

europapress.es

El Gobierno llama a "dejar las siglas a un lado" en el Pacto educativo

El secretario de Estado defiende que la revolución tecnológica sea "sí o sí" un eje prioritario del acuerdo
VALÈNCIA, 2 Mar. (EUROPA PRESS) –

El secretario de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, Marcial Marín, ha apelado este viernes a "dejar las diferencias a nivel político y las siglas a un lado" y "tener la altura de miras suficiente" en el futuro Pacto de Estado por la Educación, para el que ha defendido el trabajo conjunto entre las comunidades autónomas y el Gobierno central.

"Es el momento; una oportunidad histórica que no se puede desperdiciar", ha aseverado. En la clausura del Simposio de Innovación Aplicada IMAT 2018 en Valencia, Marín ha abogado porque los alumnos sean los "protagonistas" y los docentes el "personaje principal" de ese gran acuerdo para el futuro de la educación en España, con la innovación como "vehículo" y tomando nota de los valores que recoge la Constitución en su 40 aniversario.

Bajo este prisma, el segundo del Ministerio de Educación ve "imprescindible" que el sistema educativo forme a los estudiantes ante la actual revolución tecnológica y digital, y que sea "sí o sí" un eje prioritario del futuro Pacto de Estado. Se trata de un acuerdo que ha recalcado que "se juega en el Congreso y en el Senado" y para el que ha insistido en el trabajo conjunto con los Gobiernos autonómicos, tras lo que ha dirigido un saludo al conseller de Educación de la Generalitat Valenciana, Vicent Marzà.

Marín ha resaltado en su discurso la intención del Gobierno de adaptar la Formación Profesional (FP) a las necesidades de las empresas y, de esta forma, "dignificar" esta rama de la educación mediante la FP dual y nuevos títulos, como los dos de Náutica aprobados este viernes por el Consejo de Ministros. En el contexto educativo general, ha hecho un llamamiento a la evolución de las aulas después de que "la irrupción de la tecnología haya cambiado la manera de aprender de los jóvenes".

Ha defendido así un uso "transparente" de las nuevas tecnologías, pero siempre teniendo en cuenta los riesgos de internet. Como ejemplo, el secretario de Estado ha señalado el Plan de Transformación Digital Educativa en el que trabaja su departamento, con acciones para desarrollar la competencia digital educativa, proyectos experimentales en las aulas y programas colaborativos.

MIR EDUCATIVO

Al hilo de la Agenda 20/30 de desarrollo sostenible, ha destacado el "reto inherente" de adaptar el Pacto de Estado al proceso actual de innovación en educación. "No podemos mirar hacia otro lado", ha enfatizado, y ha recordado en este sentido la apuesta por un "MIR educativo" de dos años, un programa de formación práctica tutorizada para acceder a la docencia que propuso esta misma semana el ministro, Íñigo Méndez de Vigo. Marcial Marín ha defendido al respecto la necesidad de formación permanente y de una carrera profesional "digna" entre el profesorado de España, bajo el "eje irrenunciable" de apostar por los docentes. Y ha advertido que, de lo contrario, "si nos quedamos quietos, perderemos el futuro del país".

BANDA ANCHA ULTRARRÁPIDA

Dentro de las aulas, ha sostenido que "no pueden seguir en el pasado" y ha trasladado la apuesta del Ministerio de Educación por la integración de internet en el papel de los profesores, de nuevo en coordinación con las comunidades autónomas, y por la actualización de los materiales a través del Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado (Intef).

Algunos proyectos en marcha que recogen estos objetivos son el de 'Aulas del futuro' o las 'Escuelas conectadas' para llevar la banda ancha ultrarrápida a todos los centros escolares, con lo que ha resaltado que "España sería el primer país del mundo en tenerlo". Otros ejemplos que el secretario de Estado ha citado en la clausura son las Guías para la Comunidad Educativa, destinadas a prevenir el ciberacoso escolar, la asignatura 'Empatía' o la potenciación de los valores europeos en el aula.

EL PAÍS **Cataluña**

Los recortes se cebaron con la atención a la diversidad, según los docentes

Un barómetro de la Fundación Jaume Bofill constata que el 64% de los profesores quieren más innovación en el aula

La atención a los jóvenes con necesidades educativas especiales ha sido, a juicio de los docentes, el área peor parada tras los recortes que ejecutaron las distintas administraciones en educación durante la crisis económica. Así lo constatan los resultados de una encuesta realizada por la Fundación Jaume Bofill a unos 3.000 profesores catalanes. Pese a los tijeretazos que ha sufrido el sector en los últimos años, el 70% de los docentes consideran que el sistema educativo no ha empeorado, pero la atención a la diversidad, admiten, es el ámbito más afectado.

El 54% de los docentes creen que el recorte de un 21% en los presupuestos de educación pasó factura a la atención de los menores con necesidades educativas especiales. También influyó de forma negativa en la implementación de iniciativas de renovación pedagógica y la tutorización personalizada de los alumnos. Un 37% de los docentes cree que las restricciones presupuestarias también afectaron a la calidad de la enseñanza.

Con todo, el barómetro de la Fundación Bofill arroja una perspectiva optimista por parte de los docentes de cara al futuro. "Los docentes valoran positivamente el sistema educativo y su propio centro y perciben que están en una dinámica de mejora", explicó ayer la directora de Investigación, Mònica Nadal.

El barómetro también "desmontó mitos", según el director de la Fundación Bofill, Ismael Palacín. En concreto, el vinculado a que en los movimientos de renovación e innovación pedagógica son cuatro gatos. Según la encuesta, el 43% de los centros están inmersos en procesos de cambio e innovación, un 36% quieren generalizar una dinámica de cambio y solo un 3% de los encuestados dice que su centro tiene otras prioridades, sin plantearse la innovación.

Nadal señaló que la mayoría de los docentes apoyan un paso adelante en la renovación pedagógica: un 63,9% quiere que sus centros desarrollen más y el 30% de los docentes encuestados se muestran entusiastas con la innovación.



Las mujeres superan en rendimiento a los hombres en la Universidad pero ganan menos y registran una mayor tasa de paro

Las mujeres terminan la carrera en el tiempo estipulado en mucha mayor proporción pero ellos registran una mayor tasa de empleo y una menor tasa de paro. Las ganancias de los titulados son superiores en un 13% a las de las graduadas. En las cinco ramas de enseñanza, sin excepción, las mujeres obtenían menores ingresos que los hombres

ABC. Madrid 04/03/2018

En el curso 2016-2017, el 54,7% de los matriculados en el sistema universitario español en estudios de grado eran mujeres. El peso relativo de las mujeres ha aumentado en los últimos 30 años unos cinco puntos porcentuales. La participación de las mujeres en los titulados era superior, del 58,5% en el curso 2015-2016, último disponible. Según Martí Parellada, responsable del estudio, «esto es algo que ha ocurrido siempre en los últimos 30 años, producto del tradicional mejor rendimiento de las alumnas que de los estudiantes masculinos».

Son datos del estudio sobre la evolución de la mujer en la universidad española, su desempeño académico y su inserción laboral realizado por la Fundación CYD (Conocimiento y Desarrollo). El estudio se ha realizado a partir de información del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y el Instituto Nacional de Estadística.

Por ramas de enseñanza el peso relativo de las mujeres es muy diferente. Así, significaban prácticamente siete de cada diez matriculados en titulaciones de ciencias de la salud (70,9% en titulados), el 61,3% en artes y humanidades (64,8% en egresados) y el 59,6% en ciencias sociales y jurídicas (65,1%), pero apenas superaban el 50% en ciencias puras (56,5% en graduados) y solamente representaban uno de cada cuatro matriculados en la rama de ingeniería y arquitectura (28,8% en titulados), con tendencia, incluso, al descenso en los últimos cursos (a principios del siglo llegaron a significar algo más del 30%).

Por ámbitos de estudio, las mujeres solo representaban el 12% de los matriculados en informática, por ejemplo, y menos de uno de cada cinco en 15 campos científicos, más en detalle, entre los cuales destacaban (atendiendo a aquellos que tienen más de 1.000 matriculados) Ingeniería de computadores; Desarrollo de software y de aplicaciones; Desarrollo de videojuegos; Ingeniería mecánica; Ingeniería eléctrica; Ingeniería electrónica; o Actividad física y del deporte.

En el otro extremo, representaban el 77,7% en el ámbito de la educación y, más en detalle, más de ocho de cada 10 estudiantes en 11 campos científicos, entre ellos, Enfermería; Traducción e interpretación; Educación social; Trabajo social; Terapia ocupacional; Pedagogía; Logopedia; y Educación infantil.

Desempeño académico

En el curso 2015-2016, atendiendo a los matriculados en grado en el sistema universitario español, la tasa de rendimiento de las mujeres (porcentaje de créditos aprobados respecto de los matriculados) era casi 10 puntos mayor que la de los hombres (81,9% frente al 72,5%), siendo además superior su número medio de créditos matriculados en el curso. Mientras que el porcentaje de créditos matriculados en segunda y sucesivas matrículas era inferior (siendo la diferencia de más de cinco puntos porcentuales: 11,4% frente al 16,6%) y también era menor su tasa global de abandono del estudio (suma de las tasas parciales de abandono en primer, segundo y tercer curso): 31,3% frente al 39,7%. Atendiendo a los egresados, las mujeres registraban una mejor nota media en su expediente académico que los hombres y, lo que es más importante, terminaban la carrera en el tiempo estipulado en mucha mayor proporción que ellos (la diferencia era cercana a los 20 puntos porcentuales). Así, la tasa de idoneidad (porcentaje de titulados en los cuatro cursos que dura un grado) era del 41,2% para las mujeres frente al 23,7% de los hombres y la tasa de graduación (porcentaje de los que se titulan en cinco cursos, como máximo) era del 55,3% para ellas frente al 37,1% de los hombres.

La tasa de rendimiento de las mujeres era superior a la de los hombres en todos los ámbitos de estudio de los que se dispone de información (40); la tasa global de abandono era inferior para las mujeres en todos menos en servicios e informática, y el porcentaje de créditos matriculados en segunda y sucesivas matrículas era menor en todos menos en informática, matemáticas y estadística, y ciencias físicas, químicas y geológicas. Por lo que respecta al porcentaje de titulados en el tiempo teórico previsto, finalmente, ellas alcanzaban un resultado mejor que el de los hombres en todos los ámbitos de estudio, excepto en servicios, ciencias físicas, químicas y geológicas, y arquitectura y construcción (aunque la diferencia, desfavorable para las mujeres, era insignificante, igual o inferior al medio punto porcentual).

Inserción laboral

A pesar de su mejor desempeño académico, las mujeres tituladas en estudios de grado observaban una peor inserción laboral que sus homónimos masculinos, atendiendo a la situación en el año 2014 de la promoción que se tituló en el curso 2009-2010 en grados (y antiguos estudios de primer y segundo ciclo) en las universidades españolas.

Efectivamente, los hombres registraban una mayor tasa de empleo que las mujeres y una menor tasa de paro (17,2% frente al 20,5% de ellas). Atendiendo a los que estaban trabajando cuatro años después de titularse, la calidad del empleo de los titulados era mejor que la de las graduadas. Así, por ejemplo, sucede con el porcentaje de asalariados con contrato indefinido: la diferencia a favor de los hombres era de casi ocho puntos (el 47,7% tenía un contrato de esas características frente al 40,1% de ellas); en contraposición, las mujeres estaban en más proporción que los hombres asalariadas con contrato temporal o trabajando de becarias y similar (once puntos de diferencia en el primer caso, con porcentajes respectivos del 38,5% para ellas y del 27,2% para ellos). La jornada a tiempo parcial, por otro lado, era mucho más común para las mujeres que para los hombres titulados en 2010 y que estaban trabajando en 2014 (casi tres de cada 10 mujeres tenían una jornada a tiempo parcial frente al 16,2% de los hombres).

También era peor la calidad de la inserción laboral de las mujeres respecto a la de los hombres por lo que respecta a la adecuación entre estudios y trabajo. Así, el porcentaje de mujeres trabajando cuatro años después de sacarse la carrera en ocupaciones que no eran de alta cualificación era mayor: 25,6% frente al 17,7% de ellos (las ocupaciones de alta cualificación son la de directores y gerentes, técnicos y profesionales científicos e intelectuales y técnicos y profesionales de apoyo). Por otro lado, los hombres, respecto a las mujeres, trabajaban en mayor proporción en el extranjero (9,7% frente a 6,4%) y eran autónomos (empresarios o trabajadores independientes) en mayor medida (12,8% frente a 8,1%). Finalmente, la base media de cotización anual a la Seguridad Social (ganancias) de los titulados en el curso 2009-2010 que estaban, en marzo de 2014, afiliados a la Seguridad Social por cuenta ajena y a tiempo completo era superior en prácticamente un 13% para ellos (25.384 € frente a 22.484 € para ellas).

Según Martí Parellada, «la peor inserción laboral en términos globales de las mujeres no se debe a su menor presencia relativa en ramas como las ingenierías, que se ha demostrado que registran los mejores resultados en los indicadores claves de inserción laboral. Si se observan los resultados por ramas de enseñanza o ámbitos de estudio, la peor inserción laboral de ellas se repite en la mayoría de los casos». Efectivamente, respecto a la situación profesional, por ejemplo, las mujeres solamente tenían mejores resultados que los varones en ciencias de la salud, en el sentido de que estaban en más proporción contratadas de manera indefinida que los hombres. Por otro lado, en todas las ramas, sin excepción, ellas estaban en mayor proporción contratadas en jornada a tiempo parcial que ellos y también estaban objetivamente más sobrecualificadas, excepto en artes y humanidades.

Menos ingresos para ellas

Atendiendo a la base media de cotización anual de los afiliados a la Seguridad Social por cuenta ajena y a tiempo completo (situación en marzo de 2014 de los egresados en grado y similar en el curso 2009-2010), y entrando más en el detalle, se observa que en las cinco ramas de enseñanza, sin excepción, las mujeres obtenían menores ingresos que los hombres, siendo la diferencia porcentual más reducida la que se daba

en ciencias de la salud (aun así, esta era cercana al 6%, equivalente a más de 1.400 euros de diferencia). En este sentido, de 128 titulaciones de las que se tienen datos completos, solamente en 10 se observaban unos ingresos mayores para las mujeres que para los hombres; en el otro extremo, en 15 la brecha salarial a favor de los hombres era superior en más de un 20% y en 50 titulaciones adicionales dicha diferencia favorable a ellos estaba entre el 10% y el 20%. Es decir, en 65 de las 128 titulaciones, más de la mitad, las ganancias de los titulados varones que trabajaban a tiempo completo por cuenta ajena cuatro años después de acabar la carrera eran superiores en más de un 10% a las que recibían las mujeres en su misma situación (es decir, graduadas en la misma titulación en el mismo curso y también trabajando cuatro años después por cuenta ajena y a tiempo completo).

Participación de las mujeres en el personal docente e investigador

En el curso 2016-2017 eran mujeres el 41,3% del profesorado (colectivo del personal docente e investigador). Entre los funcionarios de las universidades públicas, sin embargo, su peso relativo era claramente menor, del 35,7%, frente al 44,5% que representaban entre los docentes contratados. La importancia relativa de las mujeres en el PDI ha aumentado en los últimos años, pero escasamente entre los funcionarios (poco más de medio punto porcentual desde principios de década). Por categoría de funcionarios, el papel relativo de las mujeres era particularmente reducido entre los catedráticos de universidad. Así, en el curso 2016-2017, el 21,3% de los catedráticos eran mujeres (poco más de uno de cada cinco, pues), frente al 40,3% que representaban las profesoras entre los titulares de universidad.

Las mujeres eran minoría entre el PDI incluso en aquellas ramas en las que las alumnas han sido tradicionalmente abrumadora mayoría, como las ciencias de la salud y, en segundo término, artes y humanidades y ciencias sociales y jurídicas.

Atendiendo a los centros propios de las universidades públicas, el porcentaje de profesoras iba en el curso 2016-2017 desde el 48,4% en artes y humanidades, el 47% en ciencias de la salud y el 45,7% en ciencias sociales y jurídicas hasta el 37,5% en ciencias y el 22,9% en ingeniería y arquitectura. Por áreas de conocimiento, de 190 de las que se dispone de información completa, solamente en 38 (aproximadamente el 20% del total de áreas) eran las profesoras mayoría, mientras que, en el otro extremo, en 42 (el 22%) significaban menos de uno de cada cuatro profesores.

Las cinco áreas de conocimiento con menor presencia de mujeres en el PDI (inferior al 13%) eran Traumatología y Ortopedia; Ingeniería Eléctrica; Ingeniería Aeroespacial; Construcciones Navales; y Urología; y las cinco con más presencia de profesoras (en torno a dos de cada tres y superior) eran Filología Francesa, Inglesa y Alemana; Enfermería; y Psicología Evolutiva y de la Educación.

europapress.es

Sánchez anuncia que el PSOE se levantará del Pacto educativo si el Gobierno no se compromete a destinar el 5% del PIB

MADRID, 5 Mar. (EUROPA PRESS) –

El secretario general del PSOE, Pedro Sánchez, ha anunciado este lunes 5 de marzo que su grupo se levantará del Pacto Social y Político por la Educación, que se negocia en la Subcomisión del Congreso de los Diputados, si el Gobierno no se compromete "mañana" a destinar al sistema educativo el 5% del PIB para recuperar la inversión de 2009. Esto supone 1.500 millones anuales hasta 2020. "Si mañana el Gobierno no pone encima de la esa unos niveles de inversión homologables a la media europea, es decir, el 5% del PIB, el PSOE suspende su participación en el Pacto educativo ni participará en más debates porque no hay nada más que debatir hasta que si garantice la financiación suficiente y se garantice que la educación es un derecho y no una mercancía", ha avisado tras presidir la reunión de la Comisión Permanente de su partido.

Para el líder de los socialistas, "es inaceptable" la propuesta de financiación del sistema educativo anunciada la semana pasada por el PP de 5.000 millones de euros como suelo para la educación no universitaria hasta 2025 "ni revierte los recortes ni recupera los niveles de inversión educativa de 2009". En este sentido, Sánchez ha insistido en que con la propuesta de los 'populares' sobre el segundo punto, "se tardarían veinte años" en volver a la financiación de la educación previa a la crisis.

"La línea roja del PSOE (en el Pacto educativo) era que el Gobierno asumiera los niveles de inversión de la media europea, que se sitúan en el 5,3% del PIB, y según la propuesta enviada (por el Ejecutivo) a Bruselas esta sería del 3,66%", ha advertido Sánchez, que ha calificado la el planteamiento del PP de "falta de respeto". Por ello, y ante el debate y votación este martes 6 de marzo en la Subcomisión parlamentaria de la iniciativa del PP, el líder de los socialistas ha insistido en que "el PSOE se levantará" de este foro y "suspenderá su participación" en el mismo, "si no se ponen encima de la mesa los recursos necesarios" para la educación pública.

EL PAÍS

El PSOE abandona la negociación del pacto educativo

El PSOE, Unidos Podemos y ERC han votado en contra de la propuesta de financiación del PP que solo ha respaldado Ciudadanos; los socialistas pedían un 5% del PIB

PILAR ÁLVAREZ. JORDI PÉREZ COLOMÉ. Madrid 6 MAR 2018

El PSOE se ha levantado de la mesa de negociación del Pacto de Estado por la Educación, como había avanzado este lunes Pedro Sánchez. Los socialistas, Unidos Podemos y ERC han votado en contra de la propuesta de financiación del PP que solo ha respaldado Ciudadanos, tras ser admitidas las dos enmiendas que ha presentado el partido de Albert Rivera. Esta tarde a las 15.30 está convocada una reunión en la que no está previsto que participen los socialistas.

La "línea roja" del líder socialista era, según anunció este lunes, que el Gobierno asuma los niveles de inversión del 5% de otros países de la Unión Europea, muy por encima del 4% actual y del 3,67%, que es el nivel al que el Gobierno tiene previsto reducirlo según el plan de estabilidad enviado a Bruselas.

Margarita Robles, portavoz parlamentaria socialista, ha criticado duramente la propuesta de financiación del Partido Popular: "No vamos a ser cómplices de una nueva tomadura de pelo", ha dicho, y ha añadido que están "muy hartos de las fotos y las buenas palabras". Robles ha exigido al Gobierno que "no mienta más" con falsas promesas de una reforma educativa que por ahora solo ha logrado alargar la ley actual, la Lomce: "La subcomisión es una cortina de humo", ha dicho. El PSOE cree que "no se pueden abordar los retos de la educación" ni las reformas que propondría un nuevo pacto educativo sin una financiación "suficiente y necesaria".

La subcomisión no detendrá sin embargo su labor por la baja socialista y la portavoz del PSOE ha dejado la puerta abierta a volver a las reuniones si el PP mejora su oferta de financiación.

El PP ve la posición socialista como "infantiloide", según el portavoz parlamentario, Rafael Hernando, que ha aprovechado para pedirle la responsabilidad que tenía el PSOE en otras épocas: "Ni tan siquiera Podemos ha hecho esto, que es una formación que acostumbra a irse de los sitios", ha dicho Hernando. El PSOE "ha sido un partido de gobierno y ahora no sé muy bien qué es", ha añadido. Hernando no da por roto el posible pacto educativo y ha pedido al partido de Pedro Sánchez que "reconsidere su postura" y "vuelva" a los trabajos de la subcomisión, que es el lugar donde se debe discrepar y votar, según el portavoz popular.

Juan Carlos Girauta, portavoz de Ciudadanos en el Congreso, cree que el PSOE ha buscado "una excusa" para "reventar el pacto".

La subcomisión parlamentaria debía ahora negociar solo el segundo capítulo de un guion de 15 puntos, pero el PSOE considera que se dan ya los motivos para no seguir: "Ni revierte los recortes de los últimos años ni recupera los niveles de inversión en educación que había en 2009 hasta el 2028", dijo Sánchez el lunes.

El Confidencial
EL DIARIO DE LOS LECTORES INFLUYENTES

Los adolescentes y el Ferrari

Los avances en el campo de la inteligencia ejecutiva nos hacen cambiar la perspectiva pedagógica sobre lo que debe primar a la hora de educar a los jóvenes

JOSÉ ANTONIO MARINA 06.03.2018 –

La revista 'Nature' ha publicado un monográfico sobre "la emergente ciencia de la adolescencia", lo que supone una demostración del interés que hay por la adolescencia. En él, hay un artículo sobre las consecuencias que tiene el consumo de alcohol en el cerebro adolescente, que deberían leer todos los que frivolan sobre este tema. Los adultos no sabemos qué hacer con los adolescentes, pero no es culpa suya, sino nuestra. Después de unos años en los que se intentaba prolongar la adolescencia durante buena parte de la juventud, comienzan a precisarse las cosas con más sensatez. La adolescencia termina a los 18 años, y a partir de esa edad comienza la 'emerging adulthood', la adultez emergente.

Estamos olvidando que la adolescencia no es un periodo fisiológico (eso es la pubertad) sino educativo. Se ha ido ampliando para evitar que los niños entraran prematuramente en el mundo laboral. Conviene, pues, decir esto en mayúsculas: **LA ADOLESCENCIA ES UNA ETAPA INVENTADA EXCLUSIVAMENTE PARA EDUCAR**. Para ello, decidimos con buen juicio liberar a los niños de las 'responsabilidades laborales', y alargamos el 'rito de paso' a la edad adulta. Pero las confusiones pedagógicas que hemos sufrido, y que he descrito en 'El bosque pedagógico' (Ariel, 2017), han hecho que esa liberación de responsabilidades se extienda a todos los dominios. En esto consiste la infantilización. Por ello, hay que insistir en que la adolescencia es la edad de asumir responsabilidades, como recoge incluso el Código Civil, que considera que a los 16 años se pueden tomar decisiones laborales, sexuales y jurídicas de extraordinaria relevancia, y a los 18 se entra en la mayoría de edad.

Adolescencia infantilizada

Prolongar demasiado la adolescencia resulta conflictivo porque, simultáneamente, la adolescencia se está infantilizando, con lo que, bajo un engañoso disfraz de protección, los estamos perjudicando, y si la prolongamos más, hacemos lo mismo con la infantilización. Las investigaciones sobre el cerebro adolescente —por ejemplo, el libro 'Adolescent Brain', editado por Valerie F.Reyna— se centran en la toma de decisiones. Los lectores de esta sección saben que la función principal de la inteligencia es dirigir la conducta y que, por lo tanto, la toma de decisiones y las virtudes necesarias para llevarlas a cabo son los temas fundamentales de la educación. Todo lo demás —la información, los conocimientos, los procedimientos— está orientado a la acción. La neurología nos dice que el cerebro adolescente se rediseña por completo: aumenta la proporción de sustancia blanca, la sustancia gris sufre una nueva poda sináptica, el cerebro en su totalidad se hace más rápido y eficiente, y cambian también los sistemas motivacionales.

Por esta razón, me gusta explicar a mis alumnos adolescentes que durante la infancia habían aprendido a conducir su cerebro (que era un ciclomotor) y de repente se encuentran al volante de un Ferrari. Tener esa potencia es fantástico si sabes conducirla; de lo contrario, es mortal. Por lo tanto, resulta imprescindible explicar a los adolescentes que deben sacarse el carné de conducir de su nuevo cerebro.

La capacidad de dirigir bien el propio cerebro se denomina, desde la ética y el derecho, autonomía; desde la psicología actual, desarrollo de la inteligencia ejecutiva, y desde la psicología antigua, educación de la voluntad.

Estamos asistiendo a una poderosa 'ola de fondo' educativa, a la que apenas prestamos atención porque estamos demasiado distraídos en la efímera espuma de las rompientes de la moda. Stuart Shanker describe bien la situación: "Vivimos en medio de una revolución en la teoría y la práctica educativas. Los avances científicos en diversos campos apuntan a una misma conclusión: que el modo de comportarse de un alumno en la escuela puede depender del modo en que sepa autorregularse. Algunos investigadores creen que la autorregulación debería ser considerada como un indicador aún más importante que el cociente intelectual".

Conocer los avances

Tenemos datos rigurosos que prueban que el desarrollo de la inteligencia ejecutiva —que sucede fundamentalmente durante la adolescencia— correlaciona con mejores resultados académicos (Diamond), mejor adaptación al mundo laboral, familiar y social (Mischel), mejor comportamiento social (Eisenberg), menor incidencia en el consumo de drogas (Sayette, Hull), menos trastornos de alimentación (Herman) y menos conductas sexuales de riesgo (Wiederman).

Me parece imprescindible dar a conocer estos avances a todos los profesionales que tratan con adolescentes, a los padres y a los mismos adolescentes. Esa es la tarea que hemos emprendido en la cátedra Inteligencia Ejecutiva y Educación, que dirijo en la Universidad Antonio de Nebrija, y en los programas educativos de la Fundación UP. Durante esta semana está abierto el plazo de inscripción del seminario 'El talento adolescente', en www.universidaddepadres.es. Lo hemos titulado así porque 'talento' es el buen uso de la inteligencia, que depende de las funciones ejecutivas. No está antes, sino después de la educación. Se consolida durante la adolescencia, como hace años mostró Benjamin Bloom con 'Developing talent in young people'.

Los adultos estamos cegando las fuentes del talento adolescente y, para mayor injusticia, después los culpamos a ellos de tal desafuero. Por eso, me arrogo el papel de ser su defensor, lo que supone cuidarlos y también exigirles más. Pero no he visto nunca echarse atrás a nadie que se sienta capaz de progresar.

europapress.es

Organizaciones de la comunidad educativa ven "casi imposible" el Pacto educativo tras la salida del PSOE

MADRID, 6 Mar. (EUROPA PRESS) –

Representantes de organizaciones de la comunidad educativa han manifestado este martes que el Pacto de Estado Social y Político por la Educación está "cada vez más lejos", e incluso algunos lo ven "imposible", después de que el PSOE se haya levantado de la Subcomisión parlamentaria por la falta de acuerdo en un modelo de financiación.

En declaraciones a Europa Press, el secretario general de la Federación de Enseñanza de CCOO, Francisco García, ha indicado que su organización, junto con el resto de las que forman parte de la Plataforma Estatal por la Escuela Pública, ya llevaba tiempo alertando de que el pacto "estaba condenado al fracaso" sin un escenario de financiación que devolviera los "9.000 millones recortados a la educación en los últimos años".

A su juicio, la propuesta del Gobierno "sólo suponía revertir en ocho años la mitad de lo arrebatado", una medida, que a su juicio, es "una trampa". "¿Qué pasa con el objetivo de déficit y con el 3,67% del PIB para educación comprometido a Bruselas?", se ha preguntado García, para añadir que un Pacto de Estado sólo es válido si es una "prioridad" para el Gobierno y, con su propuesta de 5.000 millones de suelo hasta 2025, "no lo es". "Yo tampoco querría pactar esto", ha apostillado en alusión a la decisión de los socialistas.

Por su parte, el presidente del sindicato docente ANPE, Nicolás Fernández Guisado, ha señalado que si bien la propuesta del PSOE de alcanzar el 5% del PIB de forma progresiva "era razonable", también ha criticado que este grupo se haya levantado de la mesa de negociación. A su juicio, los socialistas "tenían que haberse quedado hasta el final" porque "no es el momento de dar un ultimátum y salirse".

Fernández Guisado ha señalado que este pacto "no puede llegar a buen puerto" cuando los grupos han empleado "muchos meses" en acordar un guión de 15 puntos con los temas esenciales. "Se han quedado en el punto dos de la financiación y no se ha avanzado nada", ha manifestado este representante del profesorado, que ha señalado que hay "poca altura de miras" en los políticos para lograr un acuerdo "de mínimos" que dé cierta estabilidad al sistema educativo.

Desde CSIF, su presidente de Educación, Mario Gutiérrez, ha lamentado los "intereses partidistas" para "romper" el posible pacto. A su juicio, el hecho de que este acuerdo se malogre, "lleva al mantenimiento de la LOMCE", que la "mayoría de la comunidad educativa quiere retirar".

"Consideramos que todo esto obedece a una cuestión de intereses políticos", ha señalado Gutiérrez que ha denunciando que se está "jugando" con los ciudadanos, a los que se trata "sólo como votantes". "Desde luego, con esta decisión del PSOE, el barco del pacto se hunde", ha apostillado.

UNA "FALTA DE RESPETO"

El presidente de la Confederación Católica de Padres de Alumnos (CONCAPA), Pedro Caballero, ha armado que la postura del PSOE es "lamentable" y una "falta de respeto" a la comunidad educativa, que "sigue trabajando intensamente" por el pacto.

El representante de esta organización ha cuestionado la utilidad de los recursos y esfuerzos invertidos hasta ahora en las negociaciones para este acuerdo educativo. "¿De qué han servido?", se ha preguntado Caballero, que ha reclamado a los grupos políticos que trabajen "con seriedad y transparencia" y les ha reprochado que tengan "secuestrada" la educación.

elEconomista.es

Un estudio de la UCJC evalúa la eficacia, eficiencia y equidad educativas de cada Comunidad Autónoma

06.03.2018

Bajo el título "Eficacia, eficiencia y equidad educativas en las Comunidades Autónomas. Financiación pública y políticas de mejora", la Universidad Camilo José Cela presenta un nuevo estudio, en el marco de las actividades de su Cátedra de Políticas Educativas. Realizado por los investigadores Francisco López Rupérez, Isabel García García y Eva Expósito Casas, el informe describe primero el marco conceptual y metodológico de la investigación y, a continuación, procede al cálculo del gasto por alumno en centros sostenidos con fondos públicos por Comunidades Autónomas, armonizado mediante la corrección del efecto de la ruralidad escolar, un fenómeno que incide de forma significativa sobre las cifras de gasto.

A la anterior armonización en materia de gasto público (inputs) le sigue otra en materia de resultados (outputs), tomando en consideración en este caso las diferencias regionales en cuanto al nivel socioeconómico y cultural de los alumnos. Después, se procede al cálculo de las eficiencias del gasto público educativo de las Comunidades Autónomas -como cociente output/input- y se analizan las relaciones entre nivel de riqueza, gasto público educativo y eficiencia del gasto, para proceder a su discusión y a un análisis de sus consecuencias. Seguidamente, se aborda la cuestión de la equidad educativa en el seno de las Comunidades Autónomas, se calculan sus parámetros característicos y se diagnostica la situación, a este respecto, de cada una de ellas.

En base a los anteriores resultados empíricos en materia de eficacia, eficiencia y equidad, se establecen un conjunto fundado de recomendaciones individualizadas, en términos de políticas de mejora.

ENLACE: https://www.ucjc.edu/wp-content/uploads/eficacia-eficiencia-equidad_ccaa_2.pdf



Comunidad de Madrid

Cifuentes blinda la religión en bachillerato

La Comunidad de Madrid obliga a los centros educativos a ofertar religión también en segundo de bachillerato como pedía la Conferencia Episcopal

JAVIER BAÑUELOS .Madrid. 07/03/2018

Los cambios los recoge el Boletín Oficial de la Comunidad de Madrid. La Consejería de Educación ha decidido modificar un decreto del año 2015 por el que se establecen las enseñanzas a impartir en bachillerato para convertir la religión en una asignatura de oferta obligatoria en los centros que impartan este ciclo. Hasta ahora solo era obligatorio en primero, desde hoy se extiende al segundo curso de bachillerato. La Lomce no obliga a dar ese paso sino que deja en manos de las administraciones educativas y de los centros tomar esta decisión; solo obliga a que sea una materia con carácter evaluable y computable.

Sin embargo, desde la Consejería de Educación justifican este cambio amparándose en el Real Decreto 52/2015 que establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. En su disposición adicional tercera, se dice que las enseñanzas de religión se incluirán en la Educación Secundaria Obligatoria, pero en ningún momento se dice que será de oferta obligatoria por parte de los centros educativos.

La Asociación de Directores de Instituto de Madrid (ADIMAD) considera que la medida es incongruente. "Estamos en contra de que se oferte la religión tanto en la etapa secundaria obligatoria como en bachillerato. No es una decisión lógica ni acertada", asegura la presidenta de ADIMAD, Pilar de los Ríos. "Es una asignatura que se tiene que ofertar fuera del currículum para aquellas personas que quieran cursarla", explica. Para esta asociación es muy triste que el Gobierno de Cifuentes blinde una asignatura como religión, y en cambio, no garantice otras fundamentales, que consideran vitales para dar el salto a la etapa universitaria.

europapress.es

Unidos Podemos también abandona el Pacto educativo

Junto al sindicato de estudiantes llaman a la movilización como única forma de derogar la LOMCE y revertir los recortes de la crisis

MADRID, 7 (EUROPA PRESS)

Unidos Podemos ha decidido este miércoles abandonar las negociaciones del Pacto de Estado Social y Político por la Educación, que se llevan a cabo en el Congreso desde hace 15 meses, tras consultar la situación de este acuerdo con diferentes sindicatos y asociaciones de la comunidad educativa.

El grupo confederal convocó de "urgencia" este encuentro para valorar su continuidad en este pacto, después de que el PSOE decidiera abandonarlo este martes al considerar que la oferta de financiación para el sistema educativo propuesta por el PP era insuficiente y no cumplía con sus exigencias, que pasaban por invertir el 5% del PIB en esta materia. "Hoy la comunidad educativa nos ha dicho que rompamos, nos ha dicho que nos vayamos y nosotros vamos a ir siempre de la mano de la comunidad educativa en todas nuestras propuestas. Así que nosotros no vamos a participar en un Pacto que, desde el comienzo, la comunidad educativa ha considerado un paripé", ha declarado la portavoz adjunta de Unidos Podemos en la Cámara Baja, Ione Belarra, a la salida del encuentro.

Belarra ha señalado que de la subcomisión, tal y como estaba planteada, "no podía salir un pacto con participación de la comunidad educativa" que resolviera las peticiones que se realizaron en su momento por parte de la Marea Verde y, más concretamente, las relacionadas con revertir los recortes que la Educación ha sufrido durante la crisis y que la escuela pública "sea líder en el conjunto de la UE". "Ya habíamos denunciado que una subcomisión no es un pacto y que el hecho de que esta subcomisión se estuviera produciendo a puerta cerrada y sin actas públicas impedía la participación de la comunidad educativa y de la ciudadanía", ha destacado la diputada de Podemos, que acusa al PP de estar usando este órgano para "blanquear" la LOMCE. También se ha mostrado crítica con los socialistas ya que, a su juicio, tenían "la posibilidad de generar mayorías alternativas y blindar" su petición de financiación del 5% del PIB y "no lo ha hecho".

El abandono del PSOE, y ahora de Unidos Podemos, es "positivo" para el Sindicato de Estudiantes ya que, según ha señalado su secretaria general, Ana García, demuestra que esta subcomisión "es un fraude", tal y como ellos pensaban desde un principio.

Esto demuestra que el PP no tiene ninguna intención de pactar nada, que Ciudadanos no tiene intención de pactar nada y que lo que quieren hacer es llevar a cabo una LOMCE redoblada con un nuevo nombre, que es Pacto Educativo, y que no responde a las reivindicaciones de la Marea Verde", ha dicho a los medios tras la reunión, a la que también han asistido representantes de CC.OO., Europa Laica, Movimiento de renovación pedagógica y Sindicato de trabajadores de la enseñanza. Por ello, García ha animado a todos los sectores educativos a "salir a la calle a luchar" y a "defender la educación pública" para poder lograr "lo que el Parlamento está impidiendo de forma escandalosa".

"Vamos a llamar a la movilización y convocaremos huelgas y volveremos a llamar a salir a la calle para conseguir lo que queremos", ha insistido. Esta iniciativa ha sido apoyada por Belarra, que cree que "sólo se va a poder mover al PP" si la gente "sale a la calle".

EL PAÍS Madrid **DÍA DE LA MUJER**

Carmena hace tertulia con las directoras

La alcaldesa habla con 22 directoras de los problemas de las mujeres en las aulas madrileñas

ELISA SILIÓ. Madrid 07 MAR 2018

Comieron habitas, lubina, fruta fresca... y entonces llegó un premio inesperado y envuelto para la treintena de mujeres convocadas por Manuela Carmena. Las invitadas, la mayoría directoras de centros educativos, recibieron un cubo de cartón turquesa del horno La Duquesita, que estaba cargado de reconocimiento municipal. Y es que la caja contenía una medalla de chocolate ideada por Oriol Balaguer, con la estatua de la Cibeles serigrafiada. "Hicimos la primera vez las medallas para el Real Madrid y ahora las hacemos para todos los *winners*, y estas mujeres son unas auténticas *winners*", contaba ayer Carmena, orgullosa, tras la comida. La alcaldesa estaba rodeada en la mesa por 22 directoras de colegios e institutos de 18 distritos de la capital.

Ayer amaneció soleado, tras jornadas grises de lluvia ininterrumpida, y el escenario de la comida —el pabellón acristalado de los jardines de Cecilio Rodríguez— invitaba a que se crease un ambiente de complicidad femenina, y así ocurrió. Todas las políticas —Rita Maestre (Ahora Madrid), Beatriz Elorriaga (PP), Erika Rodríguez (PSOE) y Begoña Villacís (Ciudadanos)— parecían por un día coincidir no solo en su agradecimiento a las docentes, sino en remarcar los acuerdos que todos los grupos han logrado cerrar en política de género.

La regidora explicó así el motivo de su invitación en el marco de las celebraciones en torno al Día de la Mujer, que se celebra hoy: "No nos olvidamos de las ejecutivas que dirigen las empresas de educación, que son las directoras de los centros que están educando a los nuevos madrileños". La comida se adelantó a la víspera de la efemérides porque hoy todas las mujeres del equipo de gobierno secundarán la huelga convocada por los sindicatos.

"El año pasado me pareció que era importante enseñar que Madrid está en el mundo y compartir la perspectiva de la mujer con embajadoras que representasen a países muy lejanos", contó Carmena con prisa para asistir al acto oficial del Día de la Mujer. Y este año la alcaldesa propuso a su equipo homenajear a aquellas personas, en especial las maestras, que han sido determinantes en algún momento de la vida de cada uno.

En sus palabras de bienvenida, la regidora tuvo un recuerdo para la mujer que marcó su devenir: su profesora de matemáticas en el colegio de monjas de las Damas Negras en Madrid, cuando ella contaba unos 13 años. "La profesora nos dijo: 'Sois niñas bien que, probablemente, vayáis a la universidad y os comprometeréis con una profesión. Esos conocimientos que adquiriréis ya no van a ser vuestros, los vais a tener que ofrecer a la sociedad", recordó Carmena. Un consejo que la alcaldesa tuvo presente al dar el paso de convertirse en juez o de meterse en política.

Lejos del "qué hay de lo mío" o de promesas políticas, el encuentro —según unas y otras— sirvió para conocer las distintas perspectivas del tipo de educación en centros muy dispares: 16 institutos, cuatro colegios concertados y dos privados con cierto activismo social. Se habló entre plato y plato del papel de las familias en la escuela, del peligro de las tecnologías, de la inmigración y de lo que supone educarse en la abundancia y en la carencia. "No hemos venido a reivindicar nada, sino a contar cuál es nuestro papel en los centros, lo que estamos detectando en relación al papel de la mujer", relató a la salida Pilar de los Ríos, presidenta de la asociación de directores de instituto (ADIMAD). Y lo que las profesionales palpan preocupó a las políticas. Ríos enumeró sus dificultades para abordar temas con los alumnos al no contar con el "apoyo suficiente de las familias, que los sobreprotegen y nos cuestionan"; del retroceso en las relaciones, porque "hay mucho sometimiento de las chicas a sus parejas, mucho control de los chicos"; del papel nocivo de las redes sociales "enloquecidas, que no saben usar", o de la desaparición de las chicas en determinadas especialidades. En su centro de FP Palomeras/ Vallecas las alumnas de Informática no llegan al 10%, cuando no hace tanto representaban el 40%. Los estereotipos de género van ganado la partida.



eldiario.es

Institutos paralizados: "Es una huelga especial, distinta"

Gran seguimiento de la huelga en los institutos, donde las mujeres han secundado el paro masivamente a nivel de alumnado y la actividad se ha visto muy disminuida

Algunas profesoras se han autolimitado a la hora de parar porque, en un sector altamente feminizado, su ausencia iba a acabar repercutiendo en otras mujeres

"¿De qué hacíamos huelga? ¿De casa? ¿De los hijos? ¿Del colegio? Todo no podía ser y nos hemos organizado entre todas. Algunas no tenían ni con quién dejar a sus hijas y las han traído al instituto", explica una maestra

Daniel Sánchez Caballero. 08/03/2018 -

Suena el timbre que marca la hora del recreo en el IES Lope de Vega, en el centro de Madrid, y apenas salen una decena de alumnos de sus aulas. El instituto, con más de 900 alumnos en sus diferentes etapas, está prácticamente paralizado, según se observa a simple vista y confirma su directora, Maite Plaza.

La tónica se repite en tres de los principales institutos del centro de la capital, con más de 2.000 alumnos y 200 profesores entre los tres: aulas vacías, clases con un puñado de personas o incluso con una sola, algunos alumnos sueltos, hombres en su inmensa mayoría aunque no solo. También se ven profesoras, no todas han seguido la huelga, aunque quisieran hacerlo.

"Estuvimos debatiendo sobre la cuestión hasta ayer a altas horas", explica Inma Ballesteros, profesora de Educación Física en el Lope de Vega, en el gimnasio. "Pero llegamos a la conclusión de que nos resultaba imposible hacer la huelga al 100%. ¿De qué hacíamos huelga? ¿De casa? ¿De los hijos las que somos madres? ¿Del trabajo? Este centro tiene muchas profesoras y el equipo directivo es femenino, y al final de alguna manera iba a repercutir en otra mujer", argumenta. "Hay quien no podía dejar a sus hijos o hijas con nadie, ha sido un proceso muy interesante porque nos hemos dado cuenta de que era imposible hacer la huelga total", reflexiona.

A su lado está la prueba andante de lo que cuenta, la hija de una compañera de trabajo, de unos diez años, que no ha tenido otro lugar en el que quedarse.

La huelga ha paralizado la actividad en la mayoría de los centros de enseñanza, sobre todo a nivel de Secundaria. En CC OO hablan de "centros teñidos de morado" y "trabajadores y trabajadoras que han secundado la huelga" e "interrupción de la actividad académica", aunque no han ofrecido cifras de seguimiento.

"Es una huelga distinta"

"Es una huelga especial, distinta", confirma Maite Plaza. Después del agotamiento que supuso para el profesorado la movilización casi constante durante la tramitación de la LOMCE, con convocatorias de paros muy continuadas, el sector había perdido quizá un poco de entusiasmo reivindicativo que hoy ha recuperado aunque sea por otras causas, según esta directora. Y ha tenido más seguimiento, al menos en su centro.

A las 11.05 una veintena de alumnas que han acudido al IES San Isidro de Madrid a primera hora de la mañana organizan una concentración espontánea frente a la puerta de su instituto. Se lanzan las consignas clásicas del feminismo, pero dura poco. "¡Nos vamos a Callao!", grita una. A la concentración de la mañana, la primera de tantas.

No perderán clase hoy, en cualquier caso. Los diferentes centros se las están ingeniando como pueden para atender a los alumnos que sí han acudido. Aunque no siempre es posible. "Me acabo de pasar una hora solo en clase porque la profesora no ha venido y no hay suficientes profesores para sustituir a todas las que han faltado", explica María en la puerta del IES San Isidro. La siguiente hora será igual.

Unos centenares de metros más arriba, el Cardenal Cisneros está desierto. Ya desde antes de entrar se observa la anomalía del día en un centro que siempre tiene un gran número de alumnos arremolinados en torno a la puerta, charlando o fumando un cigarrillo. Hoy no hay nadie. La conserje del centro (o al menos la mujer que hoy atiende en la entrada) confirma que la actividad del instituto está bastante paralizada.

Una profesora que prefiere no dar su nombre sí ha dado clase. A cinco alumnos. "Hoy no se avanza. Han venido cuatro chicas que tienen algún suspenso y hemos estado repasando", explica.

En todos los centros coinciden en algo: la jornada, más allá del seguimiento puntual que pueda estar teniendo, está siendo muy útil para el alumnado. "Ayer las chicas de Bachillerato organizaron un teatro contando la historia del feminismo que acabó convertido en todo un debate sobre el movimiento y la sociedad entre chicos de 13 años", cuenta Ballesteros. "Las chicas reprochaban a los chicos que son unos machistas y ellos no entendían nada", se ríe.

La educación cívica y las mediciones internacionales

Fuente: International Civic and Citizenship Education Study (ICCS). 2016.

Autores de la selección, resumen y adaptación del informe para Análisis: Rafael López-Meseguer, Livia de Cendra y Marisa Bianco.

Tras cierto desencanto sobre el papel de la educación cívica durante la mayor parte del siglo pasado, los debates a propósito del Liberalismo, Republicanismo y Comunitarismo de la década anterior supusieron el punto de arranque de lo que Kymlicka y Norman (1994) denominaron “return of the citizen”, en la década de los noventa. Paralelamente a este debate en el seno de la filosofía política, fueron surgiendo diferentes propuestas con las que tratar de medir lo que la legislación europea entendía como “competencia social y cívica”, con el propósito específico de impulsarla. Desde entonces, diferentes estudios, unos con muestras de población adulta y otros de estudiantes, han señalado la importancia de la implicación activa de la ciudadanía frente a los retos de las democracias contemporáneas y, al mismo tiempo, han surgido nuevas reflexiones sobre el papel que desempeña y debería desempeñar la educación en este proceso.

Muchos estudios destacan la importancia de la implicación activa de la ciudadanía para afrontar los desafíos de las democracias contemporáneas.

En este contexto, una de las publicaciones más importantes es la International Civic and Citizenship Education Study (ICCS), de 2016, que contiene una muestra representativa de 94.000 estudiantes de entre 13 y 14 años en 24 países, la mayoría de Europa y Latinoamérica. Este informe supone una continuación y extensión del elaborado en el año 2009, en el que España participó como país objeto de estudio, a diferencia de lo que ocurre en la presente edición. A continuación se reseñan algunos de los hallazgos más importantes del informe omitiendo, por razones de espacio, el apartado referido a las explicaciones causales.

Provisión de una educación cívica y ciudadana

Uno de los principales hallazgos del estudio fue que la mayoría de los países participantes presentan objetivos similares con respecto a la educación cívica. Entre los elementos más comunes mencionados por directores y profesores, se encuentran la promoción del pensamiento crítico y el conocimiento de los derechos y las responsabilidades de los ciudadanos. Además, casi todos los países exigen la formación cívica de los docentes como mecanismo de aseguramiento de la calidad y un total de 18 países integran la educación cívica dentro de los contenidos curriculares de otras asignaturas, frente a otros que conciben esta educación de forma transversal.

Conocimiento cívico

Los investigadores elaboraron una evaluación para clasificar el conocimiento cívico en cuatro niveles. El 35% de los estudiantes alcanzó al nivel más alto y sólo un 3% de ellos quedaron por debajo del último nivel. Se señala que los resultados de los estudiantes correlacionan con el IDH de cada país y que la gran mayoría de los países mejoró sus resultados respecto al 2009, si bien existe una gran disparidad entre los distintos países participantes, demostrándose, de nuevo, que los condicionamientos socioculturales y socioeconómicos influyen en los conocimientos de los alumnos. Por otro lado, los autores resaltan que los estudiantes inmigrantes y los que no hablan el idioma del examen como lengua materna obtuvieron en líneas generales peores resultados en la evaluación. Otro aspecto de interés es que los resultados de las chicas eran significativamente mejores que los de los chicos.

Compromiso cívico de los estudiantes

El estudio destaca que los estudiantes reciben de la televisión y de sus propios padres la mayor parte de la información política. El uso de las redes sociales para obtener información sobre los acontecimientos actuales varía de un país a otro y se observa que, en general, el incremento con respecto al informe anterior no es muy elevado. Según los datos obtenidos, la predisposición de los estudiantes a participar en discusiones políticas y en actividades cívicas ha aumentado, aunque no considerablemente. Otro resultado destacable es que el interés en cuestiones políticas y sociales correlaciona con la participación en actividades cívicas y la disposición a discutir asuntos públicos. Finalmente, aunque los investigadores no encuentran relación entre la participación dentro de la escuela y el conocimiento cívico, sí hallaron una correlación entre los alumnos que esperaban participar en protestas ilegales con un nivel de conocimiento cívico menor.

Actitudes de los estudiantes respecto a cuestiones sociales relevantes

En primer lugar, los autores destacan los altos niveles que los encuestados otorgan a la responsabilidad personal. Las percepciones sobre la democracia varían ligeramente entre los países: en algunos de ellos, los estudiantes piensan que es bueno para la democracia que los líderes concedan empleos gubernamentales a sus amigos y familiares, y que el derecho de crítica al gobierno no es bueno para la democracia. Pero, por otro lado, es un lugar común valorar positivamente las elecciones libres, la igualdad étnica y de género, y el derecho a protestar pacíficamente. Todo ello se ha visto incrementado con respecto a 2009. En esta línea, advierten una correlación entre la importancia concedida al valor de la igualdad, con el interés y los conocimientos cívicos. Además, la mayoría de los estudiantes creen que la contaminación, la escasez de agua y alimentos, el terrorismo, las enfermedades y la pobreza son amenazas al mundo.

Con respecto a las diferencias respecto a 2009, los estudiantes confían más en las instituciones y menos en los medios de comunicación, aunque esa diferencia se vuelve más significativa en democracias más estables.

También a partir de ese mismo año, destaca la creencia por parte de los estudiantes de que la religión no debería influir en las instituciones en casi todos los países, menos en cuatro de ellos.

El contexto escolar para una educación cívica y ciudadana

La gran mayoría de los estudiantes dicen haber participado en elecciones dentro en las escuelas y, en algunos países, muestran importantes grados de participación en decisiones que afectan a las mismas. Por su parte, los maestros dicen involucrarse en las decisiones escolares, mientras que la participación los padres se reduce a su implicación en el desarrollo de los alumnos.

Quizá una de las cuestiones más reseñables del informe es que el interés hacia los temas políticos y sociales, el nivel educativo al que esperan llegar y un nivel de conocimiento cívico mayor están relacionados positivamente con la percepción de un clima abierto de aprendizaje de la escuela.

No es de extrañar, por tanto, que, según datos del estudio, las persistentes situaciones de violencia e intimidación (bullying) afecten, en gran medida, a la percepción de los estudiantes acerca de ese clima de aprendizaje abierto y que, por ello, la gran mayoría de las escuelas han adoptado medidas para abordar el problema del acoso escolar. Destaca también, a nivel de escuela, la introducción de algunas medidas de sostenibilidad que, con la participación e implicación de los estudiantes, buscan que estos desarrollen una conciencia ecológica a la vez que se impliquen en el cuidado del entorno de la escuela y de su barrio.

En conclusión, este tipo de informes nos aportan información muy valiosa sobre la educación cívica tanto a nivel estructural como individual. No obstante, habría que señalar que el desarrollo de la competencia cívica tiene mucho que ver, como señala el propio informe, con el ambiente en que se lleva a cabo. Esto nos debe emplazar a hacer indagaciones más próximas a la realidad objeto de estudio, por ejemplo, las de tipo cualitativo, para conocer con mayor detalle los factores que posibilitan o, en su caso, impiden el desarrollo de esta competencia clave.