



La Voz de Galicia

Por una ley que perdure

ISABEL RUSO. Presidenta Asoc. Directores de Instituto. 28/04/2017

Los dos últimos cursos los recordarán alumnos, profesores, equipos directivos e instituciones educativas como años de incertidumbre, inseguridad y otros tantos *-in-* que han marcado esta promoción, por lo que todos pensamos que debemos, de alguna manera, tener una consideración especial con aquellos que han sufrido en primera persona los avatares de una nueva ley educativa.

Entre tantas novedades, una de ellas afecta de manera determinante a nuestros alumnos de 2.º de bachillerato que se han matriculado y cursado este año académico, para muchos el más difícil y tenso de su vida, sin conocer siquiera las materias de las que tendrían que examinarse en la ABAU.

Al realizar un análisis al respecto nos encontramos con que es muy difícil adoptar una posición objetiva cuando hablamos de alumnos que hemos preparado, formado, aconsejado, cuidado con todo mimo. Consideramos que es muy importante apoyar a aquellos que, al repetir, se han tenido que acomodar a un sistema que no es el suyo, pero también es cierto que muchos de los que lo cursan por primera vez se sienten en inferioridad de condiciones respecto a ellos y respecto a aquellos otros que, tras suspender el año pasado la selectividad, acceden directamente con la media de bachillerato. Una vez más se pone de manifiesto la necesidad de un acuerdo social que permita disponer de una ley educativa consensuada, con implantación racional y que perdure en el tiempo.

europapress.es

El título de la ESO contendrá la expresión 'y cumple los requisitos de titulación' junto a la nota numérica

MADRID, 28 Abr. (EUROPA PRESS) –

El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte ha resuelto que el título de la ESO contenga la expresión 'y cumple los requisitos académicos' junto a la nota numérica para todos los alumnos, tanto para aquellos que suspenden dos materias y no llegan al cinco, como para los que superan esa calificación, según han indicado a Europa Press fuentes de este departamento.

Con esta nueva fórmula, el departamento que dirige Íñigo Méndez de Vigo da respuesta a la petición de la Comisión Permanente del Consejo Escolar del Estado que en su dictamen del pasado 25 de abril solicitaba un término análogo al 'aprobado' para evitar confusión, sobre todo en los casos en que, por defecto (no llegan al 5, pero pueden pasar porque han suspendido dos), como por exceso (notas medias de notable o sobresaliente) no se corresponden con un 'aprobado'. Se instaba al ministerio a reflexionar sobre ese extremo y valorar la inclusión de alguna aclaración junto a la calificación final obtenida.

Las mismas fuentes ministeriales han insistido en que la probabilidad de que un alumno obtenga una nota de menos de cinco puntos con sólo dos suspensos es muy baja, pero han señalado que la nueva expresión es más precisa y se adapta a la situación de todos alumnos que están en condiciones de titular. "El MECD ha considerado conveniente, al respecto, introducir en el texto del título la expresión 'y cumple los requisitos de titulación' junto a lo ya especificado en el texto del título actual al señalar que el alumno 'ha superado los estudios regulados en' (Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato)", señala el documento que ha redactado el ministerio, al que ha tenido acceso Europa Press.

El departamento de Méndez de Vigo pone además un ejemplo de cómo quedaría el título:

"Felipe VI, Rey de España, y en su nombre (consejera/a). Considerando que, conforme a las disposiciones y circunstancias prevenidas por la legislación vigente,

Don/doña, nacido/a (fecha) en (lugar), de nacionalidad (a especificar), con DNI, pasaporte o NIE (número), ha superado los estudios regulados en (Real Decreto por el que se establece el currículo básico de ESO) y en (Norma que aprueba el currículo), y cumple los requisitos de titulación, en (Centro docente donde el alumno finalizó los correspondientes estudios), en (fecha de finalización de los estudios o superación de la prueba final), con la calificación de (nota numérica), expide a su favor el presente título de Graduado/a en Educación Secundaria Obligatoria, con carácter oficial y validez en todo el territorio español que le faculta para ejercer los derechos que a este título otorgan las disposiciones vigentes".

Once millones de españoles, la mayoría mujeres, tienen estudios universitarios

La creciente presencia femenina entre los colectivos mejor formados no evita que su tasa de paro siga siendo mayor que la de los hombres

VICENTE CLAVERO. 2 MAYO 2017

La última Encuesta de Población Activa (EPA), correspondiente al primer trimestre de 2017, ofrece una imagen actualizada del nivel de formación alcanzado por los españoles. Uno de sus datos más llamativos es que, a día de hoy, **prácticamente uno de cada cuatro ciudadanos cuenta con título universitario**.

En concreto, el número de personas que habían cursado la educación superior a 31 de marzo era de 10.871.300, un 23,35% del total de la población. Se da la circunstancia de que entre ellas **hay más mujeres (5.695.100) que hombres (5.176.200)**, como consecuencia de la creciente incorporación femenina a las aulas.

Esta preponderancia no ha evitado que la educación superior, por ejemplo, siga en manos de los hombres. La universidad más grande de España, la Complutense, tiene aún más profesores que profesoras y el triple de catedráticos que de catedráticas, pese a que el 61% de su alumnado son chicas.

Aunque estén mejor formadas, **la tasa de desempleo es mayor entre las mujeres (20,5%) que entre los hombres (18,7%)**. Incluso a igualdad de estudios, ellas salen peor paradas, pues el porcentaje de universitarias que no tienen trabajo es del 12,55%, mientras que el de universitarios se sitúa en el 10,89%.

En el lado opuesto del arco formativo, también abundan más las mujeres: **existe 460.600 analfabetas, más del doble que varones (218.300)**. El total de españoles que ni siquiera saben leer ni escribir es de 678.900, un 1,7% de la población con 16 o más años, siempre según los datos de la última EPA.

La mayoría femenina se extiende al colectivo de **personas que han realizado algunos estudios, pero no han llegado a completar la educación primaria**. En él se encuadran 1.317.500 mujeres (el 57,6% del total) y 968.800 hombres (42,4%).

La EPA del primer trimestre de 2017 confirma que la presencia femenina entre quienes han cursado **formación profesional**, ya sea secundaria o postsecundaria no superior, supera a la masculina, aunque por poco: 1.465.800 (50,8%), frente a 1.417.600 (49,22%).



Las empresas alertan de la falta de formación digital para cubrir los nuevos empleos del futuro

Según los expertos, los estudios universitarios no se ajustan a lo que necesita el mercado

J. G. STEGMANN - Madrid. 3 de mayo 2017

El 40% de las empresas europeas no encuentra trabajadores con el perfil adecuado, según un documento de la Comisión Europea de 2016 denominado la «Agenda de las nuevas habilidades para Europa». **«Setenta millones de europeos carecen de las habilidades adecuadas y ya no digamos en el mundo digital**. Eso les deja en riesgo de desempleo, pobreza y exclusión social», alertó Marianne Thyssen, comisaria europea de empleo. En España, la situación es similar. Los empresarios manifiestan abiertamente su preocupación por la brecha que existe entre la oferta de nuevos empleos digitales y el perfil con el que salen los jóvenes de la universidad.

«El problema es la brecha entre oferta y demanda, la cualificación de los jóvenes por un lado, y lo que requieren las empresas, por otro. Esto nos preocupa mucho», dice el director de Formación de la CEOE, **Juan Carlos Tejada**. A su juicio, este desfase repercute en el desempleo, en vacantes que no se cubren y en la falta de competitividad empresarial de nuestro país, cuyo elemento más importante es el capital humano, donde más falla España. El presidente de la Fundación Telefónica, **César Alierta**, ha advertido en numerosas ocasiones de que el país tendrá un déficit de **3 millones de empleados** con preparación digital en 2020.

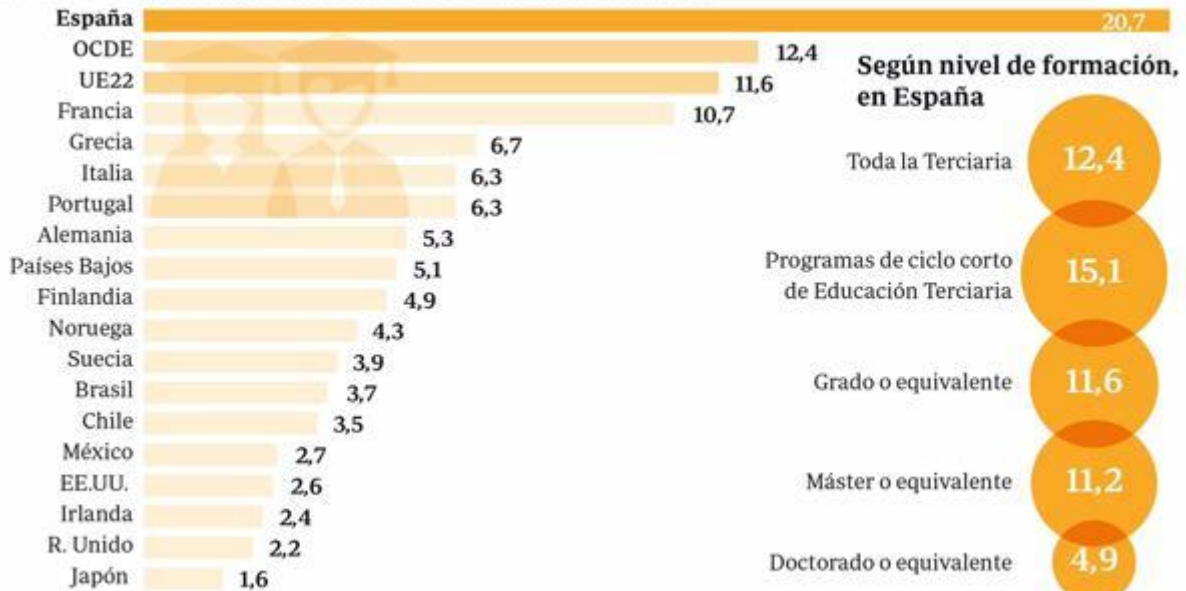
Los datos de Infojobs, la bolsa de empleo «online» especializada en el mercado español, constatan ese desequilibrio. «En 2016, se firmaron 1.200.000 contratos. **De estos, un 41% son de personas con títulos universitarios**. Sin embargo, sí vemos que las mayores oportunidades están en el sector de la tecnología, informática, es decir, más relacionados con las nuevas profesiones digitales», explica **Olivia Fontela**, directora de marketing del citado portal de empleo.

A su juicio, las universidades tienen que adaptar sus programas educativos. «Está yendo más rápido el mercado que la formación. No es que los jóvenes elijan mal sus carreras, sino que hay profesiones que hace cinco años ni existían y hay un desajuste entre lo rápido que va la tecnología y la confección de los programas

académicos». Según **Carlos Martínez**, presidente de IMF Business School, nos encontramos ante dos problemas que explican la situación: «Falta de inserción por un lado, y de conexión, por otro, entre el puesto de trabajo que se ocupa y la carrera que se estudia». Según el último informe de la OCDE sobre la educación en España, la tasa de paro entre jóvenes universitarios es del 11,6% respecto al 6,3% de la media europea. La cifras son igual de desalentadoras en el caso de jóvenes con máster.

Desempleo de graduados o licenciados universitarios

Tasa de paro en porcentaje. Población de 25 a 64 años con esa formación



FUENTE: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte

ABC

Falta de formación integral

El problema de la inserción, explica Martínez, se produce porque en España «la universidad está enfocada para desempeñar un oficio, por lo que no se forma a los jóvenes de manera integral para que puedan desenvolverse en otras áreas en caso de no encontrar el oficio en el que se han formado. **Tenemos un 20% de desempleo porque el mundo educativo está alejado del empresarial.** Ahora mismo, lo que mejor funciona es la FP y está denostada porque socialmente parece que el que no vale se mete en FP, y al final, tiene mucha más salida».

En esto coincide Tejada: «Hay que fomentar la FP, con ella nos jugamos el futuro del país». En España, ejemplifica, somos como un «reloj de arena»: ancho por arriba, con muchos universitarios, fino en el medio, que son los jóvenes graduados en FP y debajo, los escolarizados. En Alemania como un rombo: menos universitarios, mucho perfil técnico y debajo, decrece.

El director de formación de la CEOE explica los problemas de cualificación de los nuevos trabajadores: «**El 71% de los puestos requieren 3,5 años de experiencia, que la mayoría no tiene y, lo que es peor, las empresas piden competencias más novedosas para empleos que ya existen o incluso en puestos para los que aún no hay titulaciones.**». Por ejemplo, se necesitan cocineros que sepan programar, jóvenes que usen robots o tengan conocimientos en mecatrónica para los coches que se fabrican ahora. «La universidad está alejada de lo que piden las empresas, pero estas también lo están de las universidades. En otros países hay compañías que fundan instituciones para formar jóvenes», añade Tejada. La solución, a corto plazo, es una orientación adecuada, «**los jóvenes entran en los grados sin saber qué hacer**», y sobre todo, «impulsar la FP dual, reforzar el perfil técnico, racionalizar la presencia de estudios universitarios y sobre todo, que se adapten a las empresas».

A los perfiles digitales se suma la demanda de las titulaciones englobadas bajo el término «STEM» (por sus siglas en inglés), que alude a ciencias, tecnología, ingenierías y matemáticas. En España destacan por su altas tasas de empleabilidad, las ingenierías Electrónica, Aeronáutica y Naval y la Medicina, según el INE. «En los próximos años, estas carreras sumarán 1.250.000 empleos directos e indirectos», apunta **Carlos Navarro**, líder de la división de Educación de Randstad. Pero, irónicamente, los alumnos «STEM» pasaron de 411.751 en 2008/09 a 345.976 en 2015/16. «Son carreras con salida, pero a la vez difíciles, poco atractivas y muy exigentes», concluye Navarro.

Los más demandados...y no encontrados

Especialista en ciberseguridad

Es una especie de «guardia de seguridad» del mundo digital. Procura que no se robe información de un «site» a otro. Es decir, se encarga de la protección y buen uso de los datos. Este perfil es solicitado por empresas con plataformas digitales, de comercio electrónico o de venta online. En 2016, hubo 1.270 vacantes para este puesto, según InfoJobs.

Especialista en «agile»

Es una nueva metodología de trabajo con equipos de alto rendimiento encargados de desarrollar productos tan rápido como avanza la tecnología. Lo usan empresas como Google. Por ejemplo, si crean una nueva herramienta para Google Maps, sacan la novedad a la venta más rápido de lo que se haría tradicionalmente. Su salario supera los 33.000 euros.

Especialista en UX (Experiencia de usuario)

Son expertos en crear una buena experiencia para el usuario. Se encargan de, cuando se entra a una página web o app, que encontremos, por ejemplo, el botón de «comprar» en un lugar cómodo y visible, o que haya imágenes de calidad, etc. También, que dichas aplicaciones resulten accesibles. En 2016, hubo 1000 vacantes. El sueldo ronda los 33.000 euros.

Especialista en Big Data

Desarrollador de Big Data#Estamos acostumbrados a dar nuestros datos a Facebook, páginas de bancos...Pero, ¿cómo hago para transformarlos en conocimiento para la empresa? Para ponder monetizarlos, están los desarrolladores de Big Data, solicitados por empresas de redes sociales, de comercio electrónico, bancos, pasando por Netflix y HBO. Cobran 40.000 euros anuales.

Front-end y Back-end

Front-end y Back-end#Se trata de diseñadores de apps o páginas webs. Los Front-end se dedican a lo que ve el usuario: botones, fotos, accesos directos. Mientras que los back-end se encargan de programar «por detrás». El año pasado hubo unas 8.000 vacantes para estos perfiles que llegan a pagarse con 30.000 euros anuales.

Fabricación Mecánica

Indra, una de las principales empresas globales de consultoría y tecnología, ha lanzado un nuevo programa denominado «Smart Start», para incorporar en España, en todas sus áreas de negocio, a jóvenes procedentes de las universidades que contribuyan a impulsar su apuesta por la transformación digital. Un perfil muy solicitado es el de aquellos con Grados Superiores en Informática y Comunicaciones, Electrónica y Fabricación Mecánica.

el Periódico

Los españoles con educación superior viven cuatro años más que los de baja instrucción

Un informe refleja por primera vez discriminación en la longevidad atribuida a la escolarización

Los hombres de poca formación tienen el doble de probabilidades de morir antes de los 70

ANGELS GALLARDO. 3 MAYO 2017

La educación, entendida como la formación académica alcanzada, marca una distancia en la longevidad de la población española que **discrimina notablemente** a quienes cuentan con un nivel educativo bajo. Un informe publicado por el **Centre d'Estudis Demogràfics** (CED) de Catalunya analiza desde esta perspectiva los datos proporcionados por el **Instituto Nacional de Estadística (INE)** y concluye que un español de 30 años con un nivel educativo alto **puede esperar vivir** casi **cuatro** años más -hasta los **82,3** en concreto- que sus coetáneos con una formación **escolar baja**, de los que no se espera que superen, como media, los **78,6** años.

La desigualdad ante la muerte atribuida a causas educativas es mayor entre los hombres que en las mujeres: en ellas, la educación superior augura **dos años** más de vida que la esperable para las ciudadanas que han alcanzado un nivel de estudios elemental o bajo.

La investigación, realizada por **Miguel Requena**, profesor de la UNED, advierte de que es necesario ser **“prudentes”** al establecer la causa de esa sustancial distancia en la expectativa vital, pero apunta como posibles motivos de este dato estadístico las circunstancias personales que suelen coincidir en quienes alcanzan estudios universitarios. “Disponen de **más recursos económicos**, lo que les permite **acceder a más y mejor atención sanitaria**”, indica Requena, en contraposición a la consideración generalmente aceptada de que el acceso a la sanidad pública española, o catalana, supone un **factor de cohesión social** entre los ciudadanos de toda índole y nivel socioeconómico.

MEJORES CONDICIONES

“Las personas con un nivel educativo alto disfrutan de mejores condiciones generales de **vida y trabajo** – prosigue Requena-; tienen **preferencias tendentes a la buena salud** y adoptan estilos de vida más saludables, ya que cuentan con información valiosa sobre los cuidados más convenientes”. Por todas esas razones, deduce la investigación, el logro educativo tiene **“un alto impacto”** en la mejora de la salud y la

duración de la vida. La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) también atribuyó, en un informe del 2015, la mayor longevidad experimentada en las últimas décadas por la población mundial a los hábitos saludables que surgen de una mejor educación.

Los informes sobre longevidad y esperanza de vida que realizó el INE hasta el 2012 **no aludían** al nivel educativo de los españoles. Tampoco los **certificados médicos de defunción** emitidos en España citan las titulaciones académicas alcanzadas por los fallecidos, una omisión que el INE ha soslayado en esta ocasión recurriendo al padrón municipal, el censo del 2011 y las estadísticas de educación que registra el Ministerio de Educación.

En opinión del profesor Requena, los datos reunidos son de utilidad porque muestran las **consecuencias** del factor educacional en la salud de los españoles y también, añade, porque tal vez **acallarán** la "injustificada" **valoración negativa** que la población española aplica desde que se inició la crisis económica al hecho de **esforzarse por alcanzar un nivel educativo cualificado** o alto.

MORIR ANTES DE HORA

El análisis de la longevidad esperable se ha establecido tomando como punto de partida la edad de **30 años** de los ciudadanos, ya que se considera que el nivel educativo apenas variará a partir de entonces. El informe también destaca las diferencias, atribuibles al grado de formación, desde el punto de vista de la mortalidad esperable. Así, indica, mientras que un hombre de 30 años con bajo nivel educativo tiene un 22,8% de probabilidades de **morir antes de cumplir los 70**, en un individuo de instrucción alta ese riesgo de muerte ligeramente prematura es del 13%.

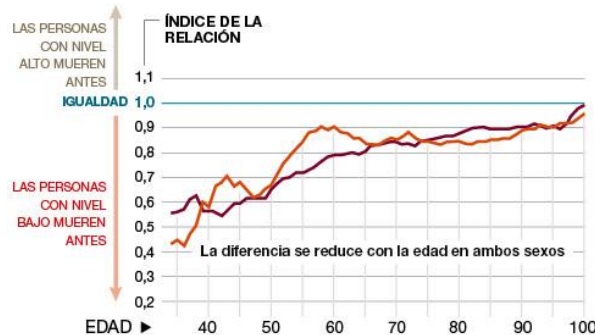
El estudio ha clasificado a los individuos en **tres categorías**: las personas con educación primaria, las que alcanzan estudios medios (secundaria de primer y segundo ciclo), y las de enseñanza superior, que corresponde a titulados de grado (antiguas licenciaturas), máster o doctorado.

ESPERANZA DE VIDA Y NIVEL EDUCATIVO

Diferencia de mortalidad

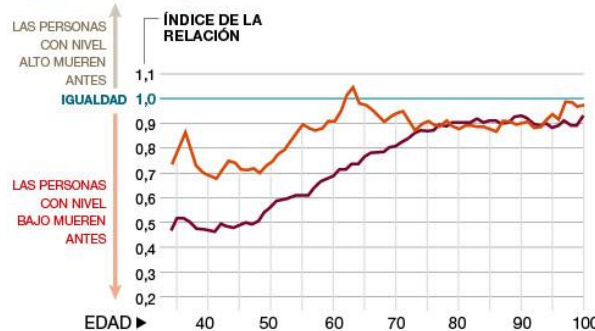
► **RELACIÓN ENTRE PERSONAS DE NIVEL EDUCATIVO MEDIO Y DE NIVEL BAJO**

— HOMBRES — MUJERES



► **RELACIÓN ENTRE PERSONAS DE NIVEL EDUCATIVO MEDIO Y DE NIVEL BAJO**

— HOMBRES — MUJERES



Fuente: CED-UAB

El Tribunal Superior valenciano verá el recurso del PP contra el plurilingüismo

La Generalitat licita el colegio 103 y su construcción empezarán a principios de 2018

El PAÍS. VALENCIA 3 mayo 2017

El Tribunal Superior de Justicia de la Comunidad Valenciana ha admitido a trámite los recursos presentados contra el decreto de plurilingüismo y el de conciertos educativos por el PP, la Diputación de Alicante y la plataforma por los derechos del castellano. Así lo ha asegurado este martes la presidenta regional del PP, Isabel Bonig, en el Parlamento autonómico.

Los populares recurrieron el decreto de plurilingüismo al considerar que suponía un "chantaje" para los padres, al condicionar el aumento de horas de estudio en inglés al incremento de las de valenciano. Bonig ha pedido la retirada tanto del sistema de plurilingüismo como de los cambios en los conciertos, y ha recordado la protesta convocada el próximo sábado por un grupo de escuelas concertadas.

El domingo pasado el presidente de la Generalitat, Ximo Puig, defendió el modelo lingüístico aprobado por la Generalitat para intentar garantizar que los alumnos aprenden las dos lenguas cooficiales además de una extranjera, en principio, el inglés, en la Trobada d'Escoles en Valencià celebrada en Guadassuar. "El decreto de plurilingüismo y la política lingüística del consejero [Vicent Marzà] es la política lingüística del Gobierno valenciano, y no vamos a dar ni un paso atrás", declaró Puig.

El portavoz socialista en las Cortes Valencianas, Manuel Mata, ha afirmado este martes que el PP hace "interpretaciones sobre lo que pasa en el terreno educativo que no responden a la realidad". Y Fran Ferri, portavoz de Compromís, ha restado importancia a la admisión a trámite de los recursos y ha señalado que el Tribunal Superior valenciano ya ha rechazado esta legislatura otras iniciativas judiciales del "PP y sus aliados".

Viaje a Finlandia

Bonig ha pedido al presidente de la Generalitat y al consejero de Educación que aprovechen el viaje que están realizando a Finlandia para corregir algunas posiciones, como su rechazo a las reválidas. Puig ha destacado, por su parte, desde Helsinki, la capital finlandesa, el modelo de transferencia de conocimiento entre el sistema educativo y el productivo del país nórdico tras entrevistarse con responsables del mismo.

"La economía finlandesa es una economía basada en el conocimiento y que hace muchos años que tomó esa dirección", ha afirmado Puig a través de un comunicado, mientras en España la apuesta económica se basó en la "especulación".

SALE A LICITACIÓN EL COLEGIO 103

El Diari Oficial de la Generalitat Valenciana ha publicado este martes la licitación de las obras de construcción del nuevo colegio público 103 de Valencia, formado ahora íntegramente por barracones.

El presupuesto base de licitación es de siete millones de euros, sin contar el IVA, y el valor total del contrato asciende a ocho millones y medio de euros.

"Las empresas ya se pueden presentar para hacer realidad la construcción de un centro que ha estado tantos años en barracones fruto de una nefasta gestión del PP", ha afirmado el consejero de Educación, Vicent Marzà. La consejería espera que las obras comiencen en el primer trimestre de 2018.

ESCUELA

La educación emocional a escena

Las matemáticas, la lengua y literatura se han convertido en los principales ejes de un desarrollo cognitivo del alumnado, con un olvido casi generalizado del desarrollo emocional. No obstante hay centros que quieren implementarla como una de las materias importantes. Así, el departamento de Educación de Aragón quiere proponer a los docentes **integrar la educación emocional en el proceso de aprendizaje** y en el desarrollo integral del alumnado. Esta semana se ha desarrollado el '**Curso Emoción y Aprendizaje**', dirigido a docentes de todas las etapas educativas y que continuará los días 9, 16, 25 y 30 de mayo en horario de tarde. Los expertos indican que el desarrollo personal e interpersonal de las emociones mejora el entorno educativo y, como consecuencia, la convivencia y el aprendizaje.

El estudio que desarrolló la Comisión de Educación de la UNESCO "La educación encierra un tesoro" destaca que los sistemas educativos han priorizado la adquisición de conocimientos en perjuicio de otras formas de aprendizaje. Además, destaca que los pilares que constituyen las bases de la educación son el "**aprender a vivir**" y el "**aprender a ser**". Con una buena formación docente, estos se pueden controlar las emociones negativas en los niños y fomentar las positivas, así como prepararlos en estrategias para que puedan enfrentarse a situaciones adversas con mayores probabilidades de éxito. Asimismo, los jóvenes con un mayor dominio de sus emociones presentan un mejor rendimiento académico.



Los últimos datos de Eurostat, la Oficina de estadística de la Unión Europea, relativos a fracaso y abandono escolar, sitúan a España es el segundo país de la Unión con mayor tasa de abandono prematuro del sistema educativo, sólo por detrás de Malta. Este fracaso provoca en los niños y adolescentes una frustración que no saben gestionar. La educación emocional ayuda a la motivación y ayuda a que el alumno se conozca mejor, regule sus emociones y capacidad y se mantenga conectado a lo que realiza. En otros países como los tigres asiáticos que han crecido mucho en los informes PISA (Corea, Japón, Hong Kong), EEUU, Reino Unido, Australia o Nueva Zelanda ya han incorporado la educación emocional en su curriculum escolar lo que permite incrementar las tasas de motivación y reducir el fracaso escolar. Por su parte, España solo hace una aproximación en algunas comunidades y sólo en algunos centros.

el diario de la educación

La perversión de la investigación y el bilingüismo en Madrid

Jesús Rogero. Profesor de Sociología en la Universidad Autónoma de Madrid.

El uso de las evidencias científicas para hacer política pasa primero por ser extremadamente cuidadosos para determinar qué constituye una evidencia y cuáles, en última instancia, pueden dar paso a políticas concretas.

Que la política pública debe tener en cuenta la investigación académica es un mantra que resuena cada vez con más fuerza en el debate público, incluido el campo educativo. “Hagamos política educativa basada en la evidencia”, proclamamos al unísono. No estoy tan seguro, no obstante, de que todos los que suscriben esta declaración asuman sus implicaciones. La primera de ellas es que hay que ser extremadamente cuidadosos para determinar qué constituye una evidencia y cuáles, en última instancia, pueden dar paso a políticas concretas. En ese sentido, es habitual que las investigaciones ofrezcan resultados contradictorios y que sea necesario un buen número de ellas y mucha discusión hasta lograr un consenso amplio (rara vez unánime) entre la comunidad científica. El debate tiene aún mayor complejidad cuando se trata de conectar los resultados con medidas concretas. De ahí la importancia de ser transparentes y de mantener abierto el debate teórico y metodológico.

Mi argumento es que la Comunidad de Madrid carece, en muchas ocasiones, del rigor y prudencia necesarios en el análisis y presentación pública de datos e investigaciones educativas, de manera que, en lugar de conducir a mejorar la educación, sirven para legitimar sus políticas. Para sostener esta idea pondré algunos ejemplos que provienen, en su mayoría, del documento I Fase de la Evaluación del Programa Bilingüe, realizado por la Consejería de Educación, Juventud y Deporte de la Comunidad de Madrid, y que ha servido como fuente argumental del discurso público de los responsables de la política educativa de la región en los últimos tiempos. Iré contrastando esos ejemplos con premisas básicas en metodología de investigación social:

“Un resultado fiable requiere datos representativos”

El informe de la CAM extrae resultados de las evaluaciones internacionales PISA (alumnos de 15 años) y TIMSS (alumnos de 4º de primaria) que provienen de muestras de centros bilingües y no bilingües que no son representativas, por lo que sus resultados no son fiables. Si los resultados extraídos no son fiables, mucho menos lo son conclusiones como las que aparecen en el informe citado -“no parece que el hecho de enseñar Ciencias en inglés repercuta negativamente en los alumnos”-, que además contradicen estudios de rigor metodológico contrastado. Esta falta de representatividad no ha impedido asegurar a la Consejería en notas de prensa y en su propia web que los resultados de PISA y TIMSS “avalan el bilingüismo”.

“Un indicador debe tener validez, es decir, debe ser capaz de cuantificar adecuadamente aquello que pretende medir”

En el documento citado y, a partir de él, en diferentes pronunciamientos públicos, la Consejería asegura que Madrid está entre las regiones con mayor inclusión académica. Para ello, utiliza el índice de inclusión académica de PISA, que mide en qué medida estudiantes con resultados diferentes en esta prueba comparten centro. El aumento de este indicador entre 2012 y 2015 en Madrid, periodo de expansión del Programa Bilingüe, lleva a la Consejería a concluir “que no hay efecto de “segregación” en el bilingüismo”.

Conviene recordar que, en el ámbito educativo, una de las premisas para la inclusión es que las escuelas y aulas sean heterogéneas, es decir, que acojan la diversidad del alumnado sin exclusión alguna. El indicador elegido por la CAM, primero, no permite conocer el grado de segregación por centro según el origen social o las necesidades educativas (por discapacidad, etc.) del alumnado; y segundo, no detecta si los estudiantes de diferentes orígenes sociales y desempeños académicos están en aulas diferentes dentro de los propios

centros. Una de las formas de extender el programa bilingüe en Madrid ha sido crear, dentro de los institutos, grupos diferentes de alumnos en función de su nivel de inglés. Los datos de varios municipios de la corona sur de la región muestran una segregación extrema del alumnado con necesidades educativas especiales según el tipo de enseñanza bilingüe o no bilingüe. Por tanto, la validez del indicador que utiliza la Comunidad de Madrid para captar el grado de inclusión educativa tiene, a mi juicio, una validez muy limitada.

“Una evidencia requiere cierto consenso entre la comunidad científica que solo puede ser fruto del debate”

En su evaluación, la Consejería comenta los resultados de cinco estudios académicos sobre diferentes aspectos del programa bilingüe (solo dos de ellos publicados y, por tanto, validados -provisionalmente- por la comunidad científica). Al menos tres de esos estudios observan efectos negativos del programa y reclaman mejor información para evaluarlo adecuadamente. Sin embargo, las “Conclusiones de todos los estudios” seleccionadas por la Consejería omiten las del más riguroso e incluyen solo resultados positivos, que se dan por válidos sin discusión. Dicho de otro modo, se selecciona la evidencia que interesa para validar una política escogida por motivos no explícitos, que pueden ir desde la confianza irracional (no científica) hasta la defensa de intereses particulares. No olvidemos que, antes de que se evaluara por primera vez, el Programa Bilingüe llevaba ya 11 años en funcionamiento y se había extendido al 45% de los colegios e institutos de la región.

Si se analizan las conclusiones que extrae la Consejería de los estudios citados, se comprueba que las dos primeras no aparecen como tal en ninguna de las investigaciones, sino que son interpretaciones que pueden calificarse de atrevidas: (1) “En la Educación Secundaria se recupera la ligera pérdida de conocimientos durante los primeros años de la Educación Primaria en las materias que se imparten en inglés (Ciencias)”; y (2) “A largo plazo, durante toda la etapa educativa obligatoria (Primaria y Secundaria), el Programa Bilingüe no reduce los conocimientos y las competencias en ninguna asignatura”. La tercera conclusión indica que (3) “el Programa Bilingüe mejora de forma destacada el aprendizaje de la lengua inglesa”; si bien no sabemos si lo hace de forma destacada, parece evidente que sí los mejora, al menos entre los alumnos que se mantienen en el programa, pues no se evalúa el aprendizaje de quienes lo abandonan. Por último, la cuarta conclusión nos lleva a rescatar uno de los eslóganes más repetidos en metodología de investigación:

“Correlación no implica causalidad”

La Consejería asegura que (4) “El Programa Bilingüe también mejora otros aspectos educativos como los hábitos de lectura”. La aseveración resulta sorprendente, pues es difícil aventurar una explicación sobre por qué se produce ese efecto. ¿Se prueba realmente que las diferencias son atribuibles al programa? El estudio del que se extrae esta conclusión (recordemos, sin representatividad contrastada y que no ha sido publicado) cae, a mi juicio, en un error frecuente en ciencias sociales: confundir relación estadística con relación causal. Convendría descartar, por ejemplo, que tales diferencias no se deben a que sean los alumnos con mejores hábitos de lectura quienes tienen más probabilidades de acceder y mantenerse en el Programa Bilingüe. En síntesis y como puede comprobarse, la Comunidad de Madrid no parece haberse guiado por la prudencia y el rigor metodológico para alcanzar estas conclusiones, sino por aquella máxima del periodismo “nunca dejes que la realidad te arruine un buen titular”.

“Cuando se interpreta un dato, hay que analizar sus limitaciones”

Cuando se critica la política educativa madrileña, la respuesta más frecuente desde la Consejería es que el sistema funciona bien porque los resultados en PISA y TIMSS superan el promedio nacional y, en ocasiones, también el de la OCDE. Cuando se recuerda que esos datos son limitados y se reclama otro tipo de información, la única respuesta es que los resultados educativos de Madrid “son buenos”. La Consejería, al soslayar que las fuentes de datos son marcos que condicionan cómo y sobre qué se habla, impone su discurso y su diagnóstico. Ofrece sus respuestas, pero no permite elegir las preguntas. Interpreta una parte de la realidad, pero oculta otra.

Cualquier indicador ofrece, por definición, una imagen deformada de un aspecto de la realidad. Su relato es, en el mejor de los casos, una abstracción de lo que se pretende observar. Esa capacidad de simplificar la complejidad del mundo nos cautiva y, muchas veces, hace que detengamos la reflexión, especialmente cuando los datos encajan con nuestra visión del mundo. El dato descontextualizado, sin transparencia metodológica, como verdad incuestionable o argumento cerrado representa una visión insuficiente del conocimiento. No solo la investigación ha de ser rigurosa, sino también la interpretación de sus resultados, que deben someterse a discusión. Esos resultados deben entenderse como señales e indicios para identificar los problemas y las posibles soluciones, y no como acicate para la autocomplacencia y el autobombo.

En conclusión, la Comunidad de Madrid, con demasiada frecuencia, utiliza las estadísticas como los borrachos usan las farolas: para apoyarse, en lugar de para alumbrarse. A quienes nos interesa y apasiona la educación comprobamos cómo, muchas veces, los datos se convierten en mentiras sutiles, camuflajes interesados de problemas acuciantes, envoltorios que legitiman injusticias, ocurrencias, desamparos y negligencias, en lugar de en información útil para lograr una mejora educativa y una ciudadanía más informada y reflexiva. No me atrevo a afirmar si este abuso de los datos es consciente o si, por el contrario, es fruto del autoengaño, pero ambas posibilidades son enormemente preocupantes. Hagamos política educativa basada en la evidencia, pero antes usemos la investigación educativa de manera responsable.