

PRESENTACIÓN NÚMERO 9

PISA COMO EVALUACIÓN EDUCATIVA SUPRANACIONAL: LUCES Y SOMBRAS EN EQUIDAD

Lis Cercadillo
Jaime Vaquero Jiménez
Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE)

Este número monográfico de la revista científica *Journal of Supranational Policies of Education* (JoSPoE) se centra en los datos y resultados del estudio PISA (*Programme for International Student Assessment*), en cualquiera de sus ediciones desde la primera en 2000, no solo desde una perspectiva internacional, sino también desde una amplia variedad de temas y análisis comparativos regionales y nacionales, y con un foco especial en las cuestiones de equidad.

Desde su inicio, la participación de los países en PISA ha ido incrementándose y es actualmente una de las referencias principales para las políticas educativas y la evaluación en muchos países de todo el mundo. En su última edición, PISA 2018, están representados en el estudio 79 países de los cinco continentes.

Por un lado, se ha criticado intensamente su objetivo de elaborar rankings y clasificaciones internacionales, y se le ha reprochado el buscar una “evaluación universal” que no tiene en cuenta en realidad las diferencias culturales que existen en el planeta. Además, diversos estamentos de la comunidad educativa han llegado a interpretar las clasificaciones internacionales como una forma -hasta cierto punto- injusta de conseguir más impacto en los medios de comunicación y las redes sociales.

Por otro lado, es enorme la cantidad de investigaciones y publicaciones basadas en datos de PISA, pero la continua ampliación del foco de estudio del mismo hace que estos datos merezcan un creciente interés para su explotación y análisis. La evaluación a través de pruebas cognitivas de competencias consideradas troncales como la lectura, las matemáticas y las ciencias se ha ido actualizando con la incorporación de competencias innovadoras que resultan relevantes para los ciudadanos del siglo XXI, aunque no todas las competencias clave han recibido (o en absoluto) la misma atención en el estudio. Los cuestionarios de contexto del alumnado y de los directores/as se han enriquecido con nuevas percepciones de los padres y -más recientemente- de los profesores, y también con aspectos diversos de la vida personal y escolar de los estudiantes.

Desde la crisis financiera y la recesión económica de 2008, existen también numerosos datos y estudios que nos hacen ver que, a pesar del indiscutible desarrollo económico en el mundo globalizado, cada vez se ha ido haciendo mayor la distancia económica, social y cultural entre los países y, especialmente, entre las clases sociales dentro de los países.

Esta distancia dificulta los avances sociales y políticos: ciertos autores hablan del “colapso de la democracia” (Estefanía, 2019), observado y sufrido también en anteriores épocas de depresión económica como en la primera mitad del siglo pasado. Como recoge Estefanía, a principios de 2019, Oxfam Intermón presentaba un informe que “marca la cara oculta de la prosperidad”. Se centra en la situación de los plutócratas, cuya riqueza se incrementó en 900.000 millones de dólares en 2018 (el 80% de lo que produce un país como España en un año), lo cual equivale a un aumento de 2.500 millones de dólares diarios, mientras la riqueza de la mitad más pobre de la población mundial —que equivale a 3.800 millones de personas— se redujo en un 11%. Otra tendencia relevante que apunta este informe es que, en conjunto, los hombres poseen un 50% más de la riqueza mundial que las mujeres. Y el problema fundamental es su proyección futura: “A mayor

desigualdad, la movilidad social entre generaciones es menor, y los descendientes heredan en mayor grado tanto la riqueza como la pobreza de sus antecesores, lo que hace imposible que disfruten de derechos y oportunidades en igualdad de condiciones” (Estefanía, 2019).

Desde la conformación de los estados nacionales democráticos, el principal instrumento de reducción de esa distancia económica, social y cultural ha sido la educación. Pero educar no siempre es fácil para el que quiere enseñar ni para el que quiere ser instruido. Los retos globales de la educación aparecen claros si estudiamos los datos cuantitativos y cualitativos elaborados por entidades supranacionales como la Unión Europea, la UNESCO o la OCDE. La equidad en educación significa que los sistemas educativos ofrezcan las mismas oportunidades de aprendizaje a todos los estudiantes. Los factores clásicos para medir la equidad son el origen socioeconómico y cultural, el género, la condición de migrante, la lengua o la discapacidad física o intelectual. Los estudiantes con estas características diversas deberían poder adquirir un nivel de rendimiento académico, y niveles de satisfacción personal, relaciones sociales o confianza en sí mismos suficientes para desarrollarse plenamente en su vida adulta. Igualdad y equidad no quiere decir que todos consigan los mismos resultados educativos, sino que las diferencias de resultados no se deban principalmente a las circunstancias económicas, culturales y sociales sobre las que los propios niños y jóvenes no tienen control.

A pesar de las historias de éxito en la consecución del reto de la equidad, ningún país en el mundo puede vanagloriarse de haber eliminado las barreras del origen social y económico que hacen que la desigualdad se siga heredando; y esto es visible en el acceso a la educación terciaria o a los empleos mejor pagados o más satisfactorios. Todos los países pueden hacer más para mejorar la equidad en educación. Por ello, en este monográfico, nuestra pregunta principal de investigación es hasta qué punto la educación pública sigue siendo una garantía definitiva de la igualdad de oportunidades para todos.

El primero de los artículos de esta edición monográfica, elaborado por Joel Rapp y Francesca Borgonovi, trata el análisis de las diferencias de género en las competencias lectora y matemática con datos de la edición de PISA 2012. El artículo repasa la argumentación tradicional de las diferencias de género existentes en ambas competencias: factores socioeconómicos, biológicos y estereotipos. Destaca cómo la investigación reciente se ha centrado en el análisis de las diferencias entre chicas y chicos y, en este caso, se plantea analizar las diferencias intra-estudiantes en cada competencia explorando cada uno de los grupos de manera separada. Su objetivo es detectar los factores que explican estas diferencias intrapersonales que, a priori, pueden favorecer un mejor rendimiento de las chicas en lectura relativo a su competencia en matemáticas y un mejor rendimiento de los chicos en matemáticas en relación a su competencia lectora.

Para realizar estos análisis, se crea una variable que presenta la diferencia para cada alumno/a entre su competencia en matemáticas y su competencia en lectura. A continuación, se construye una sucesión de modelos explicativos de esta variable que contienen información personal de los estudiantes y de las percepciones sobre sí mismos: el autoconcepto, la autoeficacia o las motivaciones personales. Si bien estas últimas aumentan considerablemente la explicación del modelo, se concluye que el género es la variable más importante para explicar esta diferencia. Otros factores analizados relativos al profesorado y a los centros escolares no parecen estar muy relacionados con la variable analizada. El estudio aboga por establecer medidas que mejoren la competencia de ambos géneros sin que por ello se perjudique el resultado en la otra competencia. Los resultados fueron consistentes en la comparación internacional, y pueden explicar la persistencia de estereotipos de género en el rendimiento de matemáticas y en la menor representación de las jóvenes en carreras relacionadas con STEM.

Este artículo analiza todos los países participantes y no solo de los miembros de la OCDE o la UE. Trata el género como variable fundamental para describir las diferencias intrapersonales en las competencias. Se basa en las características personales y analiza su influencia en el rendimiento

final. No busca solo detectar los factores que puedan permitir a las chicas mejorar su competencia matemática, sino también profundizar en aquellos que afectan a los chicos, pues las habilidades en comprensión lectora influyen tanto como la competencia matemática para la incorporación con éxito a la sociedad del siglo XXI.

La contribución realizada por Julio Carabaña y Mariano Fernández Enguita trata de identificar la causa de las diferencias existentes en el sentido de pertenencia al centro que muestran en España las diferentes comunidades autónomas. Se pone en relación con tres variables: la lengua de la escuela, la lengua hablada en casa y la lengua de su entorno social. El sentido de pertenencia es esencial para los resultados académicos y para el bienestar de los alumnos. Tras hacer una revisión de los análisis clásicos del sentido de pertenencia, los autores descartan las variables familiares, personales y escolares para el caso español. Las características lingüísticas de España y la muestra ampliada de PISA en todas las comunidades autónomas permiten hacer el análisis posterior. En primer lugar, se aborda esta situación con el intento (fallido) de justificar las diferencias existentes entre comunidades bilingües y no bilingües a través de la comparación con la lengua de casa frente a la lengua de instrucción para, a continuación, plantear la hipótesis de que la disparidad mostrada se relaciona más con la escolarización en una lengua vernácula que, en estas comunidades autónomas, es la que tiene menor uso social para los adolescentes y su entorno vital, también el digital.

Esta aportación utiliza los datos de PISA 2015, donde todas las comunidades autónomas españolas participan con muestra ampliada por primera vez. Si bien no trata la relación del sentido de pertenencia con el rendimiento del alumnado, que por otro lado no deja de ser poco significativa, se enfoca en su relación con el bienestar de los estudiantes. Los sistemas educativos actuales tienen el desafío de conseguir que todos los alumnos, a pesar de sus diferencias, muestren niveles de bienestar equiparables. La importancia de este documento radica en que ha sido capaz de señalar una de las causas más determinantes para explicar la variabilidad en el sentido de pertenencia de los alumnos a sus centros escolares y permitirá, por tanto, diseñar estrategias dirigidas a corregir las desviaciones derivadas de la escolarización en lenguas diferentes a la mayoritaria socialmente.

Adrian Neubauer trata el reto del aumento de la población migrante al que los países de la Unión Europea están haciendo frente durante la última década debido a la situación política, económica y social de sus países de origen. El estudio aborda varias teorías que explican las diferencias en el rendimiento del alumnado inmigrante y describe los obstáculos que los estudiantes encuentran en el sistema educativo que los acoge: distribución heterogénea según titularidad de los centros, la lengua materna y la de instrucción o la formación del profesorado, entre otros. Presenta un análisis comparativo de las competencias en PISA para la población nativa e inmigrante, repasa elementos comunes y diferencias de países europeos con situaciones similares a través de indicadores como los alumnos resilientes, la segregación escolar y la escasez de recursos materiales y humanos.

El artículo de Remco Feskens, Floor van Oort y Cor Sluijter trata la equidad en educación desde el punto de vista de la inclusividad y la justicia educativa (*fairness*). Por un lado, el análisis de la inclusividad tiene en cuenta tanto la población escolarizada a los 15 años y la que continúa estudiando como la que alcanza un nivel básico en las competencias de PISA, que son consideradas básicas para incorporarse con éxito a la sociedad actual. La justicia educativa se vincula al hecho de cómo los países consiguen buenos resultados independientemente de las características sociodemográficas de los estudiantes: el índice social, económico y cultural, el género, los antecedentes de inmigración, la lengua hablada en casa o la edad. Se propone un modelo estadístico que incluye todas estas variables con el objetivo de medir el nivel de justicia educativa en los países miembros de la Unión Europea. A lo largo de este estudio se confirma que los antecedentes de inmigración, el idioma y las características sociales, económicas y culturales son las que tienen mayor influencia a la hora de establecer el nivel de justicia educativa de cada uno de los sistemas.

Este análisis utiliza datos de 2015 y se centra en todos los países de la Unión Europea. La equidad como adquisición de las competencias básicas ha sido uno de los objetivos que en el marco de la Unión Europea se han fijado para 2020 (Comisión Europea, 2009) y es parte fundamental de los Objetivos de Desarrollo Sostenible de la UNESCO (ONU, 2015).

El estudio de Leo Van Waveren y Christine Sälzer incorpora las dimensiones de la formación del profesorado y las nuevas tecnologías. Indaga sobre la importancia y el uso de estas en relación a los resultados del alumnado. El informe parte de la idea de que la competencia digital depende de las características personales, familiares y del entorno escolar de los estudiantes, por lo que es fundamental conocer estas relaciones para que profesores y directores escolares puedan promover su desarrollo. A lo largo del documento, un análisis multinivel pone de manifiesto que la visión de los directores y los profesores difiere tanto en la falta de recursos y personal como en las percepciones de necesidad de desarrollo profesional. El modelo diseñado no permite probar las hipótesis que plantea, aunque relaciona el uso de las TIC con la edad, la satisfacción con su trabajo y el contenido de la formación recibida (inicial o posterior). Indaga también en la dotación a los centros de nuevas tecnologías y la necesidad de incluirlo en la formación de los docentes. Concluye planteando la necesidad de otro tipo de análisis complementarios a los de PISA para poder ver en qué ambientes se desarrolla mejor la competencia de los alumnos en relación a sus profesores, dado que solo podemos obtener conclusiones a nivel poblacional y no individual. En este caso, se plantean los autores que un tipo de aproximación más experimental e intervenciones concretas en el centro podrían ser más útiles.

Este artículo analiza la situación de los cinco países europeos que en 2015 participaron en el cuestionario opcional de nuevas tecnologías: Alemania, España, Italia, Portugal y República Checa. En un contexto digital que cambia tan rápidamente, la equidad necesita también de igualdad en el acceso y uso de los nuevos recursos que se ofrecen al profesorado, así como de una formación adecuada para obtener el mayor rendimiento educativo posible. Los estudiantes necesitan estar preparados para seguir desarrollando nuevas competencias en tecnologías y para ello es necesario que los profesores a su vez estén capacitados para poder conseguir este objetivo.

Por último, la aportación de Elisa Caponera, Carlo Di Chiacchio, Sabrina Greco y Laura Palmerio a este monográfico sobre equidad y PISA valora la relación de la implicación de los padres en la educación de sus hijos y el rendimiento de estos en ciencias, que fue la competencia principal en PISA 2015. Analiza la situación de varios países mediterráneos participantes en el estudio: España, Italia, Francia, Malta y Portugal.

Partiendo de que las diferencias de origen (según el índice socioeconómico y cultural, ESCS) no pueden eliminarse, los autores proponen buscar estrategias que ayuden a corregirlas. Entre ellas, una de las que consideran cruciales es precisamente la implicación de los padres, cuya acción efectiva se puede investigar a través de los datos de PISA. En el estudio se establece un modelo basado en variables observables y latentes que explican el rendimiento en ciencias y se concluye que las expectativas de los padres y su visión de las ciencias corrige una parte importante del efecto del ESCS en el rendimiento de los estudiantes. El papel mediador de la acción familiar reduce las diferencias de origen y favorece la equidad de los sistemas educativos. Otros aspectos que aparecen en el análisis son la visión de los padres de los problemas medioambientales, las discusiones sobre ciencias con sus hijos e hijas y la participación en actividades científicas al final de la Educación Primaria. No obstante, se pone de manifiesto igualmente las limitaciones de estos estudios a la hora de fijar relaciones causales, para las que los enfoques longitudinales resultan idóneos. A pesar de esas limitaciones, el análisis indica que la implicación de las familias es muy positiva para reducir las diferencias de origen y no solo para mejorar el rendimiento académico.

A lo largo de este número monográfico, se analizan los factores esenciales vinculados con la equidad y para los que PISA demuestra ser una herramienta útil que permite generar una base sólida sobre la que diseñar políticas que garanticen la igualdad de oportunidades para todos los estudiantes

independientemente de sus características de origen. Se abordan claves como el género, los antecedentes de inmigración, las características socioeconómicas y culturales, la formación del profesorado, la identidad y sentido de pertenencia a los centros educativos o la implicación de las familias. Sin duda, existen otros aspectos relevantes en el análisis de la igualdad y equidad en educación; con este monográfico hemos intentado reducir las sombras del reto de la equidad y resaltar las luces que ofrece la investigación educativa, centrándonos en los factores que consideramos fundamentales y en las relaciones que se establecen entre todas las variables que juegan en este análisis de los sistemas educativos. Se ha puesto de manifiesto cómo las características personales, familiares y sociales del alumnado son determinantes y, conscientes de la complejidad del asunto tratado, solo podemos seguir animando a profundizar en todo aquello que permita generar prácticas que nos ayuden a *garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos* (ONU, 2015).

BIBLIOGRAFÍA Y REFERENCIAS

- Comisión Europea (2009), *Council conclusions of 12 May 2009 on a strategic framework for European cooperation in education and training (ET 2020)* OJ C 119, 28.5.2009, p. 2–10
[https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:52009XG0528\(01\)&from=EN](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:52009XG0528(01)&from=EN)
- Estefanía, J. (2019). “El colapso de la democracia”. *El País*, 25/01/2019.
https://elpais.com/elpais/2019/01/25/ideas/1548422058_120165.html
- INEE (2019). *PISA 2018. Informe Español*. Madrid, Ministerio de Educación y Formación Profesional.
<https://bit.ly/2RMynTV>
- OECD (2019). *PISA 2018 Results (Volume I). What Students Know and Can Do*. PISA. OECD Publishing, Paris.
<https://doi.org/10.1787/5f07c754-en>
- OECD (2019). *PISA 2018 Results (Volume II). Where All Students Can Succeed*. PISA. OECD Publishing, Paris.
<https://doi.org/10.1787/b5fd1b8f-en>
- OECD (2019). *PISA 2018 Results (Volume III). What School Life Means for Students' Lives*. PISA. OECD Publishing, Paris.
<https://doi.org/10.1787/acd78851-en>
- ONU (2015). *Transforming our world: the 2030 Agenda for Sustainable Development*.
<https://sustainabledevelopment.un.org/content/documents/21252030%20Agenda%20for%20Sustainable%20Development%20web.pdf>