

profesión o intereses particulares, colaboran de alguna manera en el combate a este flagelo, *Corrupción y transparencia: debatiendo las fronteras entre Estado, sociedad y mercado* es un texto que definitivamente debería revisarse para entender dónde se encuentra México en comparación con lo que otros países han hecho, cuáles son los principales obstáculos para cumplir con los objetivos planteados, y estar así en posibilidad de conducir las políticas públicas hacia la construcción de un Estado democrático.

■.....
Iberoamérica en PISA 2006: Informe regional del Grupo Iberoamericano de PISA, Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), Madrid, Santillana, 2009, 214 pp.

M. Rocío Huerta Cuervo, estudiante del doctorado en Políticas Públicas, en el Centro de Investigación y Docencia Económicas (CIDE)

El *Informe regional PISA¹ 2006* es producto del trabajo conjunto de especialistas del Grupo Interamericano

¹ Programme for International Student Assessment (Programa para la Evaluación Internacional de los Alumnos).

de PISA (GIP), compuesto por representantes de Argentina, Brasil, Chile, Colombia, España, México, Portugal y Uruguay. El GIP se creó en 2005 con el objetivo de facilitar la cooperación y la reflexión sobre la prueba PISA y sus resultados, así como para generar recomendaciones de políticas a los gobiernos involucrados.

Este informe² sistematiza los resultados de la prueba PISA aplicada en 2006 y representa un insumo de gran utilidad tanto para los estudiosos de las realidades y problemas educativos en Iberoamérica, como para los tomadores de decisiones en los sectores público y privado. Las evidencias de una alta correlación entre la calidad de la educación y los niveles de bienestar de las personas en los más diversos países plantea como un asunto de gran relevancia el conocimiento de los diagnósticos sobre las realidades educativas de nuestros países y los factores asociados con ellas como antecedente para la definición de políticas públicas exitosas. La calidad educativa —referida a la for-

² El texto incorpora un archivo electrónico como anexo en el cual se describen los organismos de evaluación educativa y los instrumentos de evaluación usados en cada uno de los países miembros del GIP, así como la participación de éstos en grupos de evaluación internacional.

mación de competencias para un desempeño satisfactorio de los estudiantes a lo largo de su vida— se plantea como un reto y un propósito de las políticas educativas, por eso PISA se ha convertido en un referente indispensable.

El informe se compone de seis capítulos, cuyo contenido es el siguiente: en el primer capítulo se abordan las principales características del estudio, los países participantes y la fundamentación metodológica de comparabilidad de los resultados entre países; el segundo comprende la descripción y el análisis de las características de población, desarrollo económico, social, de inversión, gasto en educación y escolarización, así como los resultados educativos de los países integrantes de la GIP; el tercero contiene la sistematización y la comparación de los resultados globales y los niveles de desempeño en esta prueba en las competencias científica, matemática y de comprensión de lectura; en el cuarto capítulo se consideran gradientes socioeconómicos, perfiles escolares, recursos de aprendizaje y las condiciones de igualdad y equidad existentes en las escuelas y entre ellas; el quinto reporta aspectos vinculados con los factores organizacionales existentes en los centros escolares que participaron en la muestra, entre

ellos el nivel de autonomía de las escuelas, y en el sexto capítulo se hace una recapitulación general y se recomiendan estrategias para superar las condiciones descritas en el informe.

En el primer capítulo, “El estudio PISA”, se explica el origen y la metodología de la prueba PISA. El proyecto —se menciona— fue generado por la OCDE en 1997, con el propósito de ofrecer resultados sobre el rendimiento educativo de los estudiantes hasta los quince años de edad. El estudio se centra en la evaluación de la comprensión lectora, matemática y científica, considera la evaluación de las competencias básicas en lugar de los aspectos meramente cognoscitivos retomando las conclusiones que en su momento generó el *Informe Delors* (UNESCO, 1996). El concepto de competencias asumido por el grupo GIP integra la “capacidad de los estudiantes para extrapolar lo aprendido, y aplicar sus conocimientos a nuevas situaciones y contextos. No se trata —señala el informe— de evaluar qué se espera que hayan aprendido los estudiantes, sino con qué éxito pueden extrapolar lo que han aprendido y aplicar sus conocimientos y habilidades en nuevos contextos” (17).

La prueba PISA dura aproximadamente dos horas y media, y se aplica a,

cuando menos, 4 500 alumnos de 150 centros en cada país, combina preguntas de elección múltiple y preguntas abiertas. Los resultados que miden el rendimiento de los alumnos se han calculado según la teoría de respuesta al ítem.³ Todas las escalas de PISA se construyen de modo que la media de los países de la OCDE se hace equvaler a 500 puntos y la desviación típica a 100. La prueba PISA incluyó a 57 países en 2006.

En el segundo capítulo, “Educación y contextos nacionales de los países iberoamericanos en PISA”, se destacan las características sociodemográficas, económicas y educativas de los países participantes. La población de los países miembros del GIP es aproximadamente de 453 millones de personas, 75 por ciento de la población total de Iberoamérica y 25 por ciento del total de los países participantes en PISA. Destacan México y Brasil con 108 y 187 millones de habitantes, respectivamente. Lo países del grupo con una menor población son Portugal con 11 millones y

Uruguay con sólo tres millones. Los países con una mayor proporción de población urbana son Uruguay, Argentina y Chile; y aquellos con mayor proporción de población rural son Colombia, México y Portugal. El estudio destaca cómo los bajos resultados en la prueba no se pueden asociar de manera general con el medio rural, sino que dependen de circunstancias concretas en cada uno de los países.

En cuanto a la población económicamente activa (entre 15 y 64 años), Uruguay, Colombia, Argentina y México reportan porcentajes menores a 65 por ciento, mientras que España y Chile tienen 67.1 y 69.1 por ciento, respectivamente. Este aspecto —de acuerdo con el estudio— está asociado con mayores niveles de desarrollo. El PIB per cápita de los países miembros del GIP oscila entre 6 000 y 13 000 dólares estadounidenses. Brasil y Colombia presentan los índices de inequidad más elevados (el índice Gini es cercano a 60 por ciento), y Portugal registra el índice más bajo (índice Gini de 39 por ciento).

El porcentaje del gasto público total de cada país destinado a la educación va de 25.6 por ciento, que corresponde a México, a 11 por ciento, que emplea España. El rendimiento de di-

³ La teoría de respuesta al ítem genera medidas diferentes con ítems comparables y no dependientes de las muestras específicas de la investigación. “Teoría de respuesta al ítem: Supuestos básicos”, *Evaluar*, 4, Laboratorio de Evaluación Psicológica y Educativa, Universidad Nacional de Córdoba, Argentina, 2004.

cha inversión depende de la demanda educativa. Así, el rendimiento del gasto público es mayor en España —ya que destina 21.9 por ciento del PIB per cápita por alumno— que en México, que destina 17.4 por ciento. El país del GIP con un menor gasto público per cápita por alumno es Uruguay con 9.6 por ciento. México y Portugal son los países que tienen el mayor porcentaje de gasto corriente por alumno dentro de los países del GIP con 92.1 y 93 por ciento, respectivamente. Chile es el que tiene el menor gasto corriente por alumno, siendo éste de 63 por ciento. Este dato resulta relevante porque es Chile precisamente el país que mejor desempeño mostró en la prueba PISA en América Latina. España destina 1.2 por ciento del PIB a la inversión en investigación y desarrollo; Colombia y Uruguay son los países que menor porcentaje destinan a esta actividad, con 0.2 y 0.3 por ciento respectivamente.

En cuanto a la escolarización, mientras Chile tiene a 51 por ciento de sus estudiantes de educación básica en escuelas privadas, en México este porcentaje es de cinco por ciento, y en Argentina de 24 por ciento. Sólo España y Chile tienen a 90 por ciento de sus jóvenes incorporados a la educación secundaria, Colombia apenas alcanza

60 por ciento y México tiene 70 por ciento.

En cuanto a los resultados educativos, España, Argentina, Portugal y Uruguay reportan tasas de reprobación en educación básica mayores a 10 por ciento; en México, Colombia y Chile este dato es menor a 8 por ciento. El porcentaje de deserción más alto en los países del GIP lo tienen Uruguay y Brasil con 10.4 y 7.5 por ciento, respectivamente; el menor lo tienen España y Chile con 0.1 y 0.6 por ciento, respectivamente. Chile y España son los dos países del GIP que cuentan con el porcentaje más alto de personas en grados no obligatorios de educación (profesional) con más de 50 por ciento de su población en este nivel educativo; Portugal y México registran el porcentaje más bajo, con 26 y 21 por ciento, respectivamente. Casi 95 por ciento de los españoles y chilenos entre 20 y 24 años han completado el ciclo de estudios de nivel medio básico; la media en América Latina es de 71.3 por ciento.

La mayoría de los países del GIP mantienen una organización político-administrativa descentralizada, ello va aparejado a la descentralización curricular. Sólo México, Portugal y Uruguay mantienen un solo currículo a nivel nacional y una falta de auto-

mía de los centros escolares para contratar o despedir personal.

En el tercer capítulo, “Resultados de los alumnos en PISA 2006”, se exponen los resultados de las tres pruebas realizadas. En ciencias⁴ los estudiantes ubicados por debajo del nivel I (334.94 puntos), esto es aquellos que no pudieron demostrar capacidades científicas en los ítems más fáciles, alcanzaron 17.6 por ciento en los países integrantes del GIP, frente a 5.2 por ciento, promedio, en los países de la OCDE; en el nivel I se encuentra 22 por ciento, estos estudiantes tienen un conocimiento científico limitado que sólo puede ser aplicado en pocas situaciones conocidas; en el nivel II (409.5 puntos) estuvo 28 por ciento de los estudiantes, en este nivel los alumnos tienen conocimientos científicos que les permiten dar explicaciones plausibles en contextos habituales; en el nivel III (484.1 puntos) se ubicó 19 por ciento, este puntaje significa que los jóvenes pueden identificar cuestiones científicas en una variedad de contextos; en el nivel IV (558.7 puntos) estuvo 8 por

ciento, lo que implica que los estudiantes pueden analizar situaciones y problemas que pueden involucrar fenómenos explícitos, y en los niveles V y VI (633.3 y más de 707.93 puntos, respectivamente) el porcentaje fue de cero, estos últimos niveles expresan la capacidad para identificar variables en fenómenos complejos, la explicación y aplicación de conocimientos para la resolución de problemas de la vida cotidiana.

En el caso de México, el Distrito Federal obtuvo un porcentaje mayor (445 puntos) que el promedio de los países del GIP (426), como país se obtuvo un promedio de 410 puntos en ciencias. Destaca el hecho de que todas las regiones de España reportaron resultados cercanos al promedio de la OCDE (algunas regiones incluso por arriba del mismo). En el caso de matemáticas y lectura, los resultados son similares. En matemáticas el promedio de los países del GIP fue de 414 puntos frente a 498 en promedio de los países de la OCDE, el promedio de los alumnos mexicanos fue de 406 puntos por debajo del de los países de Iberoamérica, los resultados de España y Portugal en esta materia fueron de 480 y 466 puntos. En lectura el promedio del GIP fue de 419 puntos, el de México de 410, también por debajo del promedio del grupo.

⁴ En ciencias la prueba PISA incluye diversos niveles de dominio de la competencia, de desempeño en la identificación de temas científicos, en la explicación de temas científicos, en la utilización de la evidencia científica. El informe reporta los resultados en cada uno de estos niveles, así como el concentrado general.

En el capítulo cuatro, “Análisis de los principales factores asociados a los resultados en ciencias”, se correlacionan cuatro factores que inciden en el desempeño escolar de los estudiantes en ciencias, estos son los gradientes socioeconómicos a los que pertenecen los alumnos, los perfiles escolares, los recursos de aprendizaje y los factores de igualdad y equidad existentes. Se incorporan estas variables para derivar de los resultados los posibles tipos de intervención que las autoridades educativas pueden tener. La UNESCO (2006) ha sugerido cinco tipos posibles de intervención,⁵ precisamente a partir de los resultados de correlacionar esos aspectos con el desempeño educativo. El nivel socioeconómico tiene un fuerte efecto en el rendimiento escolar, lo cual significa que “el sistema educativo no es exitoso en cuanto a ofrecer a todos los estudiantes oportunidades de aprender apropiadas y equitativas” (177), los estudiantes con mejores niveles económicos tienen una probabilidad de 4 a 1 sobre los de menos recursos de tener mejor desempeño escolar.

⁵ Estos cinco tipos de intervención son: intervención centrada en el desempeño, intervención centrada en el nivel socioeconómico, intervenciones compensatorias, intervenciones universales e intervenciones incluyentes (99).

El informe detalla las características de los diversos sistemas educativos en los países integrantes de la GI, reportando los resultados en cuanto a las siguientes variables (comprendidas en el concepto perfiles escolares): calidad de la enseñanza, responsabilidad pública, cobertura del currículo, nivel apropiado, tiempo dedicado a ciencias, número de cursos, interés de los estudiantes, relevancia de las ciencias para los estudiantes, recursos escolares y tamaño de la clase.

En el caso de México se observa una marcada desventaja de las escuelas del medio rural, la cual está asociada directamente con niveles socioeconómicos bajos; se reporta por igual una gran diferencia —particularmente en la región sureste del país— en cuanto a las condiciones de equidad entre las escuelas, lo que no permite romper el círculo vicioso de bajo nivel socioeconómico-bajos resultados educativos, ya que de acuerdo con el informe las escuelas con mayores limitaciones educativas son las que incorporan en sus aulas a los estudiantes de menores niveles socioeconómicos en esta región.

En el siguiente capítulo, “Organización y funcionamiento de las escuelas y actitudes de los alumnos: percepciones de directivos, alumnos y familias”, se analizan factores asociados con la orga-

nización escolar. Las políticas de admisión en los países del GIP consideran muy limitadamente el lugar de residencia de los alumnos para definir su ingreso a una escuela. Mientras en la OCDE el promedio de este factor es de 47 por ciento, en México es de 10 por ciento. Otro elemento que se considera para la aceptación de los estudiantes son las calificaciones obtenidas previamente (en 38 por ciento de los casos en México) y el deseo de realizar un proyecto específico (12%). En cuanto a la autonomía de los centros escolares para contratar profesores y aumentarles el salario, la situación de los países del GIP es sumamente variable, en el caso de México se manifiesta una diferencia muy grande entre la autonomía que tienen los centros privados —la cual es elevada— y los centros públicos de educación. En el único aspecto que se observó una gran autonomía de todos los centros en México fue en su capacidad de imponer los criterios disciplinarios a los alumnos, en los otros aspectos (evaluación y admisión de alumnos, contratación de profesores y definición de aumentos salariales, enseñanza ofrecida, elaboración del presupuesto) la autonomía de los centros escolares es limitada.

Por último, en el capítulo VI, el informe sugiere cinco estrategias para

mejorar los resultados de los estudiantes: intervenciones focalizadas en escuelas con bajos resultados, intervención en escuelas con bajos niveles socioeconómicos, programas compensatorios para estudiantes que estudian en los ambientes menos favorecidos, intervenciones universales para mejorar el desempeño de las escuelas y la reducción de la segregación. El estudio propone también incrementar las evaluaciones externas para la mejora del desempeño de los centros escolares.

El informe PISA deja visiblemente expuestos los principales problemas de la educación en los países de Iberoamérica, la situación de México, sumamente diferenciada por regiones, es crítica. La educación no ha podido ser un factor que rompa el círculo vicioso pobreza-marginación-bajo nivel educativo —salvo en la región norte—, sino que lo reproduce, particularmente en el sureste y suroeste de México. La diversidad educativa no corresponde con el excesivo centralismo que prevalece en la organización del sistema educativo de nuestro país. El informe PISA es valioso no sólo por sus resultados, sino porque introduce metodologías de evaluación del fenómeno educativo que buscan asimilar los grandes contrastes de la región iberoamericana. ☐