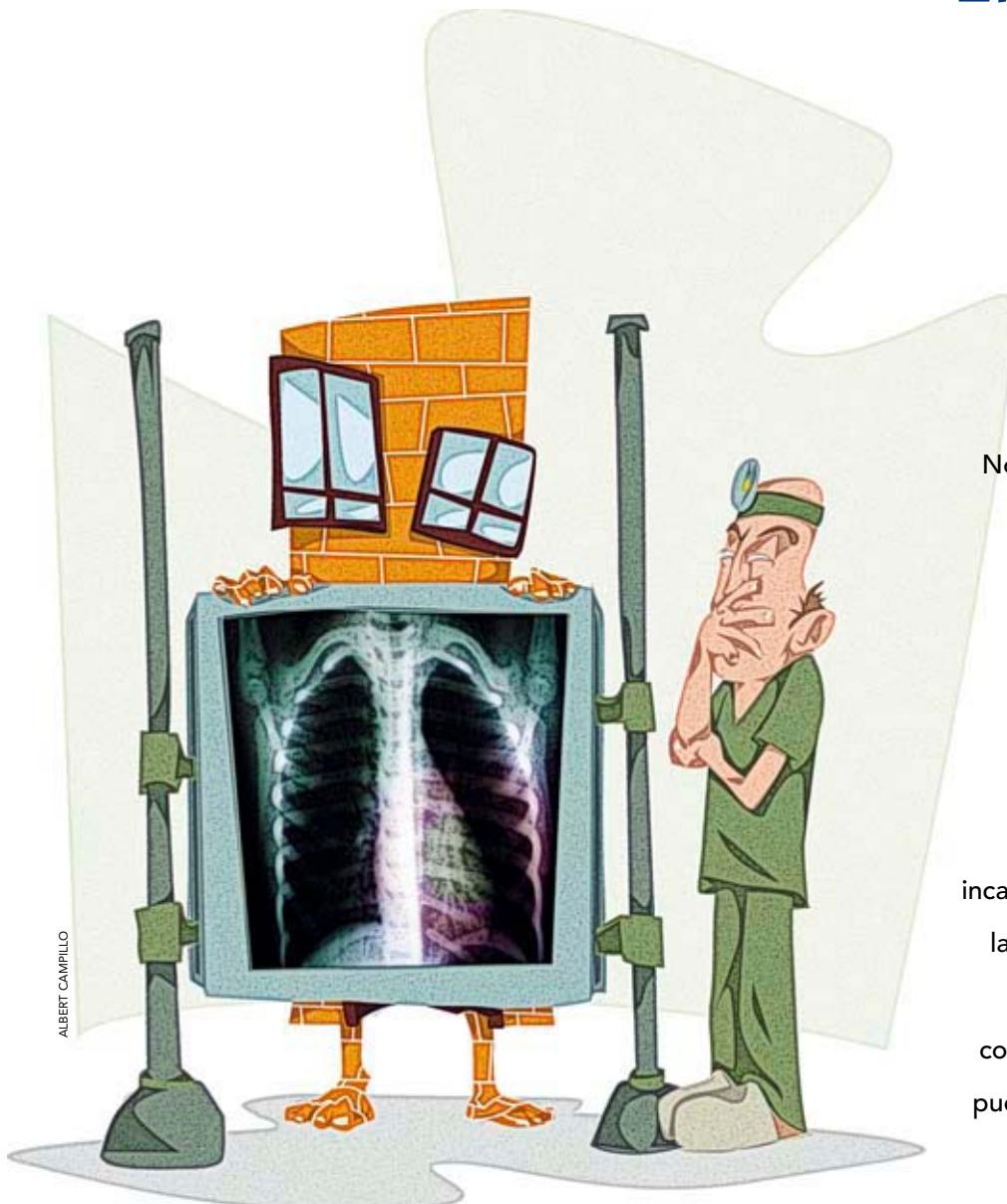


# Luces y sombras en la evaluación de competencias

## El caso PISA



Nos hallamos ante un programa internacional ambicioso, serio e innovador que evalúa conocimientos básicos y habilidades. Sin embargo, el PISA es criticado por estar al servicio del capitalismo, estandarizar las mentes y ser incapaz de transformar realmente la educación. En este contexto, la escuela afronta un reto, compensar diferencias, que sólo puede conseguir un profesorado bien preparado.

---

NEUS SANMARTÍ

Departamento de Didáctica de las Ciencias de la Universitat Autònoma de Barcelona (UAB).

Directora del Institut de Ciències de l'Educació de la misma universidad.

Correo-e: Neus.Santmarti@uab.cat

ANNA SARDÀ

Profesora de Secundaria y miembro del grupo de investigación LIEC de la UAB.

Correo-e: asarda@fcollserola.cat

**E**l PISA (Programa para la Evaluación Internacional de los Alumnos) es un estudio realizado bajo la coordinación de la OCDE que pretende evaluar la adquisición de unas determinadas competencias por parte de alumnos de quince años de todo el mundo. Es, pues, un

estudio comparativo y sus resultados han tenido un gran impacto mediático.

Su primera finalidad es orientar políticas educativas. Se considera que el empleo de análisis comparativos entre países puede ampliar y enriquecer la visión que cada uno de ellos tiene de su sistema educa-

tivo y que este análisis puede aportar una orientación para decidir las prioridades en la aplicación de cambios.

Los alumnos no sólo responden cuestiones orientadas a evaluar su nivel de competencias lectoras, matemáticas o científicas, sino también una amplia encuesta que recoge datos sobre sus intereses, actitudes, historial escolar, nivel sociocultural, uso de ordenadores, etc., que a su vez se completa con otra amplia encuesta a sus profesores. Estos datos, conjuntamente con los globales del sistema educativo (inversión en educación, características del currículo, etc.), permiten obtener una radiografía de las variables que mejor explican los resultados de cada país. Por ejemplo, la variable que más correlaciona de forma significativa con los resultados en Cataluña es la clase social, mientras que en Finlandia es el interés de los alumnos por la lectura (sin que ello quiera decir que dichos resultados no dependan de muchas otras variables). Al mismo tiempo, al comparar los resultados de distintos países se comprueba que variables como la inversión en educación, la ratio de alumnos por clase, el sueldo de los profesores, etc., no explican por ellas solas las diferencias (aunque tampoco son despreciables).

Al mismo tiempo, el programa PISA pretende tener una influencia en la orientación de los currículos aplicados en las aulas. Está bien estudiado que los cambios en el currículo y en las metodologías de enseñanza no vienen tanto de la implantación de nuevos programas por parte de los gobiernos como de los cambios en el contenido de las pruebas de evaluación externas. Un análisis de lo que se pide que el alumno sepa hacer en las preguntas del PISA permite identificar qué es lo que la sociedad actual (en función de valores culturales más o menos compartidos, de la investigación científica y didáctica y de condicionamientos socioeconómicos) considera que las nuevas generaciones necesitan aprender.

Las escuelas y los profesores pueden diagnosticar y autoevaluar el currículo que aplican (objetivos, contenidos, métodos de enseñanza y de evaluación) y tomar decisiones para reorientarlo. El argumento de autoridad que conlleva el diseño del programa de evaluación PISA puede llegar a ser más convincente que muchos otros proclamados desde hace años por distintas instituciones y estimular cambios

significativos en los currículos reales (aunque es una hipótesis que habrá que comprobar en los próximos años).

Nos encontramos, pues, ante un programa muy ambicioso (y muy costoso) que, contra lo que muchos piensan, no evalúa lo que se está enseñando actualmente en las escuelas sino más bien lo que se considera que se debería enseñar. Como opinan algunos profesores, comparando lo que se pide en la evaluación PISA con lo que realmente se enseña en España, los resultados son mejores de lo que se podría esperar.

### Algunas luces

Hay un amplio consenso en considerar que los contenidos que pretende evaluar el programa PISA son claramente innovadores y coherentes con las necesidades de formación básica de la población y con los resultados de la investigación en didáctica de las distintas áreas. Se considera uno de sus mayores aciertos su apuesta por evaluar competencias, que tienen en cuenta conocimientos básicos pero también muchas otras habilidades necesarias para la actuación en contextos diferentes al escolar.

Las preguntas planteadas se orientan en buena parte a pedir a los alumnos que demuestren su capacidad para pensar y actuar en relación con situaciones complejas, que incluyen valores. Son preguntas muy distintas de las que se piden en la mayoría de los exámenes tradicionales. Los alumnos tienen que leer un texto largo, que a menudo incluye gráficos o esquemas, en el que se les plantea una situación no trabajada en clase y, a partir de ella, responder preguntas de diverso tipo que comportan tomar decisiones, argumentar, analizar críticamente, etc.

Las personas que forman parte de los equipos redactores tienen un amplio prestigio en cada campo de las didácticas específicas. La justificación de las competencias seleccionadas y, en general, del marco de la evaluación tiene una alta calidad y es de una utilidad que va mucho más allá del propio programa de evaluación.

Se ha optado por definir unas pocas competencias en cada área, pero muy significativas, y, de forma coherente con esta opción, las preguntas planteadas también buscan tener en cuenta la complejidad de la competencia que se evalúa.

Ello contrasta con la tendencia de los currículos en nuestro país a explicitar una larga lista de objetivos y contenidos y de plantear preguntas de evaluación muy reproductivas y sobre aspectos muy parciales del conocimiento.

El problema de la concreción de las competencias básicas es que necesariamente han de ser holísticas; por tanto, cuando se concreta mucho, pierden su sentido. Para apropiarnos del concepto de competencia y ser capaces de ayudar a los alumnos a desarrollarlas, los profesores hemos de pensar globalmente y, sobre todo, tener presente que los alumnos han de poder transferir lo aprendido a la toma de decisiones en relación con situaciones no trabajadas en clase explícitamente. Por tanto, los cambios promovidos respecto a qué y cómo enseñar a través del programa PISA no son ni mucho menos superficiales y requerirán en buena parte cambios importantes por parte del profesorado en sus maneras de concebir y aplicar la enseñanza.

Por otro lado, también se está de acuerdo en que el Informe Pisa contiene datos que pueden ayudar a comprender cómo es nuestro sistema educativo y a deducir orientaciones que potencien los aspectos que funcionan y afronten la superación de los que constituyen sus principales debilidades. España es un país con muy pocos datos sobre la realidad de su escuela, especialmente datos públicos y comparativos que sean fiables. Todos los datos recogidos a partir del programa de evaluación PISA son públicos, están en Internet y pueden ser objeto de análisis por parte de cualquier persona interesada. Esta transparencia permite que cualquier análisis pueda ser contrastado fácilmente (aunque es obvio que la mayoría de las noticias aparecidas en los medios de comunicación no lo han sido).

Por todo ello, se puede afirmar que el programa de evaluación PISA es serio e innovador, con muchos datos útiles para el diagnóstico y al alcance de cualquier persona que quiera profundizar en ellos. Pero estas luces dependerán mucho del uso que se haga de sus potencialidades.

### Algunas sombras

Los principales argumentos contrarios a las evaluaciones externas del tipo PISA provienen, en primer lugar, del recelo que

genera conocer quién las promueve, en general instituciones preocupadas por la mejora de la economía mundial. El discurso ideológico implícito es que fomentando la competencia entre países y escuelas, la "calidad" o excelencia, el mayor "rendimiento", etc., mejorará el sistema educativo (y, en consecuencia, la economía de un país). Se trata de aplicar a los centros escolares (y a su funcionamiento) los principios que se aplican a las empresas capitalistas, dejando de lado discursos más orientados a la cooperación dentro y fuera de la escuela.

No es cuestionable la idea de evaluar si la inversión del dinero público en las escuelas se traduce en unos determinados logros, ni utilizar esta evaluación para tomar decisiones sobre los aspectos de la práctica educativa que deberían cambiar, pero es más discutible que esta evaluación se traduzca en una desvalorización del trabajo de los profesionales de la educación y en un incentivo a la competitividad entre centros y entre el profesorado. Es cierto que el programa PISA no promueve explícitamente esta competitividad, pero también es evidente que los titulares de la prensa y muchas decisiones políticas se orientan a identificar y premiar los tipos de centros con mejores resultados, sin tener demasiado en cuenta la complejidad del trabajo en muchas escuelas y la dificultad y lentitud de cualquier cambio.

Otro tipo de argumentos que cuestionan este tipo de evaluaciones son los que se relacionan con la aceptación de que existan unos criterios iguales en todo el mundo sobre aquello que han de aprender los jóvenes para afrontar los "desafíos del mundo actual". Se dice que este tipo de evaluaciones promoverán la estandarización de las mentes al "globalizar" el conocimiento que se ha de enseñar en las escuelas, ya que estos programas plantean que todos los alumnos aprendan lo mismo, con la consecuente pérdida de libertad del docente y la transformación de la educación en una vía más hacia el "pensamiento único".

Es cierto que tanto el marco teórico del programa PISA como las preguntas que se plantean no llevan necesariamente un pensamiento único. Por el contrario, al pretender evaluar la capacidad de los alumnos para afrontar la resolución de problemas complejos y contextualizados y para argumentar la toma de decisiones

teniendo en cuenta datos y razones bien fundamentadas, se está estimulando el desarrollo de un pensamiento divergente, aunque capaz de dialogar. Sin embargo, es dudoso que, en la práctica, no se tienda a simplificar los planteamientos y a estandarizar los aprendizajes. Por ejemplo, dado que se busca estimular que los jóvenes aprendan a argumentar en función de evidencias, ya han comenzado a generarse materiales didácticos con esta finalidad pero de forma no siempre coherente con los planteamientos globales del programa, buscando más entrenar a los alumnos en una técnica que enseñar la competencia.

En el campo educativo, como en muchos otros, se tiende a pervertir muchos de los planteamientos y propuestas, de forma que nada cambia realmente aunque cambie el discurso. Los cambios en la práctica de los miles de profesores son muy lentos y requieren muchos años. Lo más normal es que se incorporen algunas técnicas y se transformen pequeñas prácticas pero que los contenidos que se enseñan y las metodologías no varíen sustancialmente. El ejemplo más reciente es todo lo que ha sucedido en torno al constructivismo, considerado en muchos foros una corriente de pensamiento fracasada dado que muy pocos la han incorporado realmente a su práctica.

Un tercer tipo de argumentos son los relacionados con la crítica a las deducciones que se extraen de sus resultados, generalmente muy superficiales, y a su uso mediático. Se piensa que el programa PISA muestra una radiografía certeza de la realidad educativa de cada país, cuando es sólo una mirada de las muchas posibles. Los resultados se interpretan en función de las ideas previas que tiene cada institución, grupo político o medio de comunicación y no tanto a partir de lo que realmente se ha evaluado. Por ejemplo, la mayoría cree que el PISA evalúa los conocimientos que se están enseñando, o que se deberían enseñar según su propia opinión, y utiliza los resultados para defender sus ideas y no las que se promueven desde el programa.

Como toda persona ha sido estudiante muchos años en su vida, no hay nadie que no tenga su propia idea de lo que es una buena escuela y una buena enseñanza. Es una profesión sobre la que todo el mundo se considera con capacidad de opinar, sin necesidad de tener un cono-

cimiento científico y actualizado de la profesión. No es de extrañar que sea tan difícil cambiar las preconcepciones y que todo el mundo crea que lo que le fue bien para aprender cuando era joven es bueno para todo tipo de alumnos en el contexto socioeconómico actual. Por tanto, los medios de comunicación recogen todo tipo de interpretaciones de los resultados, generalmente con muy poca base científica.

Cabe preguntarse, por tanto, si el programa PISA realmente será útil para favorecer la transformación de la escuela o su impacto se reducirá a unos titulares en la prensa. El proyecto comenzó en el año 1997 y, hasta el momento, pocos cambios se pueden constatar. En España, los algo peores resultados obtenidos en la evaluación del año 2003 respecto a la del 2000 se explican más por el aumento de alumnos inmigrantes que por otras variables. Y no es de prever que la evaluación de 2006 muestre tendencias muy distintas.

## El reto de la escuela: compensar las diferencias entre el alumnado

Algo que sorprende al analizar los resultados de las evaluaciones de competencias es que aparentemente son independientes del currículo aplicado en la escuela. Cuando se realizaron por primera vez las pruebas de evaluación de competencias en Cataluña a los alumnos de diez y catorce años, muchos de los maestros manifestaron que habían comprobado que buena parte de sus alumnos de un determinado nivel sociocultural respondían correctamente las distintas cuestiones aun tratándose de contenidos que no se habían trabajado en clase.

Para algunos este hecho es una demostración de que los contenidos que evalúa el PISA (y, en general, las pruebas de evaluación de competencias) son poco relevantes (demasiado fáciles). Pero también sorprende que alumnos que no han cursado en Bachillerato una determinada asignatura puedan tener buenos resultados en estudios de licenciatura que, en principio, requieren de dichos conocimientos y, viceversa, que alumnos que sí las han cursado manifiesten graves dificultades.

Los resultados del PISA también muestran que, a excepción de un pequeño

Cuadro 1

Grupo clase	Nivel inferior (%)	Nivel medio (%)	Nivel alto (%)
Piloto	11,5	73,1	15,4
A	53,3	40,0	6,7
B	50,0	46,4	3,6
C	56,7	40,0	3,3
D	72,4	27,6	0,0
E	67,9	32,1	0,0
F	32,0	48,0	16,0
G	35,7	57,1	7,2
H	32,1	57,1	10,8
I	24,0	68,0	8,0

número de países con resultados extremos, la mayoría se sitúa en un nivel medio muy similar. Parece que unos alumnos desarrollan las competencias seleccionadas en su contexto familiar y social, mientras que otros ni en casa ni en la escuela. De hecho, las diferencias entre unos países y otros se explican más por tradiciones culturales –valoración del maestro y del aprendizaje en países asiáticos, responsabilidad de las familias en la educación de sus hijos y valoración social de la lectura en Finlandia, etc.– que no por características curriculares o de política educativa.

Estos hechos pueden llevar a la conclusión de que la escuela tiene poca influencia en los resultados escolares y de que éstos dependen fundamentalmente del contexto sociocultural del alumnado o de características genéticas. Sin embargo, siempre que se han hecho estudios bien controlados, se ha comprobado que la variable profesor es importante para un determinado tipo de alumnado. Se puede afirmar que si bien hay alumnos que aprenden “a pesar del profesor”, hay otros que no aprenden sin un buen profesor (o equipo de profesores).

La razón más importante que explica en muchos casos el poco éxito de la escuela es la renuncia de los profesores a que sus alumnos aprendan, es decir, al hecho de que los que enseñamos tendemos a adaptarnos a las características de nuestros alumnos y en cambio no buscamos que los alumnos se adapten a nuestras demandas. Pensamos que es imposible conseguir que unos determinados alumnos razonen, lean, se interesen, participen, comprendan..., y para evitar el conflicto, renunciamos a conseguirlo.

Ciertamente el reto es muy difícil y sólo

se puede alcanzar con un planteamiento a largo plazo, fruto de un trabajo en equipo de muchos profesores a lo largo de unos años. Pero cuando las condiciones se dan, los resultados son muy buenos. En los últimos cuatro años hemos realizado un estudio para comprobar esta hipótesis. Se ha hecho el seguimiento de un grupo de alumnos –calificado en principio de no muy bueno desde el punto de vista escolar– desde primero hasta cuarto curso de ESO, en las clases de Ciencias. Su profesora ha sido la misma en los cuatro años, con lo cual se ha asegurado la coherencia en el planteamiento de las clases, y desde el inicio se fijó como objetivo el desarrollo de competencias, especialmente las relacionadas con la capacidad de comunicarse aprendiendo a describir, justificar, argumentar, etc., y con la capacidad de autorregular sus aprendizajes, es decir, de identificar dificultades y errores y de tomar decisiones para superarlos.

Al finalizar este período se decidió evaluar a estos alumnos y a los de otras nueve clases de características diversas pero de un mismo nivel sociocultural, aplicando un cuestionario con preguntas del programa PISA. Los resultados fueron los que muestra el cuadro 1, y en ellos se puede comprobar que los resultados de los alumnos con mayores dificultades del grupo piloto son especialmente buenos y que el porcentaje de alumnos con mejores resultados también es alto si se tiene en cuenta que era un grupo con problemas. Es decir, los buenos alumnos no se vieron perjudicados y, al mismo tiempo, muchos alumnos fueron capaces de responder con éxito a buena parte de las cuestiones planteadas.

Unos buenos resultados no se obtienen

si no se parte de un profesorado bien preparado y con una fuerte convicción de que es posible conseguir que los alumnos aprendan significativamente a partir de objetivos planteados a medio plazo. En estos casos, la escuela puede cumplir sus funciones y conseguir que todo tipo de alumnos desarrollen competencias básicas. Pero no hay duda de que es una tarea compleja y difícil de llevar a cabo si los que enseñan no tienen posibilidades de compartir con compañeros los momentos difíciles y superar el desánimo que a menudo conlleva no poder reconocer éxitos a corto plazo.

## para saber más

- ▶ Esperanza, Javier (2005): “¿Por qué todos decimos que el informe PISA nos da la razón?”. En *Comunidad Escolar*, n.º 757. <http://comunidad-escolar.pntic.mec.es/757/tribuna2.html>
- ▶ Ferrer, Ferran; Ferrer, Gerard y Castel, José Luis (2006): *Les desigualtats educatives a Catalunya: PISA 2003*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill.
- ▶ García Arranz, José Luis (2005): *¿Se aprende lo suficiente? Distorsiones del Informe PISA*. Valladolid: Concejo Educativo de Castilla y León. [http://www.concejoeducativo.org/article.php?id\\_article=71](http://www.concejoeducativo.org/article.php?id_article=71)
- ▶ OCDE (2006): *PISA 2006. Marco de la evaluación*. <http://www.institutodeevaluacion.mec.es/contenidos/noticias/marcosteoricos/pisa2006.pdf>