

## Evaluación de la OCDE

*El pasado 5 de diciembre se dio a conocer el informe de la OCDE sobre la educación secundaria, los resultados relativos a España provocaron comentarios y valoraciones en los tonos más diversos. Para unos, las cifras no hacían sino confirmar lo que se venía denunciando como la decadencia del sistema educativo a lo largo de más de una década; para otros pareció que los resultados no hacían justicia a los avances educativos de nuestra sociedad en el mismo período. Incluso no faltaron los que se empeñaron en quitar importancia al informe arguyendo que los procedimientos de toma de datos y de evaluación adoptados por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico eran inapropiados. Si no hay acuerdo en cuanto a los datos el desacuerdo es aún mayor en cuanto a las causas y soluciones. En cualquier caso, conviene acercarse al tema desde la lectura íntegra del informe Pisa y con un sincero deseo de búsqueda de una cierta ecuanimidad.*

### **Algunos datos**

El estudio Pisa (*Programme for Indicators of Student Achievement, o Programa Internacional para la producción de indicadores de resultados educativos de los alumnos*) fue realizado en el marco

dei INES (*Internacional Indicators of Education Systems*) en 32 países considerados los más desarrollados del mundo. La muestra total fue de 265.000 individuos, participando en ella 6.214 jóvenes españoles de educación secundaria y de quince años de edad. Aunque la investigación incluye múltiples variables –relación entre medio social-cultural y educación, participación de los padres, auto-imagen del alumno, etc.– lo que ha trascendido a la opinión pública se refiere sólo a los resultados de la evaluación de los jóvenes españoles en comparación con los de los restantes países. Los alumnos españoles se sitúan por debajo de la media en comprensión lectora, y en cultura matemática y científica en la evaluación por puntos.

El 16 % de nuestros jóvenes representantes tiene serias dificultades para **comprender los textos escritos, evaluar informaciones, construir hipótesis y aprovechar conocimientos**. Dentro del baremo, la evaluación aplica 493 puntos a España, muy por detrás de los 546 puntos de Finlandia o los 534 de Canadá que se sitúan a la cabeza, e incluso después de la franja media. Nuestro país está demasiado cerca de la media total del estudio de 18 % de estudiantes con deficiencias tan importantes en comprensión de lo escrito que llegan al fin de la escolaridad sin haber adquirido las competencias elementales en lectura que les posibiliten otros aprendizajes. Aunque el déficit no es tan grave como en Luxemburgo, México o Brasil, los últimos de la lista, no nos consuela saber que Alemania comparte con España un lugar por debajo de la media, o que sólo uno de cada diez estudiantes en el mundo alcanza el nivel máximo previsto por el estudio. Constituye una seria advertencia, como se expresa en el estudio: *encuentran serias dificultades cuando se trata de utilizar la comprensión de lo escrito como un instrumento para adquirir y mejorar conocimientos y competencias en otros terrenos*.

**La cultura científica** de nuestros jóvenes, entendida como la capacidad para dominar conceptos, para identificar y relacionar datos con tesis y conclusiones, y para comunicar aspectos y resultados de una investigación, no invita precisamente al optimismo. España se sitúa en el lugar 19, con 491 puntos, y ocupa el primer puesto entre los últimos. No despertó demasiadas adhesiones el lugar de preeminencia de Corea

o de Japón –con 552 y 550 puntos, respectivamente–; y muchos se consolaron con los resultados obtenidos por el país que lleva la delantera en la ciencia y en tecnología, EEUU, con un modesto tercer lugar entre los países con nivel medio, tras Francia y Noruega.

En cuanto a **la cultura matemática**, la situación de España es aún peor: 476 puntos, frente a los 557 de Japón o a los 547 de Corea, los mejores; y en cuarta posición en la franja de los inferiores a la media, detrás de Alemania (490), Hungría y Rusia. El 20 % de los alumnos españoles de quince años no alcanza el nivel mínimo en matemáticas; frente a un 9 % con un alto nivel. Lo peor está en las proporciones relativas: si bien es negativo que el resultado global esté por debajo de la media, es más preocupante la abundancia de estudiantes poco competentes porque de cada cien estudiantes españoles, veinte no llegan ni al mínimo de 400 puntos.

### La diferencia de género y otros aspectos de interés

El informe revela otros datos de interés, algunos en cierto modo sorprendentes. Entre ellos, que, aunque el **nivel socioeconómico** es uno de los factores más decisivos para el buen desarrollo de las capacidades evaluadas, no siempre los alumnos que provienen de los medios más desfavorecidos son los que obtienen los peores resultados. No obstante, se puntualiza que *en los países donde se observa una gran segregación socioeconómica, los alumnos procedentes de medios socioeconómicos desfavorecidos muestran un rendimiento inferior*. O que **el gasto medio por estudiante** elevado mejora pero no garantiza resultados óptimos: Irlanda o Corea consiguen con menor nivel de gasto mejores resultados que España. En otro orden de cosas, **la comprensión de lo escrito es menor en el género masculino** en todos los países encuestados, incluida España: **las mujeres superan** en tareas de reflexión y de evaluación y en la comprensión lectora en general a los jóvenes. La diferencia es sensible: el porcentaje de jóvenes con dificultades lectoras supera al de las jóvenes en una proporción que oscila entre el 10 % (en Finlandia) y el 50 %, en España. La razón

probable está en la circunstancia de que las chicas dedican más tiempo a la lectura que los chicos: éstos confiesan no haber descubierto el placer de la misma. Por el contrario, en cultura matemática y científica son los jóvenes los que muestran mejores resultados.

### **Ni causas ni soluciones únicas**

A pesar de las reservas que despierta todo aparato de evaluación estadística cuando se aplica a una materia tan escurridiza como la aquí analizada, estamos obligados a tomar en cuenta los resultados como un instrumento más de acercamiento racional y de comprensión de la realidad. No se trata de buscar culpables o inocentes. Ninguno de los factores que inciden en la educación puede ser considerado como determinante y menos aún responsable absoluto y exclusivo del estado de la misma. En este asunto son importantes tanto las condiciones económicas como las sociales o las referidas al contexto educativo en general.

Por la edad de los encuestados, se trata de una valoración de resultados de la enseñanza primaria más que de la secundaria, y de un sistema: cuando los alumnos llegan a la edad de quince años y cursan el primer nivel de la ESO (1º y 2º) ya han vivido una larga y definitiva etapa de formación en las estrategias evaluadas en el marco de la LOGSE, que ha supuesto, entre otras cosas, una sensible merma en los contenidos y en la exigencia académica. Por ello no es extraño que quienes más afán ponen en la crítica al informe *Pisa* en su conjunto sean algunos responsables de la ley de contenidos mínimos y sus adeptos. Algunos aspectos de la educación secundaria hay que remediarlos cuanto antes adoptando determinadas medidas para mejorar esta etapa; pero debe trabajarse también para que los que en este momento están en primaria no lleguen a la secundaria con las mismas deficiencias de los primeros.

Como las causas son múltiples, **las posibles soluciones** también deben serlo, en varios frentes.

En primer lugar, la **secuela de consecuencias de la LOGSE** debe ser valorada cuanto antes y del modo más preciso posible, aunque en este asunto de la evaluación basta que existan dos instancias evaluadoras diferentes para que aparezcan conclusiones suficientemente diferenciadas. Si cruzamos los datos macro del informe Pisa con otros datos relativos a los mismos grupos de edad de otros informes hechos en España, nos podemos encontrar con contradicciones muy llamativas. ¿Quiénes tienen más razón? En cualquier caso uno de los valores atribuibles sin duda al informe Pisa es lo que nos anticipa: los alumnos hoy encuestados son los futuros trabajadores españoles que van a competir en el futuro, en España o fuera de España, con otros trabajadores de otros países, hoy también alumnos encuestados. En la medida en la que pensemos que lo que hoy se evalúa en los alumnos tiene que ver con lo que mañana se va a exigir a los trabajadores, los datos de esta evaluación externa tendrán uno u otro valor. El ámbito nacional, que todavía consideramos como un buen ámbito de medida para la educación, se queda pequeño en la actualidad cuando tratamos de medir el ámbito del empleo. Merece la pena echar una mirada al futuro y tomar las medidas correctoras correspondientes.

Uno de los proyectos del Ministerio para esta legislatura es la elaboración de una Ley de Calidad que modificaría la LOGSE. En cualquier caso, si damos por cierto determinados resultados como los de este informe, no parecen suficientes determinados *parches* que aparecen en determinados borradores. La redacción en marcha de la ley de calidad exige un acuerdo y un trabajo constructivo. En su construcción no se puede volver a caer en determinados vicios de procedimiento aún demasiado cercanos. El trabajo no se debe limitar a la intervención de expertos serios, conocedores de su materia, sino que debe incorporar a miembros de los sectores sociales que la van a implantar, asociaciones de padres y de profesores que están permanentemente en contacto con la realidad educativa cotidiana.

Todos estamos de acuerdo en que **el profesorado** es pieza clave y factor humano determinante para cualquier mejora en la educación. Ninguna reforma educativa tiene la más mínima posibilidad de éxito si

no cuenta con los docentes; y la administración no debe ni puede ignorar esta evidencia. No basta con mejorar los sueldos de profesores o con invertir en recursos en general: la cuestión está en cómo se emplean éstos. El docente que considera que el alumno es uno de los obstáculos que debe salvar para llegar al sueldo a fin de mes no trabajará más ni será más responsable porque su sueldo se incremente.

**La formación permanente del profesorado** es imprescindible, sobre todo para que éste pueda responder eficazmente a los muchos y difíciles retos que a su labor plantea la actualidad. Actualización que no debe entenderse como exclusiva incorporación de datos, conceptos y estrategias pedagógicas: de poco sirve al alumno que su profesor maneje una terminología didáctica moderna, actual, si no va acompañado este *saber* con la actualización en los contenidos de su materia y con la selección de los más útiles y formativos para sus discípulos.

¿En qué beneficia al alumno el aprendizaje, por ejemplo, de toda la amplia y difícil jerga sintáctica si no se enseña de modo tal que contribuya a una mejor expresión verbal, oral y escrita, comprensión lectora incluida? Tiene que saber cada día más –todas las áreas de conocimiento crecen en nuestros días a velocidad de vértigo- y sentirse responsable de su papel de modelo en todos los sentidos: humano, académico, profesional. ¿Cómo podrá, por ejemplo, persuadir a su alumnado de la importancia de la lectura como fuente de formación y de placer si no se muestra personalmente motivado hacia la misma?

**La autoridad del profesor**, tan en entredicho, no puede identificarse exclusivamente con la disciplina, pero ésta suele ir asociada a la primera: los profesores se ganan cada día el respeto de sus alumnos con su saber, con su autoridad moral y académica, y con un sincero interés por la formación de sus alumnos.

La superación académica tiene que ser reconocida: los mecanismos de **evaluación de la labor del profesorado** son insuficientes y no suponen el necesario estímulo de **promoción profesional**, de

superación, que se necesita. El sistema de plazas vitalicias por el que se rige una buena parte del profesorado no parece contribuir demasiado a la competitividad o al deseo de superación personal. La función evaluadora inmediata y primera y orientadora del inspector educativo, que en la actualidad está desdibujada hasta resultar prácticamente inexistente, reclama una redefinición clara, y podría combinarse con otros organismos y procedimientos de evaluación periódica y positiva. El profesor responsable, eficaz, sinceramente comprometido con su importante responsabilidad educadora, de la que nos beneficiamos o con la perjudicamos todos, padres y alumnos, merece un reconocimiento justo a sus esfuerzos, frente al que sólo acude a clase por obligación.

Si bien en las dos últimas décadas se ha avanzado significativamente en términos globales en la **extensión de la educación de la sociedad española**, —en 1986 todavía los analfabetos mayores de diez años sumaban un 25%—, también es cierto que **cantidad no implica calidad**. Ahí están los datos del fracaso escolar del estudio elaborado por el MECED: una tasa media del 26 %, superior en casi cinco puntos a la media europea. El mismo estudio advierte sobre el posible incremento del mismo aunque señala como signo positivo que crece el índice de alumnos de 13, 14 y 15 años matriculados en los cursos que les corresponden por edad de un 58 % en 1987/88 a un 60 % en 1996/97. La extensión de la escolaridad obligatoria es siempre positiva para la sociedad, pero exige que se desarrollen paralelamente estrategias específicas para conjurar sus posibles riesgos: aún esperamos esa **formación profesional idónea y seria** que el sistema y la sociedad demandan, tantas veces anunciada, para ofrecer oportunidades de acceso al mundo laboral que no sean simples sucedáneos formativos.

Mucho se dice de la importancia del **fomento de la lectura** para todos los aprendizajes; incluso su influencia se deja sentir en los pobres resultados de las pruebas de matemáticas y de ciencia del informe - ¿cómo resolver correctamente un problema cuando la comprensión lectora no alcanza para descifrar su enunciado?—; sin embargo, no se

toman medidas definitivas para su desarrollo. El Plan de Fomento de la Lectura del MECD, con ser un primer avance, no tiene todas las garantías de éxito por muchas razones que sería imposible enumerar aquí, pero sobre todo porque debería contar con estrategias mucho más integradoras, con el protagonismo de los profesores en primer lugar, con el uso de medios de comunicación tan poderosos como la televisión de forma mucho más efectiva y racional que con breves anuncios publicitarios.

Por último, entre las posibles causas de la situación denunciada por el informe mucho nos tememos que estamos empezando a pagar ahora el altísimo costo de suprimir **las humanidades** de los programas vigentes. Ni el Latín ni el Griego, ni la Historia Universal, ni la Historia de España, ni la Filosofía, tan denostadas por inservibles y por antiguas por los tecnócratas a la hora de elaborar programas y leyes, tienen la culpa de los resultados del informe; pero una de sus causas es, sin duda, su olvido en la LOGSE. ¿No es hora de replantearse su recuperación funcional de verdad? Hay tanto por hacer y la tarea es tan perentoria que lo único que cabe es fomentar un diálogo constructivo al respecto. ■