

# CAMPUS

## FLEXIBILIDAD



## La empresa avala a Mercedes Cabrera

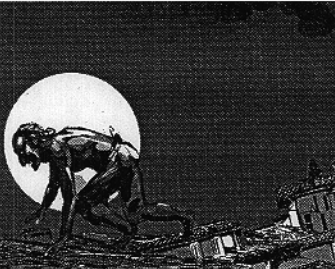
Promover un marco legal más flexible, desarrollar un sistema de financiación por objetivos y reducir el porcentaje de profesores funcionarios. Estas son algunas de las recomendaciones que se proponen en la III edición del informe *La contribución de las universidades españolas al desarrollo*, que realiza anualmente la Fundación Conocimiento y Desarrollo (CYD).

En el citado estudio, presentado ayer en un acto que contó con la presencia de los Príncipes de Asturias y Mercedes Cabrera, ministra de Educación (en la imagen superior), entre otras personalidades, se aplauden las reformas puestas en marcha, pero se demanda una mayor profundización. PÁGINA 3

## LA SOTA DE ESQUILACHE

### EL GATO RABIOSO

«Estoy por ella hasta las trancas y tengo que huir de su sombra o acabaré en el cadalso», piensa Pedro Moña. «Embelesado después de haberla gozado», el aprendiz de torero atraviesa Madrid: «Cuanto más añoraba el deleite más me entraba cólera contra el rey lechuguino, el rey sardina, el rey escopeta y todos los del cortejo, válidos y petimetres que le acompañan a la iglesia de Atocha y a las batidas del Pardo». Después de estar con ella, siente que vio «las cosas como son» y comprendió que «había que olvidarla, sin dejar en el corazón ninguna esperanza». PÁGINA 8



## LOS APUNTES DE ALOYSIUS

'RANKINGS'. - Lorenzo Silva se pregunta por qué no hay universidades españolas «entre las 100 mejores del mundo, según *The Times Higher Education Supplement*». En su opinión, el talento hispánico «va de pena cuando se trata de hacer funcionar una institución». PÁGINA 2

# Casi la mitad de los superdotados españoles no llega a la Universidad

ENTRE EL 35 Y EL 50% DE ESTOS ESTUDIANTES ENGROSA LAS FILAS DEL FRACASO ESCOLAR Y PIERDE SU TALENTO POR FALTA DE ESTÍMULO EN LA EDUCACIÓN ESCOLAR OBLIGATORIA

MERCEDES SERRALLER

**P**ablo tiene 22 años, es superdotado y no ha acabado el Bachillerato. Pablo (nombre supuesto) es uno de los alumnos extraordinariamente capacitados que engrosan las filas del fracaso escolar y no llegan a la universidad. Ha pasado su adolescencia entre psicólogos y psiquiatras y ha presentado la primera demanda contra el sistema educativo por los daños y perjuicios que su falta de atención le ha causado.

Su caso forma parte de ese 2% de la población que es superdotada. Según datos del Ministerio de Educación (*Alumnos precoces, superdotados y de altas capacidades*, MEC-2000), en España hay 300.000 alumnos extraordinariamente capacitados en la educación escolar obligatoria, el 99,4% de los cuales no se conoce, ya que sólo se ha identificado a un 0,6%, un total de 2.000 niños. Desgraciadamente, el 70% de estos estudiantes tiene bajo rendimiento, y entre el 35 y el 50% forma parte del grupo que padece el fracaso escolar.

No hay estudios sobre el número de superdotados en la Universidad española —que tiene 1.423.396 alumnos—, pero los expertos estiman que cerca del 1% lo es, es decir, 14.233. Se debe aplicar un margen inferior al porcentaje del 2% que se observa en el resto de la población ya que casi la mitad —otros 14.000— se queda en el camino por el fracaso escolar y la falta de estímulos. La inteligencia que no se ejercita se pierde.

¿Por qué el fracaso? Estos estudiantes se salen de la media, y si no se les trata adecuadamente, pueden sufrir graves desequilibrios cognitivos y emocionales. La disincronía es el fenómeno por el que en algunos superdotados la edad cronológica, emocional e intelectual no coincide. Para que se desarrollen de forma armónica, se puede recurrir a la aceleración —salto de curso— y a la adaptación curricular.

Hay otros estudiantes altamente capacitados que no llegan a ser superdotados. La Administración consideró durante mucho tiempo

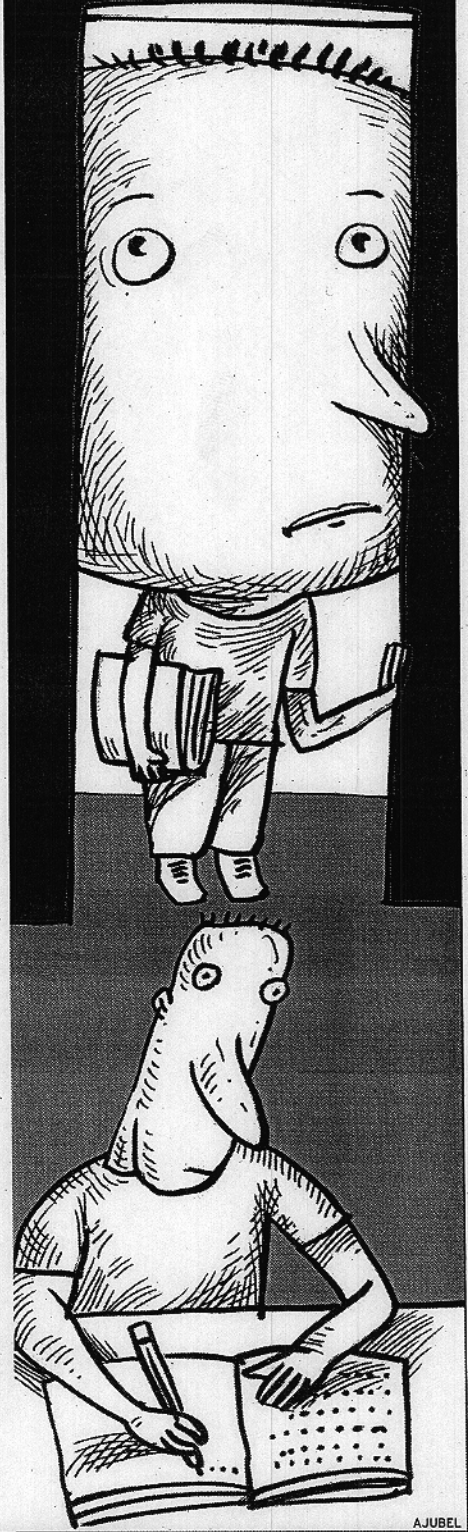
**SÓLO SE IDENTIFICA AL 0,6% DE LOS ALUMNOS, 2.000 NIÑOS SOBRE 300.000**

que sólo eran superdotados quienes tenían un cociente intelectual superior a 130 y así se dejaba fuera a alumnos de mucho talento. La inteligencia de los llamados *altamente capacitados* puede ser cuantitativamente alta pero es cualitativamente diferente a la de los superdotados. Es posible que los altamente capacitados lleguen a la Universidad en mayor medida, ya que su nivel de fracaso escolar es menor. Sin descontar la aceleración, las últimas tendencias abogan por que se integre a los alumnos más brillantes en el resto de

**SI NO SE LES ENCAUZA, SUFREN DESEQUILIBRIOS COGNITIVOS Y EMOCIONALES**

la clase. Esta interacción favorece el aprendizaje de todos ellos. Como la inteligencia no cristaliza hasta los 12 ó 13 años, es más realista hablar de alta capacitación en la escuela. Allí el índice de alumnos con altas capacidades y superdotados está en torno al 5%, por lo que en cada clase suele haber más de uno.

Sólo 13 universidades españolas se ocupan de la superdotación. CAMPUS ha sondeado sus experiencias. SIGUE EN PÁGINAS 4 Y 5



AJUBEL

## LECCIÓN DE HUMANIDADES

TOMÁS FERNÁNDEZ Y ANTONIO LÓPEZ. - Profesores de la UNED, han publicado *Trabajo social con grupos*, donde abordan «las paradojas de la soledad en una sociedad hipercomunicada» y definen el analfabetismo relacional como «la ausencia de las habilidades sociales». PÁGINA 4

## BRASIL Y PORTUGAL ESTRECHAN LAZOS

El Grupo Santander apoya el intercambio de estudiantes entre Brasil y Portugal con la convocatoria de 324 becas anuales. Estas ayudas se articulan a través del Programa Bolsas luso-brasileiras, puesto en marcha por la entidad financiera que preside Emilio Botín. PÁGINA 6

# 'RANKINGS'

POR LORENZO SILVA

**N**inguna universidad española entre las 100 mejores del mundo, según el ranking elaborado por *The Times Higher Education Supplement*. Siempre que uno lee esta clase de noticias se pregunta cuáles son los criterios para establecer estas clasificaciones, y le da un tufillo sospechoso cuando

constata, como por ejemplo sucede en la de marras, que las 10 primeras de la lista son anglosajonas. Ya se sabe que los hablantes de la parla de Shakespeare son propensos a darse a sí mismos la razón, el santo y la limosna y a negárselos a los demás.

Pero en una segunda reflexión, y analizando otros datos (por ejemplo, las ocho universidades chinas incluidas en los 200 puestos de cabeza), surge el temor de que los poco halagüeños resultados de nuestras universidades no se deban en exclusiva a la perfidia de los británicos evaluadores. Si se tiene en cuenta, además, que entre los factores analizados se encuentra la satisfacción de alumnos y trabajadores, o bien concluimos que somos difíciles de conformar y extraordinariamente exigentes (algo que no pasa con otros indicadores, como la televisión o los políticos que mansamente soportamos), o bien podemos preguntarnos si la cosa universitaria hace aguas ante el fatalismo unánime de los presuntos interesados en que flote.

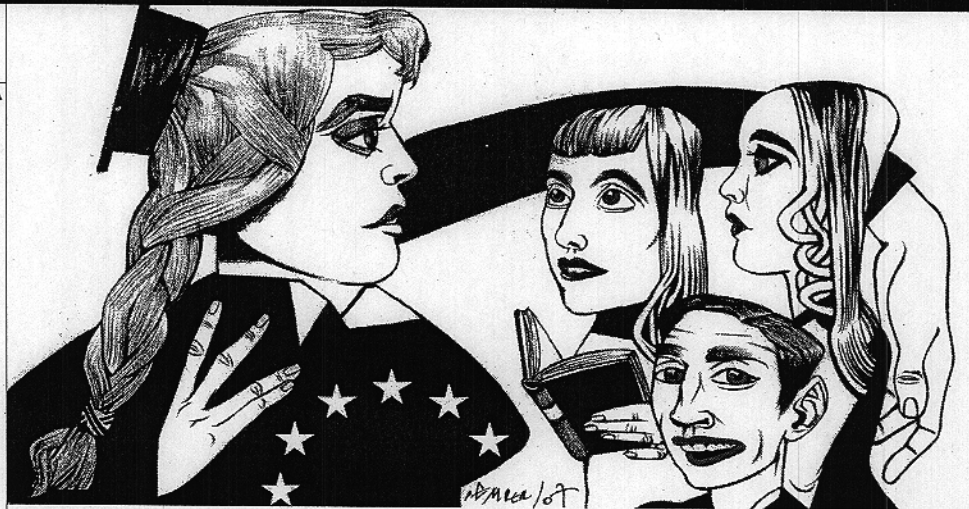
No nos engañemos: nuestras universidades nos lucen poco, hacia fuera (a la lista me remito) y hacia dentro (pongan la oreja cuando hable un docente, o un discente, de su propia experiencia). Y lo paradójico es que no dejan de dar individuos brillantes, reconocidos y jaleados como tales dentro y fuera de nuestras fronteras. A lo mejor, rascando un poco, por ahí llegamos al *quid* del asunto. El talento

hispánico funciona de maravilla a la hora de perseguir el éxito y la gloria personales. Pero va de pena cuando se trata de hacer funcionar una institución, de armar y sostener un empeño colectivo cohesionado y eficiente. Son muchas las horas que dedicamos a nuestro particular currículo, y pocas las que empleamos (y damos

«NO NOS ENGAÑEMOS: NUESTRAS UNIVERSIDADES NOS LUCEN POCO, HACIA FUERA Y HACIA DENTRO»

por bien empleadas) en levantar algo que merezca la pena junto a los demás.

No hace mucho hablaba con un profesor español *exiliado* en una Universidad extranjera. Se quejaba amargamente de su experiencia como catedrático en España, en la que había tenido que dedicar más tiempo a prevenir los estropicios causados por la lucha de camarillas, y a controlar a profesores adictos al escaqueo, que a construir el proyecto docente al que aspiraba, similar a aquellos en los que había tenido ocasión de participar en universidades norteamericanas y europeas. Al final, tras varios lances desagradables, entre ellos una denuncia de acoso por parte de un profesor al que simplemente pretendía hacer rendir un poco, arrojó la toalla. Ahora trabaja como cree que debe hacerlo, con una intensa actividad investigadora y en programas de enseñanza innovadores y de alto valor añadido. Para beneficio de la Universidad foránea que lo ha contratado, que sí está, por cierto, entre las 100 primeras.



ÁLVARO PEMPER

# PEDAGOGÍA EN EL ESPACIO EUROPEO

POR JOSÉ A. PAREJO GÁMIR

**L**a incorporación al Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) está provocando una profunda reestructuración de la enseñanza universitaria en España y en toda Europa, a través de un proceso largo, complejo e intenso, en el que los títulos de

grado ven alterado su número y reducida su duración, cambia el concepto de los créditos, aparece el título oficial de máster, se reforma el doctorado... En nuestra opinión, no obstante, el cambio más importante y difícil de todas estas transformaciones es el que afecta a la pedagogía que empleamos en la formación superior de nuestros estudiantes.

Una docencia de calidad basada en el aprendizaje y en el logro de competencias profesionales, como plantea este EEES, choca con los hábitos pedagógicos generalizados aún en nuestras universidades, caracterizados, entre otras cosas, por el excesivo empleo de la lección magistral; la escasa atención a las tutorías y a la atención personalizada al alumno; el trabajo individualizado e incluso aislado de los profesores, centrado especialmente en dar información a sus estudiantes y no en fomentar sus hábitos intelectuales y prácticos; su limitada preocupación por mejorar su pedagogía y, en ocasiones, por aplicar las nuevas tecnologías educativas; la escasa participación de los alumnos en clase y fuera de ella (biblioteca, seminarios, etc.); el énfasis en una enseñanza esencialmente teórica y poco

preocupada de formar en actitudes y en valores, muy fragmentada y especializada, en absoluto interdisciplinar y olvidada de los saberes humanísticos y de las capacidades de asumir responsabilidades, trabajar en equipo, liderazgo, etcétera.

En definitiva, si queremos una formación de calidad, ya no sirve que los estudiantes memoricen mucha información. Lo relevante, hoy, es el desarrollo de procesos formativos dirigidos a que el alumno adquiera los conocimientos, habilidades y destrezas necesarias para el autoaprendizaje permanente a lo largo de su vida; sepa enfrentarse a la información (buscar, seleccionar, elaborar y difundir la que sea necesaria y útil); se familiarice con el uso de otros idiomas y de las nuevas tecnologías de la información (que les hagan asumir mayor responsabilidad en su propio aprendizaje, les ayuden a afrontar la resolución de los problemas de su profesión, etc.); y tome plena conciencia de las implicaciones económicas, sociales, culturales, éticas y espirituales de los estudios universitarios que realiza.

Es decir, precisamos de una nueva pedagogía en la formación universitaria, que exija tanto una nueva Universidad (menos transmisora y más formadora, que investigue pero que también eduque; menos individualista; más crítica, transformadora y solidaria; al servicio de la sociedad; que combine tradición y progreso; consciente de que lo importante no es enseñar sino

aprender, de que el protagonista de la educación es el estudiante...) como un nuevo modelo de profesor universitario que, entre otras cosas, lleve a cabo, dentro de su grupo docente e investigador, adecuadamente dirigido por un verdadero maestro, una docencia de calidad, que combine equilibradamente los métodos más activos y modernos de enseñanza con las tradicionales lecciones magistrales; efectúe igualmente una excelente investigación, combinada de manera equilibrada con la anterior; esté deseoso de aumentar y actualizar continuamente sus conocimientos; abierto a la colaboración con otras universidades, empresas e instituciones, a la internacionalización, a la movilidad; volcado en el servicio a sus alumnos; capaz de transmitir satisfactoriamente los valores que defiende y, en algunos casos, de asumir las responsabilidades que implica la gestión de sus cargos al frente de departamentos, facultades, servicios...

El reto es pues tan difícil como importante e ilusionante. Exige cambiar nuestra actitud y nuestra mentalidad como profesores universitarios. Pero si lo conseguimos, daremos un paso decisivo, en mi opinión, en el camino hacia la excelencia de nuestras universidades, imprescindible en un contexto como el del EEES, más globalizado, competitivo y exigente.

José Alberto Parejo Gámir es rector de la Universidad San Pablo CEU de Madrid.

## EL JAULARIO

# BOSQUE

Es curioso. Ha bastado que cesara un instante el fragor de las reformas legislativas para que todo el mundo comience a hablar de los verdaderos problemas de fondo que tiene que afrontar la Universidad española.

Por fin los árboles (muy aburridos, por cierto), nos van a dejar ver el fértil bosque. En muy poco tiempo, han regresado al espacio público cuatro o cinco controversias apolladas que merecían ser rescatadas de las hemerotecas. De hecho, basta con tirar de una de ellas para que nos regresen todas en cadena, una tras otra. Por ejemplo, la ya vieja cuestión de la caída del alumnado trae de la mano a su hijo menor, el preocupante desajuste entre la oferta y la demanda de plazas universitarias. Detrás, el empeño de los gobiernos autonómicos por colocar una universidad (o un sucedáneo de ella) en cada provincia y en cada pueblo, para regocijo de sus

agradecidos votantes (perdón, ciudadanos). A continuación, la rugosa y eterna problemática de la financiación pública, los contratos-programa, el cierre de titulaciones no rentables. Andalucía y, recientemente, Cataluña se han puesto en cabeza de las comunidades dispuestas a meter la tijera en las carreras con menos de 15 alumnos y no hay que olvidar que Mercedes Cabrera siempre ha mencionado los modelos de financiación de estas regiones como el ejemplo a seguir.

Por cierto, parece relevante que la ministra que hace dos años tiraba a la papelera todo lo que le llegaba sobre el Espacio Europeo, como ella misma reconoció, haya tomado la decisión de eliminar de los presupuestos la partida específica para la convergencia. Da la sensación de que a la catedrática de la Complutense no le interesa lo más mínimo el Proceso de Bolonia, aunque lo defiende a capa y espada porque a la ministra de Educación y Ciencia le va en el sueldo.

## CAMPUS

Editor: Aurelio Fernández.  
Redacción: Gema García (coordinadora) y Juanjo Becerra.  
Maquetación: Chano del Río. Publicidad: Carlos Piccioni.  
C/Pradillo, 42. 28002 Madrid. Tel. 91 586 46 89  
(campus@elmundo.es)  
www.elmundo.es/campus/



## ESTUDIO

# Las empresas aplauden la desregulación universitaria de Cabrera

UN INFORME DE LA FUNDACIÓN CYD RECLAMA MAYOR AUTONOMÍA, UNA SUBIDA DE TASAS Y LA REDUCCIÓN DE LOS DOCENTES FUNCIONARIOS

JUANJO BECERRA

**P**romover un marco legal más flexible», «desarrollar un sistema de financiación por objetivos» y «definir un sistema de indicadores de gestión objetivo y homogéneo». Esta declaración de objetivos para el sistema universitario español podría haberla firmado Mercedes Cabrera, ya que han inspirado las reformas de la educación superior impulsadas en los últimos meses desde el Ministerio de Educación y Ciencia, del que es titular.

Sin embargo, ahora es la Fundación Conocimiento y Desarrollo (CYD), que aglutina a 26 empresas tan importantes como Telefónica, el Grupo Santander, IBM, INDRA y Yamaha Motor España, la que avala la desregulación de la actividad universitaria alentada por el Gobierno. Lo hace en la tercera edición de su informe anual *La contribución de las universidades españolas al desarrollo*, que ayer fue presentado en Madrid, en un acto al que asistieron los Príncipes de Asturias, el ministro de Industria, Joan Clos; la presidenta de la Fundación CYD y del Grupo Banesco, Ana Patricia Botín; el presidente de la Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas (CRUE), Juan Vázquez; y la propia Mercedes Cabrera.

En dicho informe, se aplauden las reformas en curso, pero se reclama una mayor profundización. Por ejemplo, se propone «dotar de autonomía a las universidades para fijar los precios públicos y derechos por servicios académicos» dentro de los márgenes que establezca cada comunidad; así como «estudiar procedimientos que permitiesen una mayor intervención de las universidades en los procesos de admisión de los alumnos»; «eliminar el límite establecido en un 49% en el número

del personal docente e investigador contratado» (no funcionario); y «nuevas formas de designación de los órganos unipersonales y la profesionalización de las funciones ejecutivas».

Asimismo, el documento elaborado bajo la dirección del catedrático de Economía Aplicada de la Universidad de Barcelona Martí Parellada, aporta una avalancha de datos muy interesante desde el punto de vista de la relación entre la Universidad y la empresa españolas.

#### → FINANCIACIÓN

Se propone que el gasto español en educación superior crezca desde el 1,1% actual en relación con el Producto Interior Bruto (PIB) hasta el 2% gracias a una mayor apuesta del sector público, el crecimiento de las donaciones privadas y la subida de tasas.

#### → INVESTIGACIÓN

Los cálculos de este estudio apuntan a que la inversión en I+D pasó del 1,06% del PIB en 2004 a un 1,13% en 2005, una cifra que sigue lejos del 1,86% que invierten de media los 25 miembros de la Unión Europea. En el caso concreto de la ciencia universitaria, el gasto público y privado es del 0,33%. Además, los recursos que maneja cada investigador rondan los 51.000 euros, la mitad que la media europea y una cifra muy inferior al promedio de 88.500 euros que se manejan en la totalidad de sectores científicos nacionales.

#### → PUBLICACIONES

El volumen de las publicaciones científicas españolas creció un 10,2% en 2004 para copar el 2,9% mundial. Un 60% de esas obras tiene su origen en la Universidad. En cuanto al ámbito de los artículos, se destaca que los nacionales



Los Príncipes de Asturias, con Cabrera, Joan Clos, Ana Patricia Botín, Juan Vázquez y los responsables del informe. / EL MUNDO

## EL PRÍNCIPE ENSALZA A LOS CENTROS ESPAÑOLES

El Príncipe de Asturias aprovechó ayer su presencia en la presentación del Informe de la Fundación CYD para recordar que «el papel insustituible de la Universidad para crear y difundir el conocimiento, así como para transformarlo en valor añadido, refuerza nuestras posibilidades y, contribuye directamente al progreso y el bienestar social de España». Acompañado por la Princesa Letizia, Felipe también ensalzó «un acervo especialmente valioso», el de «los jóvenes españoles que, con su afán de mejorar y perfeccionar su formación y su capacidad profesional, representan nuestro mejor recurso para afrontar con éxito el futuro». Por su parte, Mercedes Cabrera, aprovechó su discurso para recordar los aspectos de las reformas impulsadas por el Ministerio de Educación y Ciencia que favorecerán la relación de los centros superiores y la empresa. «La sociedad reclama a la Universidad un mayor protagonismo en el desarrollo económico y social y nuestra política universitaria pretende que sean más ágiles y flexibles para que respondan con eficacia a las demandas de la sociedad».

abunda el que sólo un 21% de los españoles realiza estudios superiores de formación continua, frente al 60-65% de los países nórdicos.

#### → PARO

Las estadísticas demuestran que, en 2005, un 81,7% de la población con estudios superiores trabajaba y el porcentaje aumentaba al 90,3% para aquellos que habían cursado máster y posgrados. En cambio, esto sólo ocurre con un 67% de los que tienen estudios secundarios y un 30,4% de los que sólo cursaron primaria.

#### → SUELDO

Tener un título universitario también sirve para ganar más. En concreto, un 41% más que los que decidieron *colgar los libros* en la secundaria

#### → SOBRECUALIFICACIÓN

Éste es el reverso de los dos puntos anteriores. El 32,2% de los ocupados tiene estudios superiores pero sólo un 30,8% desarrolla trabajos propios de ese nivel.

disminuyeron en un 29% entre 1990 y 2003, mientras que los internacionales crecieron un 189%.

#### → DESAJUSTE

España tiene una de las mayores proporciones de universitarios de la UE-25 en proporción al total de

estudiantes, con un 21%, aunque el número de matriculados en primer y segundo ciclo cayó un 2,7% entre 2002 y 2004. La caída del alumnado ha propiciado que un 17% de las plazas ofertadas se quede sin cubrir, especialmente en Humanidades (30%). En este desajuste

## máster en producción de televisión

Convocatoria febrero 2007



Director del Programa:  
D. Melchor Miralles  
Director General de El Mundo TV



**CREATVTV.**

Tu acceso directo a la nueva televisión

Organizan:  
**EL MUNDO**  
[red] de formación

los centros de formación  
**tracor**

EL MUNDO TV

los centros de formación  
**tracor**

Duración: Marzo 2007 - Enero 2008. Plazas limitadas: Máximo 30 alumnos.  
Versión postgraduado (DESDE ÚLTIMO AÑO DE CARRERA): Horario de mañana, dedicación completa, de lunes a viernes de 10:00 a 14:00 h. Prácticas garantizadas.  
Versión profesional: Horario FIN DE SEMANA, COMPATIBLE CON LA ACTIVIDAD LABORAL, viernes de 17:30 a 22:30 h y sábados de 09:30 a 14:30 h. (Con opción telepresencial para aquellos que no puedan cursar la versión presencial. Clases en tiempo real a través de Internet).  
Financiación: Créditos concedidos por Santander Central Hispano y La Caixa en condiciones preferentes.

C/ López de Hoyos, 370 - 28043 Madrid. Tel: 91 13 10 100 - www.tracor.es

## LECCIÓN DE HUMANIDADES

## EXCELENCIA

T. FERNÁNDEZ Y A. LÓPEZ

Profesores de la UNED, han publicado *Trabajo social con grupos*, obra en la que abordan las nuevas dimensiones de la brecha digital

«El analfabetismo relacional se define como la ausencia de las habilidades sociales básicas»

Inmersos en un universo tecnológico, pero sin saber utilizar toda la información disponible... Interconectados, pero cada vez más aislados... Formados en contenidos, pero con una carencia creciente de habilidades para las relaciones sociales... Inmersos en internet, en noticias y videojuegos, pero con un aumento cada vez mayor del número de personas que se encuentra sin recursos relacionales para afrontar oportunidades y para encauzar problemas o fracasos... Hace años, el dominio de las técnicas básicas de escritura y lectura dio lugar a la desaparición progresiva del analfabetismo entre la población española. Sin embargo, también hay que comprender y manejar la información, y cuando esto no se consigue, hablamos de analfabetismo funcional. Hoy en día, nos encontramos ante un nuevo reto en nuestras sociedades de la información: el analfabetismo relacional. Podemos definirlo como la ausencia de las habilidades sociales básicas que permiten una interacción social adecuada, una integración positiva con nuestro entorno, y afrontar y resolver tanto oportunidades como problemas.

Vivimos en una sociedad cada vez más heterogénea de estilos de vida, impregnada

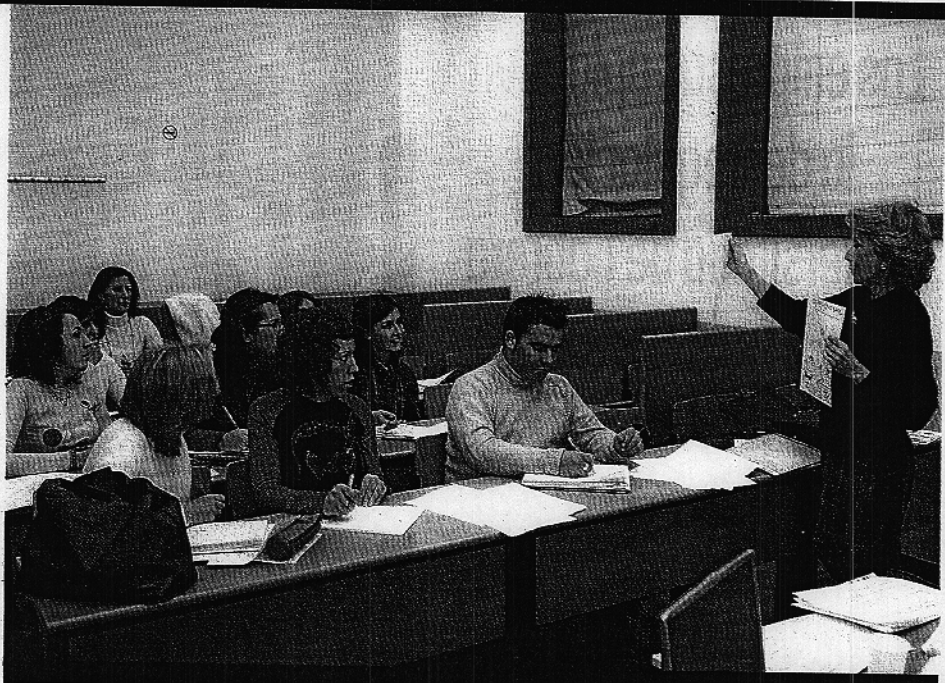
por nuevos sistemas educativos y la incorporación cada vez más creciente de las nuevas tecnologías. En este nuevo contexto, ante cualquier problema u oportunidad, hay que estar capacitados para afrontar y perseguir nuestros objetivos y nuestras metas. El individualismo que caracteriza nuestra sociedad cosmopolita no puede hacernos olvidar que la interacción social es la base sobre la que construimos nuestra identidad. Las



«El individualismo que caracteriza nuestra sociedad no puede hacernos olvidar que la interacción es la base sobre la que construimos nuestra identidad»

personas y los grupos en situaciones de crisis (menores, mayores, inmigrantes, personas enfermas...), como el resto de los ciudadanos, tienen que hacer frente en algún momento de su vida a tres importantes retos: reforzar las habilidades sociales, resocializar los comportamientos y afrontar las características de las redes sociales en las que vivimos. No es extraño que el trabajo en grupo, el liderazgo, la empatía o la capacidad de crear cohesión dentro de cualquier grupo social o dentro de un equipo de trabajo, se convierta en un tema recurrente en la formación de cualquier persona. En una sociedad del conocimiento, la incapacidad para relacionarnos influye negativamente en nuestra trayectoria vital: hace que sea más difícil llegar a acuerdos, comprender los roles que cada uno desempeña o conciliar la vida profesional y laboral.

El analfabetismo relacional genera problemas personales. ¿Cómo hacerle frente? Mediante una metodología científica que permita aprovechar el potencial de la dinámica de grupos como mecanismo de reforzamiento y restauración de nuestras habilidades sociales y capacidad para relacionarnos en todos los ámbitos de nuestra vida (pareja, amigos, vecinos, compañeros de estudios o trabajo...). Y este es el objeto de estudio de una disciplina científica cada vez más pujante, el trabajo social con grupos.



La profesora de la UCM Luz Pérez imparte un curso de doctorado sobre superdotación en la Facultad de Ciencias de la Educación. / ANTONIO XOUBANOVA

## La 'fuga de cerebros' de la Universidad española se fragua en la escuela

SÓLO OCHO CENTROS DE EDUCACIÓN SUPERIOR IMPARTEN ASIGNATURAS Y CURSOS DE DOCTORADO SOBRE SUPERDOTACIÓN EN ESPAÑA; NINGUNO TIENE UN ORGANISMO QUE ACONSEJE Y AYUDE A ESTOS ALUMNOS O PLANES DE FORMACIÓN ESPECÍFICA DE ÉLITE

VIENE DE LA PÁGINA 1

**S**ólo ocho centros de Educación Superior tienen asignaturas o programas de doctorado sobre altas capacidades en las facultades de Educación y Psicología: la Universidad Complutense de Madrid (UCM), la Universidad de Girona, la Abat Oliba de Barcelona, la UNED, la de Navarra, la de Murcia, la de las Islas Baleares y la de Valladolid. Únicamente las dos últimas ofrecen una materia obligatoria al respecto.

El pionero en el estudio de la superdotación en España ha sido Cándido Genovard, catedrático de la Autónoma de Barcelona. Abrió un camino que ha mostrado que la correcta evaluación de las altas capacidades requiere de una buena comunicación entre la escuela y la Universidad. Ésta investiga el fenómeno y forma a los profesores para que sepan cómo tratar a estos niños. Los estudiantes superdotados a los que se encausa correctamente llegan a la Educación Superior.

Javier Tourón, profesor de Psicología de la Universidad de Navarra, estima que «la fuga de cerebros empieza en la escuela» y que el sistema educativo es-

pañol «ha olvidado que su objetivo principal es buscar la excelencia». Así, Tourón detecta que el problema estriba en que los planes se organizan por edad y no por capacidad. «Muchas mentes no se desarrollarán todo lo que podrían y para que lo hagan, el trabajo es fundamental», dice.

«A nadie se le ocurre que un niño con retraso aprenda como los demás», comenta Tourón. Y añade: «Con los superdotados debería pasar lo mismo». La necesidad de unir la investigación a la intervención educativa le llevó a fundar en

2001 el CTY (Centro para Jóvenes con Talento)-España. Este organismo depende de la universidad estadounidense Johns Hopkins, que ofrece cursos a distancia y campamentos de verano de élite para superdotados. «No se trata de sustituir la escuela, sino de complementarla», explica Tourón.

Para este profesor, «en la universidad cada estudiante se confecta un plan según el nivel de exigencia que necesita». Pone el ejemplo de un alumno de Navarra que estudió tres carreras a la vez desde

los 16 años. Según Tourón, «España tiene que remover las trabas administrativas por las que resulta muy difícil entrar en la facultad a los 15 aunque la ley permita adelantar varios cursos». Insta a poner acciotes para que los más brillantes se queden en la Universidad española.

La profesora de Psicología de la UCM Luz Pérez, que se dedica a la superdotación desde hace 20 años, organiza aulas de padres *on-line* como apoyo a las familias con niños altamente capacitados.

«El superdotado no suele tener problemas en la universidad porque puede estudiar al ritmo que quiera», explica Pérez. Sin embargo, estos estudiantes no tienen un organismo específico al que recurrir salvo los departamentos de orientación o el defensor del alumno. En la UCM ha habido grupos de élite de Matemáticas y Derecho, pero Luz Pérez no tiene constancia de que ahora funcione ninguno. Cree que pueden ser útiles en Música o Educación Física.

Esta profesora considera que en nuestro país la legislación es «suficiente», y que el problema se encuentra en la «falta de formación y de agilidad burocrática». Además,

### LA MUJER: «GRUPO DE RIESGO»

«La mujer superdotada es un grupo de riesgo», asegura la profesora de Psicología de la UCM Luz Pérez, que realiza investigaciones sobre este tema con el patrocinio del Instituto de la Mujer y la Oficina de Igualdad de Género de la UCM. En 2001, un estudio hecho en Madrid sobre 10.000 alumnos mostró que en primaria había un 49% de niñas superdotadas y un 52% de niños. Las diferencias se acrecentaban en secundaria, donde la ratio era de un 70% de superdotación masculina y un 30% femenina. Los expertos coinciden en que la inteligencia sólo se desarrolla si se estimula. Así, el estudio pionero del estadounidense Lewis Terman en 1920 no encontró ninguna mujer superdotada. «La causa no son las hormonas», explica Luz Pérez. «Hay que tener en cuenta que la mayoría eran analfabets». Las desigualdades todavía no se han diluido porque, a juicio de Pérez, «la sociedad pide que la mujer no tenga un rol competitivo, sino que sea bella y amable».



## Alumnos superdotados

No hay datos sobre el número de superdotados en la Universidad española. Los expertos estiman que el porcentaje es inferior al 2% que se da en el resto de la población.

### Sus características

Tabla Robinson y Olzewski -Kubilius- 1996.

Proceso de maduración neuropsicológica asincrónico		Intereses por los compañeros y por las relaciones sociales	
Adquisición precoz del lenguaje y habilidades de razonamiento		Sentido avanzado del humor para su edad	
Nivel conversacional y de intereses parecido al de alumnos mayores		Planteamiento valiente de nuevas formas de pensar	
Curiosidad insaciable y preguntas perspicaces		Placer en la solución y planteamiento de problemas	
Comprensión rápida e intuitiva de los conceptos		Capacidad para ser independiente en diversas actividades	
Memoria a largo plazo impresionante		Talento para un área específica: música, dibujo, lectura...	
Capacidad para tener en mente problemas inimaginables		Sensibilidad y perfeccionismo	
Capacidades para relacionar conceptos		Intensidad para sentir emociones	

### Sus datos

- Hay 300.000 alumnos superdotados en educación escolar obligatoria de un total de 15.000.000.
- Sólo se identifica a un 0,6%, unos 2.000 niños de esos 300.000.
- El índice de alumnos con altas capacidades es del 5% (superdotados y personas con alta capacitación, no superdotadas).
- No hay datos sobre el número de superdotados en la Universidad, aunque los expertos estiman que ronda el 1%.
- La Universidad tiene 1.423.396 alumnos. Según ese porcentaje, 14.233 serían superdotados. Otros tantos se habrían quedado en el camino.



FUENTE: Ministerio de Educación.

Patricia Pato / EL MUNDO

### EDUCADORA ANTE LA INMIGRACIÓN

«Siempre me he interesado por los alumnos más capaces, los grandes olvidados del sistema educativo», explica Carmen Halcón, profesora de secundaria, estudiante de doctorado de Psicología Evolutiva y Escolar en la UCM y madre de una superdotada. Carmen estudió Filosofía y Magisterio. De un tiempo a esta parte, es profesora terapeuta en el Departamento de Orientación de un instituto. El centro en el que trabaja tiene entre sus alumnos a muchos hijos de inmigrantes. A Carmen le preocupa la compleja situación en la que se encuentran estos estudiantes, especialmente si son superdotados. «Son muy difíciles de detectar y los padres no lo valoran y quieren que se pongan a trabajar», dice.



dad de Girona y en la Abat Oliva de Barcelona. De Mirandés insiste en la importancia del diagnóstico a la hora de identificar a los superdotados y aboga por que este fenómeno «no se valore de forma psicométrica o cuantitativa, sino como un conjunto de factores en los que incide lo emocional». Así, según este profesor, en la detección de estos niños deberán participar profesionales con competencias sanitarias, no sólo educativas.

De Mirandés preside la Confederación Española de Asociaciones de Superdotados (CEAS) y es un gran luchador que ha conseguido que el Ministerio de Educación tenga en cuenta las consideraciones de la Confederación en la redacción de un real decreto que se está ultimando sobre altas capacidades. En diciembre de 2006, quedó constituido el Consejo Superior de Expertos en Altas Capacidades.

Por su parte, la labor investigadora y docente de Carmen Jiménez, catedrática de Pedagogía de la UNED, ha sido pionera. Jiménez alerta sobre «las voces que proponen soluciones cuasi mágicas como si el tema fuera simple y pudiera despauchar en un tiempo récord». Recuerda que «la Educación es un asunto complejo y más en un tema como éste, que no tiene tradición». La catedrática concluye: «La docencia y la investigación en la Universidad contribuyen a situarlo en el marco general del sistema educativo».

¿Cómo se trata la superdotación en otros países? La profesora de la Universidad de Murcia María Dolores Prieto está comparando los sistemas de España, Portugal y Reino Unido. Desde Londres, constata que el concepto de alta habilidad es más amplio que el español. Aunque no imparten materias al respecto, en La Laguna, Pablo de Olavide, Cádiz, Alicante o Granada investigan u ofrecen apoyo a niños superdotados.

### COMBINAR DOCENCIA E INVESTIGACIÓN

Quiere conjugar sus dos vocaciones, la investigación y la docencia con niños. Ana Madrigal tiene 23 años y después de estudiar Magisterio y Psicopedagogía en la UCM ha decidido hacer el doctorado. Le interesa mucho la superdotación porque conoce dos casos en su familia que le tocan «muy de cerca», uno diagnosticado en secundaria, el otro sin evaluar. Se ha matriculado en el seminario sobre altas capacidades que imparte la profesora Luz Pérez en la Facultad de Ciencias de la Educación. Muy probablemente Ana haga la tesis sobre el desarrollo moral del niño y adolescente superdotado. Dentro de este tema le apetece profundizar en el tema de los valores éticos.



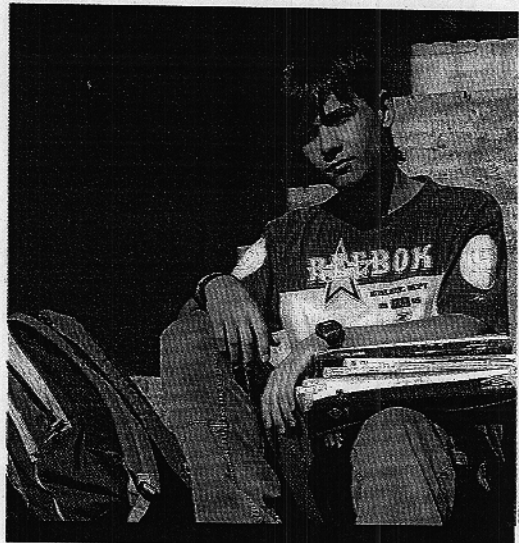
añade, «la superdotación ha estado mal vista políticamente porque no gusta que se hable de las élites». De acuerdo con esta docente, «en España no se ha valorado la inteligencia, por lo que muchos padres no se atreven a que se sepa que su hijo es superdotado».

Luz Pérez imparte un curso de doctorado sobre el tema; entre los alumnos, hay una superdotada, una madre de una superdotada y una becaria del Ministerio para un proyecto de investigación sobre pruebas de detección de talento, Elena López. Esta licenciada en Psicología también imparte clases en un colegio del grupo SEK sobre desarrollo cognitivo y lúdico a niños de entre cuatro y nueve años.

Asimismo, Luz Pérez preside la Sociedad Española de Estudios sobre la Superdotación. Respecto al CAP (Curso de Aptitud Pedagógica), que forma a los futuros profesores de Secundaria, Pérez espera que la modificación que se está gestando mejore la preparación.

Luz Pérez edita la revista sobre altas capacidades *Faisca* con la profesora de la Universidad de Santiago Olga Díaz. Santiago, explica Díaz, no ofrece asignaturas sobre superdotación, pero organiza talleres para niños y colabora con la Xunta en un proyecto sobre talentos matemáticos y lingüísticos.

Por su parte, el profesor Josep de Mirandés imparte asignaturas sobre altas capacidades en la Universi-



FERNANDO RUIZ

## CARMELO FERNÁNDEZ Estudiante superdotado de 2º de Bachillerato

# «Con 11 años ya estudiaba Genética en la facultad»

MERCEDES SERRALLER

Nunca se ha sentido un bicho raro, a pesar de que fue a clase a la Universidad Pablo de Olavide de Sevilla con 11 años y se saltó 5º de Primaria. Este apasionado de la robótica tiene ahora 16 y empieza Ingeniería Industrial el curso que viene. Entre sus muchos proyectos, está acabar sus estudios en el extranjero.

Pregunta.- ¿Cómo y cuándo se enteró de que era superdotado?

Respuesta.- Con nueve años, en 4º de Primaria, durante una prueba rutinaria de inteligencia. P.- ¿Forma parte de alguna asociación de superdotados?

R.- Me pusieron en contacto con una asociación de Sevilla, pero fue un desastre. Una psicóloga me recomendó que hablara con la Universidad Pablo Olavide de Sevilla. Acababa de firmar un convenio por el que me metieron en un programa que me permitió asistir a clases en la Universidad.

P.- ¿En qué consistió la experiencia? ¿Cuánto duró?

R.- Fui a la facultad durante tres años, de los 11 a los 13, con tres compañeros que tenían uno y dos años más que yo. Asistíamos a clase, teníamos tutorías con los profesores y podíamos hacer los exámenes si queríamos. Fue una experiencia increíble, muy bonita.

P.- ¿Qué asignaturas cursó? ¿Podía elegir?

R.- Genética, Biotecnología y Derecho Administrativo y Medioambiental. Se podía elegir.

P.- ¿Hizo los exámenes? ¿Contaban las notas?

R.- No, porque coincidían con los del colegio. No te daban créditos.

P.- ¿Cómo reaccionaban los de-

más estudiantes? ¿Y los profesores?

R.- Al principio era un poco extraño, pero la gente enseguida se adaptaba e incluso se podía fraguar una amistad. Se impartía la misma materia, la única diferencia es que estábamos nosotros. Los profesores me parecieran muy buenos, sobre todo los de Genética.

P.- El curso que viene entra en la Universidad: ¿Le apetece? ¿Qué va a estudiar? ¿En qué le ha influido la Pablo de Olavide?

R.- Voy a estudiar Ingeniería Industrial en Sevilla. Me apetece mucho quitarme las asignaturas de letras —aunque me gusta la Filosofía, sobre todo Nietzsche— y centrarme en una carrera. Me encantan las ciencias y siempre me ha entusiasmado la robótica. En la Pablo de Olavide descubrí la Genética, que voy a estudiar cuando acabe Ingeniería. Quiero terminar mis estudios en Alemania o EEUU.

P.- ¿Qué tal lleva los idiomas?

R.- Bastante bien. Sobre todo el inglés, no sólo por motivos prácticos. Veo series como *Perdidos* o *Prison Break* en versión original.

P.- ¿Qué otras aficiones tiene?

R.- Hago *skate* y *park out*, que consiste en correr y saltar aprovechando la orografía de la calle.

P.- ¿Se ha sentido observado en el colegio?

R.- Cuando se enteraron de que iba a clase en la universidad les pareció llamativo, pero siempre me he sentido integrado.

P.- ¿Le han dado alguna beca?

R.- No. A ver si la universidad me da una que hay por tener una media en el instituto de 8,5.

P.- ¿Le ha apoyado su familia?

R.- Mi madre sí. A mi padre y a mi hermano les da un poco igual.