»

Enrique Díez: «Para educar en la democracia, tenemos que educar en el antifascismo»

Iolanda Guevara: «Aprender de forma competencial quiere decir que aprendes y no te olvidas, como a ir en bicicleta»

Jaume Funes: «Necesitamos que el sistema de salud mental pase la mitad de su tiempo en la escuela»

Janire Lizárraga: «Los centros gueto están muy mal, pero la segregación que hacemos intracentros está super normalizada»

Jonathan Osborne: «Repetimos que hay que fomentar el pensamiento crítico, pero no podemos juzgar lo que desconocemos»

Raquel Díez: «En ocasiones, cuesta más trabajar las temáticas de igualdad con las familias que con el alumnado, que las naturaliza»

Toñy Castillo: «Cuando un niño pregunta sobre sexualidad hay que responderle»

Antonia Martí: «Uno de cada tres alumnos sufre acoso en España»

82

EXPERIENCIAS QUE CAMBIAN MIRADAS

¿Y si enseñamos a gestionar el fracaso, la frustración y el éxito?

La migración explicada en forma de cuento

A vosotros los jóvenes que sabéis tanto

Cómo gestionamos la diversidad en las aulas

Preguntas y respuestas para ejercer una práctica docente feminista

Educación para el desarrollo sostenible: herramientas contra el negacionismo

La vida de las personas sin hogar, o cómo despertar conciencias

La libertad de elección y el zumo de naranja

104

DE LIBROS, CÓMIC Y CINE

Diez propuestas literarias para promover la cultura de paz en el mundo

Diez lecturas muy didácticas

Cómics con los que aprender a leer

Cinco películas sobre la escuela

Palabras para pensar en la educación

Educación y democracia: ¿educar tontos o príncipes?

Juan Carlos Yañez



Juan Carlos Yañez

Tres escritores de primer orden escribieron o hablaron en noviembre del 2022 del mismo tema. Juan Villoro, mexicano, uno de los más destacados en el panorama literario latinoamericano, tituló su colaboración periódica “Democracia para tontos”.

Las preguntas de Villoro son punzantes: “¿Vale la pena promocionarse ante un público desinformado, buscando votos de quienes no necesariamente irán a las urnas?”. Su juicio es lapidario: “Utilizada como herramienta política, TikTok ayuda a construir una democracia para tontos”.

De paso por Oaxaca, donde participó en la clausura de la Feria Internacional del Libro, Fernando Savater se reunió con periodistas. El diario *El economista* recogió parte de sus declaraciones, entre ellas, un pensamiento ya esgrimido: “Una democracia de ignorantes no puede funcionar. La democracia tiene que educar en defensa propia, porque el peligro en contra de la democracia son los ignorantes y su peso dentro de la sociedad”.

La educación tiene que educar príncipes, no súbditos, dijo el donostiarra: “La idea de que la educación es simplemente para mantener a la gente sojuzgada es una ingenuidad. Lo que pretende la educación es que todo el mundo forme parte de la élite y no solamente unos cuantos. La educación no busca la igualdad por abajo, que todo el mundo sea ignorante o que sea populista, sino que la educación busca que todo el mundo conozca la aristocracia del pensamiento y de la libertad”.

Entrevistado en *El hormiguero*, Arturo Pérez-Reverte volvió a sus críticas contra la escuela que tenemos: «Tú no puedes tratar igual al niño brillante, que el día de mañana puede ser quien esté tirando de la locomotora y del carro de la vida, quien haga mejor el mundo para los otros, que al que se niega a estudiar o al que no tiene el talento suficiente».

Aficionado a las polémicas en Twitter, Arturo Pérez-Reverte arremetió contra la escuela facilona, que se hinca ante las presiones paternas y edulcora las exigencias: «Todos deben tener las mismas oportunidades, por supuesto, eso es la igualdad, pero, una vez dentro del sistema, al brillante prémialo, apóyalo,

ayúdalo, empújalo, estimúlalo. Y al que no es brillante ayúdalo, pero no intentes rebajar al brillante a la altura del mediocre, porque entonces te los estás cargando a todos».

Acuciosos observadores del mundo de las no-cosas, como lo define Byung-Chul-Han, las coincidencias de los tres escritores invitan a la reflexión sobre las mutaciones culturales que vivimos y sus efectos en los sistemas educativos.

La afinidad de ideas entre ambos filósofos aplica también al territorio de las escuelas. Dice Savater, como repitiendo a Byung-Chul-Han: “Actualmente hay una tendencia a, en vez de resolver los problemas, resolver el lenguaje con que nos referimos a ellos. Se buscan fórmulas perifrásticas para referirnos a cosas, entonces, claro, las cosas no se resuelven con eso...”.

Si los sistemas educativos tienen a su cargo la tarea (para muchos imposible, o casi) de formar a los ciudadanos, pero los ciudadanos se mueven al compás de las notas volátiles de las redes sociales, por la fugacidad permanente de WhatsApp; por Facebook y los “Me gusta”, “Me encanta”, “Me enoja”; por las selfies como expresión chismosa y vanidosa, entonces, ¿podemos también acusar a los sistemas educativos de la endeblez de los valores prevalecientes? ¿Son los profesores, testigos impotentes ante la conversión del homo sapiens en phono sapiens? ¿Cuál es su responsabilidad?

Frente a la idea de la sociedad de la desinformación que construye Daniel Innerarity, tenemos que colocar los fundamentos científicos y humanísticos en su sitio, para evitar los fenómenos que vivimos impregnados de insustancialidad y buenaonda. Tenemos, quizá, que plantear un nivel de rigor más alto para escapar del discurso pseudo pedagógico, disfrazado de progresista, como la brújula. Para que en los salones de clase no se privilegien opiniones sin argumento, explicaciones sin profundidad o cualquier clase como sinónimo de enseñanza.

¿Educamos tontos o príncipes? ¿Es un falso dilema? Tal vez sí, sería suficiente, pero bastante, con preparar ciudadanos para estas sociedades enredadas y líquidas. Para los ciudadanos de estas sociedades que, quizá, se perdieron o podrían extraviarse entre gorjeos y tiktok.

El magister lupus

Bárbara Menéndez Iglesias



Bárbara
Menéndez
Iglesias

Parece que el estado natural del docente en Twitter es estar en constante lucha contra el propio docente -el homo homini lupus educativo-. Y de esa lucha nacen reflexiones y debates muy interesantes, seguidos por miembros habituales del denominado #Claustrovirtual. Y ese es el espíritu que debería predominar: el intercambio de impresiones, artículos, actividades y lo que surja.

Esos debates pueden tener un tono más o menos vehemente en función de quienes participan en ellos. Pero es aquí donde entra uno de los mayores enemigos que tenemos en nuestra profesión: el magister lupus (pido disculpas por adelantado a los docentes de Latín, por permitirme la licencia de adaptar la famosa expresión).

Bien cierto es que hay aspectos dentro de la educación más que demostrados y contrastados que no deberían dar opción a debate alguno. Sería como afirmar que la Tierra es plana, pero en el ámbito de la profesión docente. Y dentro de todo aquello que sí es debatible, se trata de mostrar respeto a la hora de expresar opiniones. Exacto, eso mismo que el profesorado pide en las aulas casi a diario.

Pero ahí tienen al magister lupus acechando en la sombra. En la mayor parte de las ocasiones, el magister lupus no es seguidor de la presa a la que acecha ni ha tenido ninguna interacción previa con ella. Es un docente con perfil bajo que solo aparece para señalar con el dedo ante lo que considera su público. Y puede hacerlo en múltiples ocasiones, pero, en muchas de ellas, decide intentar invalidar algún tipo de material que otro comparte. Exacto, un material que un docente de forma totalmente desinteresada lanza a la red para que pueda ser de utilidad a otros.

En una ocasión, una maestra compartió unos materiales en inglés sobre Nueva York que había creado para el alumnado de infantil de su centro. Y ahí llegó el magister lupus a indicarle que por qué no había incluido tal o cual elemento icónico del lugar. Sí, alguien que jamás ha compartido un recurso ni interactuado con ella decidió que era buena idea decirle en Twitter que su trabajo era imperfecto y que él lo habría hecho de otra manera. Y no con una crítica constructiva para mejorar, sino señalando al más puro estilo de Nelson en Los Simpsons.

Hace un par de años otro tuitero -con un arte extraordinario para dibujar- comparte un póster en el que plasma su visión sobre personajes relevantes de la historia que se pueden asimilar a diferentes especialidades docentes.

Cuál fue mi sorpresa cuando le cae una avalancha de críticas de por qué ha puesto a este y no a la otra, yo hubiera puesto a Fulanito y Menganito sobra...

¿Les he hablado de la manada del magister lupus? Porque no siempre atacan solos. Están aquellos que, dado que no tienen un alto número de seguidores, se dedican a etiquetar y llamar a otros tuiteros de más renombre para poder atacar un objetivo común. Y esos tuiteros con mayor número de seguidores actúan como líderes de la manada aseverando afirmaciones que todos sus seguidores aplaudirán fervientemente. Porque esa es otra característica básica, en las redes se rodean de palmeros que jamás cuestionan aquello que dicen, y todos juntos se abalanzan sobre la presa elegida. Y así se encuentra un nuevo tuitero en la red compartiendo un material con toda su ilusión y viendo cómo alguien con, digamos, 20.000 seguidores, le ridiculiza en público llamado por alguien de su manada.

Otras veces, es el propio líder quien lanza a alguien a la palestra. No tengo claro si con afán de repercusión porque vive a merced de la necesidad de atención constante -la tiranía del like-, porque le hacen más caso en una red social que en su vida diaria o porque disfruta quedando por encima de los demás. Sea lo que fuere, es un perfil de lo más peligroso, porque da cobijo a aquellos que aprovechan para insultar. Porque, ya saben, un gran poder conlleva una gran responsabilidad. Y eso, traducido a una red social, hace que los miembros con un alto número de seguidores tengan que pensarse lo que escriben dos veces antes de hacerlo. Porque pueden ser partícipes o iniciadores de un linchamiento virtual.

Y, a pesar de este fenómeno, me sigue gustando Twitter. Sigo descubriendo luz entre tanta crítica destructiva. Sigue siendo un lugar de intercambio, reflexión, aprendizaje y buen humor. Se trata de silenciar y bloquear a quien queramos y cuando queramos.

Y este sería el consejo que le daría a los nuevos profes que accedan a esta red: RESPETO. Encontrará perfiles afines y contrarios. Que aprenda de todos los que aporten e ignore a todos los que le resulten desagradables, cansinos o que, sencillamente, no le apetezcan leer. Porque de eso se tratan las redes sociales, de socializar, no de aguantar a ningún magister lupus que le señale con el dedo. Quéde-se con los que suman, y nunca con los que restan. Debatir y discrepar, siempre. Insultar, ofender y acosar, nunca. Y eso es válido para esta red social y para la vida ●

Leer a los clásicos en la escuela

Guadalupe Jover



Guadalupe Jover
Profesora de secundaria y miembro del Grupo Guadarrama

Habría que afirmarlo con rotundidad. Es responsabilidad de la escuela enseñar a leer a los clásicos. No solo mostrar que existen, que están ahí, sino desarrollar las habilidades de interpretación que permitan a los más jóvenes entrar en diálogo con ellos, disfrutar de ellos, conversar sobre ellos. El debate no es clásicos sí o no, sino cuáles, cuándo, y cómo leerlos.

¿Qué clásicos? ¿Solo los de la literatura española? Esta reducción responde a la función encomendada a la escuela en el siglo XIX: la conformación de una conciencia nacional en la ciudadanía. Ahora bien, si los objetivos de la educación literaria son ahora otros —fomentar el hábito lector, desarrollar habilidades de interpretación y compartir un mapa de la cultura—, deberíamos preguntarnos si no es hora de ampliar el perímetro de lo que entendemos por clásico. ¿El Poema del Cid o la *Iliada*? ¿Lope o Shakespeare? ¿Bécquer o Jane Austen? ¿Valle Inclán o Ibsen? ¿Las Sinsombrero o Wislawa Szymborska? Qué absurdo pensarlo en términos excluyentes. Qué privilegio tener tanto donde elegir. Qué inevitable renunciar a las pretensiones de exhaustividad.

En un mundo globalizado y mestizo, en unas sociedades y en unas aulas en las que conviven niñas y niños de las más diversas procedencias geográficas y culturales, no parece que tenga ya mucho sentido limitar la lectura de clásicos a los propios de la literatura nacional. Más aún cuando la lectura de muchos de ellos reclama unos peldaños previos que no podemos escamotear. Para llegar a Garcilaso, a Cervantes, a Galdós, habrá que haber aprendido a leer antes otras cosas. Habremos tenido que enseñar a leer otras cosas. Nadie empieza a correr inscribién-

dose en una maratón. Huelga decir que ese renovado corpus escolar ha de estar atento a la incorporación de las mujeres, cuyas obras son hoy por hoy algo puramente testimonial en los currículos escolares.

¿Cuándo leer a los clásicos? ¿A partir de qué curso? La respuesta es sencilla: siempre. No hay un tiempo para la literatura infantil y juvenil y otro para la lectura de los clásicos. Ambos corpus pueden y deben coexistir desde el principio; también en las aulas. Quienes tienen hijas o hijos pequeños lo saben bien: los mitos griegos, las historias de la *Iliada* y la *Odisea*, los cuentos de *Las mil y una noches*, las aventuras de Tom Sawyer o de los tres mosqueteros siguen teniendo un poder de seducción innegable a lo largo de los siglos. De lo que se trata, entonces, es de seleccionar los clásicos más adecuados a cada momento en función de la experiencia vital y de la experiencia lectora de los destinatarios, y de acertar con la mediación más apropiada.

La clave está por tanto en diseñar itinerarios de progreso articulados en torno a textos que queden un poco más allá del horizonte lector de los destinatarios, pero a los que se pueda acceder con una mediación acertada; textos con espesor artístico que ofrezcan ciertas resistencias, pero no tantas como para que sea imposible el diálogo entre textos y lectores. El criterio de selección y ordenación no puede ser entonces el cronológico, sino la complejidad misma de las obras: por su tema, su estructura, su lenguaje, su mayor o menor distancia cultural. Ahora bien, renunciar a la ordenación cronológica de los textos no supone, ni mucho menos, renunciar a la contextualización histórica de las obras que llevemos a clase.



| Pixabay

¿Cómo leer a los clásicos, cómo estimular y acompañar su lectura en las aulas? El nuevo currículo, cuyo borrador está accesible en la página web del Ministerio, opta por recuperar la centralidad de la lectura en el aula —no solo de la lectura placentera y autónoma, aquella orientada a la consolidación de hábitos lectores, sino también de la lectura compartida y guiada de textos canónicos—. Opta, también, por inscribir esas “obras relevantes del patrimonio nacional y universal y de la literatura actual” en itinerarios temáticos o de género que atraviesen épocas, contextos culturales y movimientos artísticos, tal y como hacen las grandes pinacotecas del mundo o los ciclos de cine propuestos por plataformas, salas y televisiones. La lectura en contrapunto de unos textos y otros, de unas piezas y otras (plásticas, musicales, literarias, audiovisuales, multimodales, etc.) permite profundizar en sus elementos de continuidad y de ruptura, en las particularidades de sus códigos artísticos y su contexto de producción, en la especificidad de su lenguaje, al tiempo que permite trazar vínculos entre el ayer y el hoy, entre un legado cultural que consideramos valioso y el universo de experiencias biográficas y culturales de los más jóvenes.

No podemos dejar a solas a textos y lectores. Aligerar los currículos, renunciar a las pretensiones de exhaustividad en aquel infinito cabalgar por obras y autores, implica dedicar tiempo en el aula no solo a la lectura compartida y guiada, sino también —y al hilo de ello— a la conversación literaria. Aprender a relacionar los elementos constructivos de la obra con el sentido de la misma, a establecer vínculos con otras manifestaciones artísticas del mismo contexto cultural o de la genealogía de la tradición en que se inscribe, a movilizar la propia experiencia para establecer vínculos entre textos canónicos y producciones actuales no se hace estudiando y memorizando interpretaciones ajenas. La lectura compartida en clase debe recuperar espacios que se le han ido detrayendo; la conversa-

ción sobre lo leído debe prevalecer sobre el enfrentamiento individual al texto en exámenes o controles de lectura, y la construcción de itinerarios es preferible a la mera yuxtaposición de textos fragmentarios, en tanto que favorece la confluencia entre la lectura guiada y la lectura autónoma, entre el horizonte de las obras y el horizonte de los lectores.

Leer a los clásicos es, en fin, una cuestión de equidad. Apelar a la responsabilidad de las familias en la consolidación de hábitos lectores supone desconocer que no todos nacieron en hogares rodeados de libros. Para que haya libertad de elección es imprescindible estar en condiciones reales de elegir, disponer del conocimiento y las oportunidades necesarias para hacerlo. Para poder leer literatura hay que haber aprendido a leer literatura, hay que haber tenido acceso a la gran biblioteca colectiva de la Humanidad. Porque, dicho en palabras de Ana María Machado: “Cada uno de nosotros tiene derecho a conocer —o al menos a saber que existen— las grandes obras literarias del patrimonio universal [...] Varios de esos contactos se establecen por primera vez en la infancia y la juventud, abriendo caminos que pueden recorrerse después nuevamente o no, pero ya funcionan como una señalización y un aviso: ‘Esta historia existe... Está a mi alcance. Si quiero, sé dónde ir a buscarla’”.

Y para ello, la colaboración —planificada y sostenida— entre docentes y bibliotecas escolares es imprescindible. Es responsabilidad de la Administración educativa apostar por la formación docente en las didácticas específicas y por la vertebración de una sólida red de bibliotecas escolares. Pero entre tanto, a cuantos colegas deseen, como yo misma, aprender de los que saben, les invito a leer a Teresa Colomer, a Mireia Manresa, a Felipe Munita, y a todos los profesionales vinculados al grupo Gretel (Grupo de Investigación de literatura infantil y juvenil y educación literaria de la Universitat Autònoma de Barcelona), referencia inexcusable en la didáctica de la literatura •

Borrar la crisis climática no la hará desaparecer

Milena Radovich



Milena Radovich
Profesora de Biología y Geología en la pública. Área de Educación de Ecologistas en Acción

La función principal de la educación debería ser ayudar al alumnado a comprender el mundo en el que habita y a desenvolverse satisfactoriamente en él. No podemos permitirnos abandonar y desinformar a esta generación, que sin duda y aun a su pesar, tendrá un papel histórico

“Comenzamos el curso 2022-23 tras un verano histórico. Las temperaturas durante estos meses presentaron una anomalía media de +2.2 °C; esto supone haber superado en 0.4 °C al anterior verano más cálido, que era, hasta ahora, el de 2003.” Así dió comienzo una clase de 1º de Bachillerato de ese curso. El alumnado, nervioso por el inicio de las clases, no reacciona a la palabra “histórico” con la energía esperada por la profesora. La escuchan con cierto desapego; han vivido en su corta edad demasiados momentos históricos; dos años de anomalía escolar y confinamiento, de adultos asustados y descolocados, intercalados por una tormenta nunca vista y que se cierran con una guerra en Europa y una crisis energética.

Un rato más tarde en esa misma clase, la profesora añade: “Sé que la mayoría de vosotros y vosotras no tenéis aún el libro. Estad tranquilas, ha cambiado la ley educativa, no se ha publicado hasta este verano y por ello va todo más lento”. Esto sí parece inquietar más a un alumnado que sabe que “lo que entra” es lo que aparece en el libro.

¿Y qué va a aparecer en este curso de crisis energética y crisis climática en los libros? Gracias a Isabel Díaz Ayuso, en los libros de texto de la Comunidad de Madrid habrá contenidos sobre la «Importancia de la energía en la sociedad», pero no podrán explicar «su producción y uso responsable». Tampoco desarrollarán contenidos sobre “La movilidad segura, saludable y sostenible» o sobre los “los efectos de la globalización.”

Hasta 35 modificaciones u omisiones de la nueva ley educativa han sido contabilizadas por la Abogacía General de la Comunidad de Madrid en el currículo de la comunidad. Esta censura por parte de la Consejería no sólo es inexplicable desde el punto de vista legal (pues el Estado define el 60% de los contenidos y las comunidades deben respetarlos), sino que además profundiza en la ya alarmante desconexión entre la realidad que vivimos y aquello que el alumnado aprende en las aulas.

Contenidos como ecosocial, interdependencia, eco-dependencia, ética ambiental o bioética han sido también eliminados. Conceptos que sin duda facilitan no solo la comprensión de un mundo complejo, sino que permiten formar a una generación que va a vivir —y de hecho vive— en un mundo que está siendo reconfigurado debido a la crisis sistémica, ecológica y climática.

La función principal de la educación debería ser ayudar al alumnado a comprender el mundo en el que habita y a desenvolverse satisfactoriamente en él. Mientras cientos de personas mueren ahogadas en nuestras costas más cercanas y miles deben desplazarse, en las aulas de la Comunidad de Madrid no se hablará de “Éxodos masivos. Migraciones económicas, climáticas y políticas”.

Borrar estos contenidos no los hará desaparecer de la realidad. Solo distanciará esta realidad aún más de un alumnado que percibe un relato de la historia en el que las distopías más que ficciones parecen predicciones de futuro

Son muchos los frentes desde los que hay que hacerse cargo de esta crisis sistémica, no podemos permitirnos abandonar y desinformar a esta generación, que sin duda y aun a su pesar, tendrá un papel histórico •



Valores en la escuela, el deber ético de cada día

Pablo Gutiérrez de Álamo



La escuela no debe ser solo transmisora de información, que se convertirá o no en conocimiento. Debe fomentar, también, la tolerancia, la protección de los derechos humanos y la participación activa de los alumnos. De forma que deje el poso necesario en las mentes de chicas y chicos para que ejerzan, en cuanto les sea posible, una ciudadanía activa y crítica respectivamente



| Pol Rius

Entender la educación como un ejercicio en el que niñas, niños y jóvenes van a un lugar a recibir información (que se transformará después en conocimiento) parece algo reduccionista cuando se piensa en la enorme cantidad de cosas que pasan y pueden pasar en los centros educativos. El aprendizaje de valores sociales que fundamenten una democracia basada en los derechos humanos es algo que hay que ganar, no es ciencia infusa. Y para conseguirlo, hay que tener algunos mimbres, sobre todo, tener ganas de hacerlo.

Que los valores de igualdad, de respeto a la diversidad, de antirracismo, antigitanismo, de participación, de anticapacitismo estén en el día a día de un centro educativo parece un imperativo ético y profesional que, sin duda, requiere de un esfuerzo extraordinario, más allá de impartir una materia.

Tal vez sea un esfuerzo que no pueda pedirse a todo el profesorado, pero si lo que queremos es avanzar en un modelo social que respete las diferencias y luche contra la segregación, sea esta del tipo que sea, es tiempo de preguntarse qué podemos aportar todos para alcanzar este objetivo.

Sofía Deza es maestra y directora del CEIP Clara Campoamor en Huércal de Almería. Tuvo la suerte en su momento de participar en la puesta en marcha del colegio, recién construido. Hace de esto nueve años. En ese momento, la legislación andaluza le permitía elegir al 25 % del claustro al ser de nueva creación. Con este equipo diseñó el proyecto educativo de un centro que, desde su apertura, ha apostado fuerte por hacer de la democracia una de sus señas de identidad.

Gracias a la posibilidad de generar un proyecto desde cero, Sofía Deza ha podido construir una cultura de centro con la inclusión, la democracia y la participación de familias, alumnado y

profesorado como punto de encuentro. La inclusión es la piedra angular del proyecto; la herramienta: la democracia.

La idea es garantizar los tres pilares de la inclusión: presencia, participación y aprendizajes. Escuchar a Sofía Deza hablar de todo lo que hacen en el centro transmite una sensación de sencillez engañosa. Ella lo sabe. “Puede parecer idílico”, comenta, “pero lleva trabajo”. Han tenido que hacer mucha pedagogía con alumnado y familias para que la empatía sea uno de los valores fundamentales del centro. “Es necesaria para el alumnado y para las familias. Lo hemos luchado mucho. Nos ha llevado muchísimo trabajo”.

La bajada de nivel académico suele ser una de las excusas que muchas familias ponen para intentar evitar la heterogeneidad de las aulas. Ya sea por las necesidades educativas especiales, por el nivel socioeconómico y cultural del alumnado (y de las otras familias), por su etnia... “Pero una parte de la educación es hacer partícipes, es respetar”, recuerda Deza.

Un espejo de la diversidad

“Necesitamos un compromiso de las administraciones que no hay”. Ana Ojea es profesora de secundaria. Imparte Cultura audiovisual en Bachillerato de Artes. Es profesora lesbiana visible. Creó una tutoría LGBT en el centro y, además, forma parte de una asociación de unos cien docentes gallegos cuyo objetivo primordial es darse apoyo, conocimiento y materiales para tratar temas de diversidad sexoafectiva y de género que utilizar en clase.

“El año pasado celebramos el primer congreso; este será el segundo. En la medida de lo posible intentamos suplir la carencia de las administraciones”, comenta en relación a la falta de

formación del profesorado sobre estos temas. “El gran motivo por el cual muchos docentes no se atreven a trabajar esta diversidad es la ignorancia, tienen miedo a hacerlo mal o meter la pata”. E insiste: “Antes de la pandemia había más cursos de formación del profesorado oficiales, desde la Xunta, para temas de diversidad. En el curso 2022-23 no había ninguno”.

Ana Ojea ha observado una derechización ideológica en cuestiones relativas a la diversidad afectivo sexual y de género. “Antes de la pandemia nadie venía a decirte que no querían que sus hijos fueran a estas cosas’. Ahora empiezas a notar ciertas resistencias a las que tienes que dar respuesta. Dificultan el trabajo en valores en general, pero sobre diversidad e igualdad de género, especialmente”, comenta.

Para ella, la apuesta es tratar estos temas en las aulas, de manera transversal y que el profesorado no dependa tanto de actividades complementarias, “de talleres, charlas, con dependencia de agentes externos; ahí puede aparecer el problema y las familias pueden tener cierta influencia”.

Para Ana Ojea, además, es importante funcionar colectivamente, “es necesario unirse y tener cierto respaldo” ya que tratar estos temas “supone más esfuerzo que se suma a nuestro trabajo habitual y, además, enfrentarse a las resistencias” de algunas familias o de las administraciones.

El primer paso para hacer frente a estos temas, defiende Ana Ojea es “formarse y tener clarísimo qué son los derechos humanos, y que todo esto es una cuestión de derechos humanos”. Los profesores “somos agentes que estamos para cubrir las necesidades de personas que no tienen otra posibilidad. Eso es el sistema educativo público. No solo enseñamos materias y contenidos, a pesar de que hay gente que no lo ve así”.

Contra los prejuicios

Federico Pablos Cerqueira, miembro de la asociación Enseñantes con Gitanos, habla de violencia institucional cuando aborda el problema del antigitanismo, tan extendido en la sociedad española. Una violencia que solo se ve compensada, opina, cuando llega algún tirón de orejas desde la Unión Europea.

Cuando dice que las y los gitanos sufren violencia institucional habla de las políticas urbanísticas que están entre las causas de la aparición de centros educativos gueto. En estos, el alumnado gitano, junto al migrante, con necesidades especiales o en situación precaria y vulnerable, está sobrerrepresentado en relación al barrio. “Violencia institucional –dice– es que las administraciones no tomen medidas para evitar esta concentración de alumnado y, a la vez, no hagan todo lo posible para favorecer la inclusión”.

Federico Pablos Cerqueira explica cómo desde Enseñantes con Gitanos se hicieron cargo de la gestión de un nutrido grupo de Telegram, con cientos de docentes, durante una formación que dieron sobre antigitanismo. “Eran impresionantes las barbaridades que decían algunos de estos profesores que, además, están trabajando con alumnado gitano. En el grupo, además, había profesores gitanos. Imagínate si escuchas según qué barbaridades de compañeros que son funcionarios docentes como tú, ¿cómo van a decir que son gitanos?”.

El antigitanismo es, tal vez, la forma de racismo más extendida en todas las capas sociales. Extendida, invisibilizada y norma-

lizada. Para Federico Pablos Cerqueira, el profesorado debe cumplir unos mínimos para llevar la historia y la cultura del pueblo gitano a las aulas. Lanza, en este contexto, una pregunta: “¿Lo va a hacer igual una persona que está sensibilizada con la educación intercultural o una persona que tiene unos clichs y una visión estereotipada y racista del pueblo gitano?”.

“Para que alumnado y profesorado se den cuenta de la imagen estereotipada que tienen, explica, siempre les hago la misma pregunta: dime los tres primeros adjetivos que se te vienen a la cabeza al hablar de gitanos: el 70 % de los adjetivos son negativos. Les pregunto también si el himno gitano es alegre o triste: el 90 % me dice que alegre... (el himno gitano, Gelem, gelem, habla del exterminio del pueblo gitano a manos de los nazis en campos como el de Auschwitz-Birkenau) existe una mezcla de prejuicios que no ven”.

Una voz crítica

“Creo que la escuela pública es súper racista, pero no per se, sino porque España es un país con un poso de racismo importante. Un racismo por parte de la propia institución como parte del Estado”. Esta es la visión de Paula Bloom. El nombre es un seudónimo de una maestra que trabaja en un centro de infantil y primaria, público, en Madrid. Prefiere mantener su anonimato y el de su colegio para sentirse más libre a la hora de expresar sus opiniones. Con sus artículos y redes se ha convertido en un referente crítico del sistema educativo.

Confiesa que “peleo mucho contra ser la voz de todo”. En cualquier caso, explica cómo en su centro, aunque no solo, en los formularios de escolarización de uso interno que han de rellenar las familias se les interroga por su lugar de procedencia “y una casilla pequeña pregunta ‘¿Eres familia de etnia?’”, que se refiere a los gitanos”.

“El principal trabajo antirracista no creo que debamos hacerlo expreso las maestras en el aula, sino entre nosotras, ahí está la clave”, en palabras de Paula Bloom. “Creo en la escuela como un espacio de encuentro en el que cuando convives con la realidad, te tienes que hacer preguntas que, necesariamente, tienen que ir conformando tu conciencia política”.

Esta maestra sabe que cada docente viene de un lugar diferente, tienen una historia personal propia y no es posible (tal vez tampoco razonable) pedirle a todo el colectivo el mismo nivel mínimo de conciencia. Pero “la escuela te tiene que llevar obligatoriamente a preguntarte por los límites de tus concepciones. Una vez que llegas a la escuela no pueden pasar los años por ti sin que deshagas esa creencia”. Eso sí, “depende de cómo la escuela conforme un espacio de debate y de reflexión. Si no es inevitable que la gente continúe con sus creencias”.

Esta es, tal vez, una de las piedras angulares: ¿Existen esos tiempos y espacios para la reflexión sobre lo que ocurre en el centro, sobre el alumnado, sobre prácticas que deberían desaparecer? “Tenemos tiempo y espacio, pero lo usamos para otras cosas”, lamenta Paula Bloom.

Paula Bloom considera que respecto a cómo la escuela aborda la pluralidad cometemos un error: “Como hay niños diversos, no hace falta hacer más. ¿Cómo vas a decir que una escuela es racista si somos 35 nacionalidades? Tengo la sensación de que el hecho de haber conformado alumnado diverso es, per se, una formación de learning by doing. Pero no es verdad. Podrí-



amos hablar de escuela multicultural o heterogénea, pero no diversa”.

Es similar a lo que ocurre con la escuela coeducativa y la escuela mixta. Que niñas y niños compartan el espacio físico del centro, del aula, no lleva aparejado que este sea coeducador. Como no lleva aparejada la inclusión del alumnado con diversidad funcional el hecho de que esté escolarizado si fallan cosas como la participación en la vida del centro, o la socialización.

En definitiva, considera Paula Bloom, “la diversidad incluye mucho más, no solo que se junten personas muy diferentes. Esas personas tienen que tener conciencia de sí mismas, del resto y de su posición en esa ecuación. No hay formación que conciba esto porque no hay, siquiera, concepción de que esto se dé”.

Un trabajo de cada día

Como en el caso de Federico Pablos cuando comenta que le llegan a decir en los centros que no tienen alumnado gitano y que no es necesaria la educación sobre su cultura, Ana Ojea afirma que “no hace falta tener o no tener” ciertas diversidades en clase. “Yo soy lesbiana visible y trato sobre la diversidad, pero yo no soy racializada y demuestro cada día en mi aula que soy antirracista. No lo invisibilizo, ni dejo de hablar de problemas raciales”. Por eso es importante la formación.

Algo en lo que coincide Paula Bloom cuando afirma que, aunque no haya formación docente oficial sobre determinados temas, la hay en otros lugares, así como hay movimientos sociales en los que aprender o información en Internet. “Anda que no hay canales de información –afirma Ana Ojea–. Se puede preguntar, acercarte a alguna asociación y preguntar si tienen recursos educativos, echar un vistazo a dos o tres guías. Tampoco es tanto lo que hay que hacer. Y abrir la mente. Es importante cuando tratamos temas de valores siempre llega un momento en el que se te pone delante un espejo”.

En cualquier caso, el primer paso, incluso antes de la formación, es “mirarte, repensarte y pensarte, cuestionarte”, asegura Ana Ojea. “Tenemos que pensar qué prejuicios tenemos. Tenemos que hacerlo a nivel de igualdad de género, de diversidad sexual, de raza... de todo. Creo que es asumir un compromiso que creo que nos debería de ir en la profesión. Después, informarte, formarte y preguntar, que el profesorado a veces tenemos cierta soberbia y parece que nos cuesta preguntar”.

El día de la paz, el día del pueblo gitano, el del Holocausto, el de la violencia contra las mujeres, el 8M... La proliferación de fechas que conmemoran todo tipo de causas es inabarcable y, en algo que los colegios y los medios de comunicación comparten, son perchas perfectas de las que colgar todo tipo de actividades, programas, reportajes o entrevistas.

Pero está claro que, si se pretende hacer un trabajo a medio y largo plazo con el que, a base de lluvia fina, se vayan cambiando las conciencias, se eduque (más allá de la instrucción), debemos hablar de valores cada día, constantemente. Es magnífico dedicar una semana preparando los actos en conmemoración de Mahatma Gandhi. Pero la paz debe estar siempre presente en la escuela.

También “es necesario hacer entender, por ejemplo, que el antigitanismo se tiene que ver todos los días, da igual qué fecha sea”. Así lo entiende Federico Pablo, de Enseñantes con Gitanos. “Trabajar estos temas con los niños no es hacerlo un día, sino a lo largo de todo el curso. ¿Cómo se hace esto? Eso es otra cosa”.

Desde Almería, Sofía Deza puede tener parte de la respuesta. Su centro se maneja en un nivel de democracia interna bastante alto. “El valor de la democracia –dice– no se explica, se vive casi a diario con asambleas de centro en las que participan el alumnado (vía delegados) que, a su vez, han tenido asambleas de aula para elevar ideas y propuestas”.

Algo similar ocurre con el profesorado, que también tiene reuniones en los “equipos motores de ciclo”, para tratar de los temas que suceden en las aulas y elevan propuestas a la comisión pedagógica. Todo puede hablarse, discutirse, siempre y cuando vaya acompañado de propuestas de mejora y no solo de crítica. Existe un liderazgo horizontal, gracias a estos equipos.”

“No creo que sea responsabilidad única de una persona o un colectivo; es de toda persona que saque la conversación, que la puede sacar una niña de 6 años en el patio; una familia en la puerta o en una tutoría o yo tomando café”, Recuerda Paula Bloom. “Creo que todos esos discursos de la escuela neutral, apolítica, que da ejemplo, esos cuerpos docentes que son casi acompañantes, con las familias que están más fuera que dentro... todo esto es un caldo de cultivo para que no hablemos de estas y otras cosas importantes”.



HAY MAS Plastico QUE Sentida Comun

COQUÍMINA

NO PLAS
FRIDAY FOR FUTURE