

# EEUU: ¿habrá una generación del 11-S?

■ Por Juan Meseguer, Acepresa

Un equipo de investigadores norteamericanos analiza si el 11-S puede dar nombre a una generación y, en tal caso, cómo son los jóvenes que la componen.

Si llegaron a consolidarse en el tiempo las decisiones que tomaron tras los ataques terroristas, los jóvenes universitarios que vivieron el 11-S podrían convertirse en una generación con más preocupaciones sociales pese a las discrepancias políticas. Esta es la hipótesis que plantea un estudio realizado por un equipo de investigadores norteamericanos.

Mayo del 68 ha pasado a la historia como una de esas fechas simbólicas que marcó a una generación. El mismo movimiento de ideas y actitudes sociales que animó las revueltas estudiantiles en París sirve para englobar a la multitud de jóvenes que se concentró en San Francisco en el verano de 1967 o, dos años después, en Woodstock (Nueva York).

La revuelta contracultural de Mayo del 68 marcó a una generación entera (y seguramente a las siguientes) en un sentido: estableció nuevas pautas de comportamiento, logrando legitimar conductas hasta entonces mal vistas.

Pero este movimiento emancipatorio no ha estado exento de contradicciones. Estirada al máximo la autonomía personal heredada de los años sesenta y setenta, se debilitan los vínculos familiares y sociales.

## En la universidad el 11-S

A falta de un movimiento social significativo, otra manera de definir a una generación (hay otras formas) es la presencia de un evento histórico que deja huella en un conjunto de personas nacidas en un período de tiempo.

[ continúa ... ]



En este sentido, ¿puede el 11-S dar nombre a toda una generación? Y en ese caso, ¿cómo son los jóvenes que la componen? Eso es lo que se ha propuesto analizar un equipo de investigadores norteamericanos, coordinado por Patricia Somers, de la Universidad de Texas.

Aunque existen distintas definiciones de "generación del 11-S", el estudio (*In Search of Generation 9/11*), entiende por tal los jóvenes que estaban cursando estudios en la universidad durante los atentados del 11 de septiembre de 2001.

### ... *Un efecto que dejó el 11-S en muchos estudiantes fue la decisión de hacer más por los problemas de su tiempo.*

Se basa en entrevistas, realizadas a partir de 2004, en que los estudiantes tenían que centrar su atención en lo que experimentaron entre el 11-S y los seis meses siguientes. Las conclusiones están agrupadas en torno a dos bloques: los efectos inmediatos tras los atentados y los efectos que se notan más tarde.

#### **De momento, comprometidos**


Una primera conclusión a la que llega el estudio es que el patriotismo de los universitarios entrevistados –sobre todo, entre los de niveles socioeconómicos altos– fue más intelectual que emotivo. Las banderas en la calle convivieron con la

convicción de estar compartiendo unas metas comunes con los demás norteamericanos.

Paradójicamente, también se dio entre bastantes estudiantes una actitud crítica hacia los medios de comunicación y el gobierno norteamericanos. Contra los primeros, porque al principio señalaban culpables cuando todavía no estaba claro quiénes eran; contra el segundo, por la decisión de entrar en guerra.

Otro efecto que dejó el 11-S en muchos estudiantes fue la decisión de hacer más por los problemas de su tiempo. Así, el 47% declaró que los atentados le habían servido para interesarse por primera vez por la política internacional; un 35% dijo que los ataques le había llevado a tomarse más en serio sus convicciones políticas; el 32% declaró que se había comprometido en alguna actividad cívica; el 20% cambió de carrera a raíz del 11-S pensando qué sería lo mejor para el país...

Pero la gran pregunta sigue en pie. ¿Existe una generación del 11-S? El tiempo lo dirá. Hoy por hoy, los autores prefieren hablar de "momentos 11-S". El primero, el que siguió inmediatamente después a los atentados, fue el de la "compasión". Y el segundo, el de la "acción política": esa que llevó a los jóvenes en los meses siguientes a involucrarse más en la mejora de la sociedad.

En la medida en que este tipo de acciones vayan fraguando y prolongándose en el tiempo, entonces sí, podrá hablarse de una "generación cívica". 

# La generación digital aprecia los libros, aunque no los lea tanto

■ Por Aceptrensa

Un estudio publicado en Gran Bretaña revela que mientras uno de cada diez chicos lee mucho, uno de cada seis no lee casi nunca.

Es común hablar de “brecha digital” para subrayar la gran diferencia entre países o entre clases sociales con respecto al uso de internet y demás tecnologías actuales de comunicación. También se podría decir que hay una “brecha literal” entre chicos que son grandes lectores y otros que apenas leen, según un estudio publicado en Gran Bretaña. Las dos brechas están relacionadas hasta cierto punto, pues los medios digitales compiten con los libros por el tiempo de los muchachos. Pero las mayores diferencias se dan entre sexos, edades y niveles económicos.

El estudio se basa en una encuesta a 18 000 escolares británicos de 8 a 17 años. Lo ha hecho la National Literacy Trust, una fundación dedicada al fomento de la lectura.

Las revistas son el único caso de letra impresa entre los cinco tipos de material que los chicos leen habitualmente fuera de clase; ocupan el segundo lugar, con el 58%. Lo más leído, en concreto por casi el 60%, son los mensajes de texto; después de las revistas vienen el correo electrónico (50%), los sitios de internet (49,3%) y las redes sociales (48,48%).

Los libros aparecen más abajo: la ficción, en sexto lugar con casi el 46% de lectores; y ya en la mitad inferior de la tabla, las obras de sin ficción (35%), los comics (27%), la poesía (20,7%).

Lo menos leído de todo son los libros electrónicos (5,6%). También es significativo que en unas generaciones muy hechas a las nuevas tecnologías, hay otra más con poco éxito: los *blogs* (16%), que parecen productos para adultos. En cambio, los jóvenes usan bastante (44%) la mensajería instantánea.

Pese a los datos precedentes, los chicos no son unos digitales tan convencidos. Para ellos, “leer” se refiere principalmente a los libros. La encuesta les preguntó no solo qué leen, sino además qué lee, según ellos, un buen lector. Deben de ser sinceros, porque las respuestas no coinciden. Por gran mayoría (81%), creen que el buen lector lee narrativa, cosa que no hacen la mitad de ellos mismos. La inconsecuencia es también grande

[ continúa ●●● ]



... *Lo más leído entre los chicos fuera de clase son: los mensajes de texto (60%), las revistas (58%), el correo electrónico (50%), los sitios de internet (49,3%) y las redes sociales (48,48%).*


en otros dos casos: la poesía es tenida en alta consideración, pero poco leída; los mensajes de texto son lo menos digno de un buen lector, pero lo más usado por los chicos. En ambos casos, la brecha entre el ideal y la realidad se acerca a 30 puntos.

De las otras brechas, la primera es la sexual. En conjunto, casi dos tercios de los encuestados leen todas las semanas; pero las chicas están por encima de la media (casi 71%) y los chicos por debajo (59,6%).

Los mayores contrastes se dan en los extremos: la proporción de quienes no leen nunca son el doble entre los chicos (10%), que están claramente por debajo de las chicas en la de quienes leen a diario (24% contra 34%). La misma ventaja de las chicas y la misma polarización en los extremos se ve en las respuestas sobre el gusto por leer.

La diferencia entre los sexos se repite en otros aspectos. Las chicas leen más tiempo, van más a librerías y bibliotecas, es más frecuente que les regalen libros. Al revés, los chicos dicen en mayor proporción que prefieren ver televisión a leer, que no encuentran lecturas que les atraigan y que tendrían vergüenza si los amigos los sorprendieran leyendo.

Tampoco ellas y ellos leen las mismas cosas. Las chicas leen más revistas, novelas y poemas. Los chicos leen más periódicos, *comics* y manuales.

Dos "brechas" más: la frecuencia de lectura baja con la edad y es menor en los escolares de clase modesta. Pero la que el estudio destaca es otra: mientras uno de cada diez chicos leen mucho, uno de cada seis no leen casi nunca. Como es lógico, estos leen peor y comprenden menos los textos en general. Por eso, dice la National Literacy Trust, fomentar la lectura entre esta significativa minoría es importante para subir el nivel educativo medio. 



# ¿ Qué hacer con los alumnos que suspenden ?

■ Por Fernando Rodríguez-Borlado, Acepremsa

Un informe de la OCDE analiza la práctica de la repetición de curso y la de trasladar los alumnos más problemáticos a otros centros.

La OCDE ha elaborado varios documentos que estudian la tasa de repetición de curso en distintos países, y sus consecuencias en la calidad educativa y en la integración de alumnos de distinto nivel socio-económico.

En anteriores informes ya se observaban grandes diferencias en esta tasa, diferencias que además contrastaban con unos marcos legales bastante similares. Por eso concluía que la mayor o menor preferencia por acudir a la repetición de curso como remedio tiene más que ver con la cultura pedagógica del país que con la legislación. Más allá de esta constatación, los anteriores informes no tomaban postura a favor de uno u otro modelo educativo.

## Repetición y resultados

En cambio, en un análisis publicado en julio (*PISA in Focus*, 6) se establece una vinculación clara entre las altas tasas de repetición y los malos resultados académicos generales, con importantes excepciones como el caso de Hong Kong, Holanda o Bélgica: en los tres casos los muy buenos resultados en la prueba PISA conviven con tasas de repetición por encima de la media de la OCDE, 13% de alumnos de 15 años que han repetido al menos una vez.

En algunos países funciona la fórmula de evitar la repetición. En Japón, Corea del Sur y Noruega no se puede repetir, y la calidad de la educación –según los resultados en la prueba PISA– no se resiente. En Finlandia e Islandia, aunque sí se contempla la repetición, es excepcional, y también se obtienen muy buenas puntuaciones en PISA.

Sin embargo, la opción por evitar la repetición de curso no es eficaz en todas partes. El Reino Unido, con una de las tasas más bajas de la OCDE, obtiene puntuaciones inferiores a las de otros países de su entorno con tasas significativamente altas como Francia o Alemania.

[ continúa ... ]



... *En los países donde no está contemplada la repetición de curso, los profesores suelen sentir más responsabilidad por el rendimiento de sus alumnos.*

### Trasladar al alumno no suele funcionar

Además de la repetición de curso, el informe de la OCDE analiza la práctica de trasladar los alumnos más problemáticos a otros centros. En este aspecto los datos no son tan claros, porque se basan en apreciaciones de los directores de los colegios: una media del 18% de los alumnos asiste a una escuela en la que, según el director, se trasladaría "con mucha probabilidad" a un alumno conflictivo a otro centro. Según el informe, los datos de PISA 2009 demostrarían que los países en los que con mayor frecuencia se traslada a los alumnos por estos motivos obtienen peores resultados.

Además de la relación de esta práctica con los resultados en PISA, el informe se fija en su influencia en la integración de los alumnos de las clases sociales más desfavorecidas. El texto afirma que tanto la repetición de curso como el traslado de los alumnos problemáticos se asocia con una brecha más profunda entre los resultados de los alumnos de distintas clases sociales.

No obstante, el informe de la OCDE aclara que la prueba PISA no establece relaciones de causa-efecto:

simplemente señala esta asociación de fenómenos. Con lo que queda la pregunta de si es antes el huevo o la gallina: ¿Es la tendencia a hacer repetir curso o a trasladar al alumno problemático lo que provoca una mayor brecha entre clases socio-económicas en la escuela, o es precisamente esta mala integración de las clases más bajas la que hace que se recurra a la repetición de curso y al traslado del alumno?

Está comprobado que cambiar de colegio a un alumno, aunque con ello se pretenda ubicarle en un entorno más homogéneo donde se le pueda atender mejor y no se sienta tan por debajo del nivel, suele ser percibido por este como una confirmación de su poca esperanza en el sistema educativo. Entiende que le han "quitado de en medio", y sus resultados normalmente empeoran.

### Más flexibilidad para poder motivar

En cuanto a los profesores, la OCDE señala que aquellos que trabajan en sistemas habituados al traslado de alumnos tienden a esforzarse menos por "recuperar" a los alumnos desmotivados. En cambio, en los países donde no está contemplada la repetición de curso, los profesores suelen sentir más responsabilidad por el rendimiento de sus alumnos. La clave está en que tengan el suficiente margen de autonomía para poder convertir esa preocupación en propuestas concretas y adaptadas al alumno.

En este punto, aunque de manera indirecta, la OCDE recomienda dotar a las escuelas de más autonomía en cuanto al diseño del plan de estudios y de los métodos de evaluación. Si no, el celo profesional de los profesores puede chocar con la uniformidad que impone un modelo único. 🚫

# Aumenta el desempleo de larga duración

En Europa temen que se esté formando un colectivo de personas que queden definitivamente fuera del mercado laboral. ■ Por Aceprensa

La crisis económica ha causado una gran pérdida de empleos, pero casi más llamativo que el paro total es el aumento del prolongado (más de un año), como destaca la OCDE en su último informe Employment Outlook / Perspectivas de l'emploi.

En la OCDE, el número de parados ha subido de 13 a 44 millones desde el comienzo de la crisis (2008). Es normal que, en esta situación, aumente también la duración del desempleo. Ahora el 32,4%

de los parados llevan así más de un año, frente al 25,5% antes de la crisis. Pero en muchos países, la evolución del paro prolongado no guarda proporción con la de la tasa general. Esto hace temer que se esté creando una gran bolsa de personas que se queden definitivamente fuera del mercado laboral.

Los países con mayores proporciones de parados durante más de un año no son necesariamente

los de más altas tasas de desempleo. Alemania ha bajado el paro prolongado, pero sigue estando muy por encima de la media de la OCDE, con un 47,3%, y antes de la crisis registraba un 52,6%. En España, donde la tasa de desempleo es muy alta (21,2%), el prolongado no ha llegado tan arriba, aunque ha subido mucho: del 23,8% en 2008 al 40,5% en 2011. Más paro prolongado, en

*... En EEUU sucede algo similar; el desempleo total ha subido durante la crisis pero el prolongado se ha triplicado hasta alcanzar el 30,4%.*

términos relativos, tienen otros países con tasas generales muy inferiores a la española, como Italia (8% de paro total), Portugal (10,8%), Irlanda (13,6%) o Bélgica (7,5%), además de Alemania (7%). El paro prolongado en Francia es igual al de España aunque la tasa general es menos de la mitad (9,9%).

Es también notable el caso de Estados Unidos, donde en otros tiempos los que perdían el empleo

encontraban otro rápidamente: de hecho, los parados durante más de un año eran solo el 9,5% en 2008. El paro total ha subido, ciertamente, durante la crisis: del 5,8% al 9,1%; pero el prolongado se ha triplicado hasta alcanzar el 30,4%.

Un contraste parecido, pero menos marcado, se da en Japón. Allí el paro total es bajo y ha subido poco durante la crisis (de 4,0% a 4,7%); pero el prolongado, que ya era bastante alto, ha aumentado más (de 33,3% a 37,6%).

En el otro extremo de la tabla, el paro total y el prolongado van en paralelo. Los países donde menos del 10% de los parados son de larga duración (Corea del Sur, México, Noruega y Polonia) tienen tasas totales también bajas. La coreana es de solo el 3,3%, y allí el desempleo prolongado es un insignificante 0,3%, casi dos puntos y medio menos que antes de la crisis. 📉

