

La educación peruana en el contexto de PISA

SERIE: LA EDUCACIÓN DEL FUTURO



Autores: Liliana Miranda
Andreas Schleicher

Coordinación editorial: Rosa María de los Heros

Colaboración: Francisco Marcone

Diseño y carátula: Rafael Moy

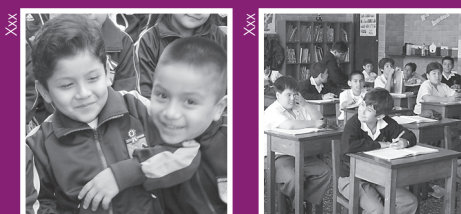
Diagramación: Liliana Baluarte

Corrección de estilo: Hugo Melo

Fotografía de carátula: Cortesía Consejo Nacional de Educación

Grupo **Santillana**





El Consejo Nacional de Educación (CNE) y el Grupo Santillana tienen el agrado de poner en sus manos el segundo fascículo de la serie: La educación del futuro.

Con motivo de la aplicación de las pruebas del Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes (PISA), el CNE y la Fundación Santillana, con la colaboración de AprenderDes/USAID, hicieron posible la presencia en Lima de Andreas Schleicher, Jefe de la División de Evaluación de la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE) y responsable de las pruebas PISA.

La medición de la calidad educativa es uno de los principales temas en la agenda educativa mundial en los últimos 20 años. Los técnicos y los responsables de la educación de cada país han ido tomando conciencia de la necesidad e importancia de evaluar los sistemas educativos y los niveles de aprendizaje de los estudiantes. La prueba PISA, la más conocida internacionalmente, está siendo aplicada el 2009 a adolescentes de más de 60 países. Esta es la segunda vez en la que participa el Perú, y el área principal de la evaluación es la comprensión lectora, tal como ocurrió en el 2000 y 2001.

Los artículos seleccionados para esta edición nos ayudarán a conocer de qué manera los resultados de las pruebas PISA pueden ayudar a la educación en nuestro país.

ÍNDICE

PISA 2009: Su importancia para el Perú y su contribución a la mejora de las formas de monitorear y evaluar la educación peruana	3
Lo que el Perú puede aprender de los resultados comparados de las pruebas PISA	20

Las opiniones expresadas en este texto son responsabilidad de los autores y no comprometen al Consejo Nacional de Educación.



PISA 2009: Su importancia para el Perú y su contribución a la mejora de las formas de monitorear y evaluar la educación peruana

Liliana Miranda M.¹

En las dos últimas décadas, el número de países que participa en evaluaciones internacionales de logro educativo para obtener información sobre el diseño y mejora de sus políticas educativas ha ido aumentando significativamente. Sin embargo, esta participación es uno de los temas más controvertidos en el campo educativo², en tanto que el valor y validez de este tipo de evaluaciones es aún materia de intensas discusiones en los medios académicos (Ferrer y Arregui 2003).

No obstante, a pesar de estos cuestionamientos, consideramos que la participación en los estudios internacionales de logros académicos serios y rigurosos puede jugar un rol crucial en el mejoramiento de los sistemas educativos y en las prácticas de enseñanza-aprendizaje si esas evaluaciones son entendidas como una oportunidad para obtener información que pueda proveer elementos de juicio a quienes toman decisiones. Aun cuando Reimers y McGinn (1997) ya nos han alertado que la relación entre información y toma de decisión dista de ser inmediata, los análisis y resultados que provienen de las comparaciones internacionales pueden ayudar a fundamentar ciertas opciones de política durante el proceso de debate y negociación de esta.

La participación en los estudios internacionales de logros académicos serios y rigurosos puede jugar un rol crucial en el mejoramiento de los sistemas educativos y en las prácticas de enseñanza-aprendizaje.

¹ Jefa de la Unidad de Medición de la Calidad Educativa del Ministerio de Educación. Coordinadora Nacional del Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes (PISA).

La autora agradece las sugerencias y comentarios de Alfredo Altamirano y Andrés Burga.

² Esta controversia se acentúa en el caso de los países que cuentan con poblaciones lingüística y culturalmente diversas, en tanto entran a tallar adicionalmente cuestiones relativas a la pertinencia cultural de los instrumentos utilizados para estos países.

Un buen sistema de evaluación debe definir claramente las preguntas que busca responder y los usos que se pretende dar a sus resultados.

Un sistema de evaluación debe buscar ofrecer información complementaria a través de los distintos estudios que lleve a cabo.

Si bien es comprensible que la participación en evaluaciones internacionales genere expectativas de los distintos actores involucrados en el quehacer educativo, es importante recordar que las evaluaciones –sean de carácter nacional o internacional–, al igual que cualquier estudio de investigación, no pueden responder a múltiples propósitos. Una sola evaluación no puede atender a todas las demandas de información. El objetivo y el uso de los resultados definen en gran medida el diseño y las exigencias metodológicas y técnicas que cada evaluación requiere (Ravela y otros 2008). Un buen sistema de evaluación debe definir claramente las preguntas que busca responder y los usos que se pretende dar a sus resultados, y por lo tanto, el valor de la evaluación debe ser juzgado en dichos términos³.

En este sentido, un sistema de evaluación debe buscar ofrecer información complementaria a través de los distintos estudios que lleve a cabo –que pueden responder a distintos propósitos– de acuerdo con lo que se espera de él. De allí que consideramos fundamental evaluar cuidadosamente la participación en estudios internacionales, de manera que estos aporten información relevante y adicional a la acopiada a través de evaluaciones nacionales.

El presente artículo busca aportar a la reflexión y discusión sobre los beneficios que conlleva la participación del Perú en PISA desde la convicción de que puede contribuir al mejoramiento de nuestro sistema educativo. Esto es, si esta participación es comprendida y valorada en términos de los propósitos que ella busca, y sus resultados son usados desde una visión de responsabilidad compartida en relación con la educación, con una orientación fuerte para apoyar a los actores educativos en sus tareas –especialmente a los directores y docentes– y una manifiesta voluntad política en los distintos niveles de decisión de encarar acciones dirigidas a resolver los problemas y deficiencias que la evaluación ponga de manifiesto (Ravela y otros 2008).

Evaluaciones del rendimiento estudiantil

A mediados de la década de 1990, en nuestro país, al igual que en la mayoría de los países de la región, se inició el desarrollo del sistema de evaluación del rendimiento estudiantil. Desde entonces, el Minis-

³ Es importante tener en cuenta que esto reduce las tensiones y dilemas que enfrentan los sistemas de evaluación, pero no los desaparece del todo.



terio de Educación, a través de la Unidad de Medición de la Calidad Educativa (UMC), ha llevado a cabo diversas evaluaciones nacionales e internacionales.

En el transcurso de estos años, los propósitos y características del sistema de evaluación se han ido redefiniendo, atendiendo no solo a los cambios del propio sistema educativo y a las demandas de los diferentes actores que intervienen en él, sino también al proceso de descentralización que se viene desarrollando en el país⁴.

Actualmente, el sistema de evaluación está conformado por un conjunto de evaluaciones de carácter muestral y censal que busca proveer de información pertinente a la sociedad en su conjunto, y a quienes toman decisiones, acerca del nivel de logro de nuestros estudiantes en capacidades y habilidades fundamentales, así como de los factores escolares y extraescolares que se asocian a dichos logros. En este sentido, no solo se ha aportado con información sobre el resultado de los estudiantes que asisten al nivel primario y secundario en competencias que tradicionalmente son evaluadas como la comprensión lectora y matemática, sino también se ha brindado información sobre el nivel de logro de los estudiantes en capacidades más complejas de evaluar, tales como producción de textos escritos –en castellano y en lenguas nativas–, resolución de problemas matemáticos usando material concreto, formación ciudadana⁵, etc.

Cada evaluación ha supuesto un aprendizaje que ha permitido enriquecer y mejorar el diseño y elaboración no solo de los instrumentos que buscan evaluar el rendimiento estudiantil y estudiar los factores asociados a este, sino también de metodologías más complejas y exactas. Entre estas se puede citar el tránsito que ha supuesto pasar de pruebas cuya interpretación de resultados está referido a la norma (que permiten solamente ordenar y comparar a un estudiante

Cada evaluación ha supuesto un aprendizaje que ha permitido enriquecer y mejorar el diseño y elaboración de los instrumentos que buscan evaluar el rendimiento estudiantil.

⁴ Dicho proceso no ha estado exento de tensiones, en tanto –como se ha señalado antes– no siempre es posible que los sistemas de evaluación respondan a los diversos intereses y demandas de los actores involucrados en el quehacer educativo. Sin embargo, la discusión sobre este tema excede a los propósitos del presente artículo.

⁵ Adicionalmente, el año pasado la UMC ha emprendido el desafío de llevar a cabo la primera evaluación a niños de 5 años de educación inicial, lo que permitirá obtener información sobre algunos desempeños alcanzados en las áreas evaluadas del Diseño Curricular Nacional: Lógico Matemática, Comunicación Integral y Personal Social; así como de los factores del contexto familiar y educativo a los que están asociados dichos desempeños.

Las evaluaciones internacionales sobre educación constituyen esfuerzos para obtener información confiable y comparable, con el fin de que puedan ser utilizados como insumo en el diseño y mejoramiento de políticas educativas.

con su grupo de pares) a pruebas cuya interpretación de resultados está referida a criterios (que además de ordenar y comparar grupos de estudiantes, permiten estimar cuántos alcanzan el criterio o estándar establecido, y sobre todo permiten describir qué es lo que los estudiantes saben y son capaces de hacer). También podemos destacar el uso de métodos como el Bookmark sobre puntos de corte, para establecer los límites entre los niveles de desempeño. Igualmente se ha introducido el uso de los Modelos Jerárquicos Lineales (HLM⁶), que permiten analizar la relación entre la medida en una prueba de logro (criterio) y un conjunto de variables asociadas al rendimiento académico (predictores). La ventaja de este tipo de modelos es que consideran la estructura jerárquica de los datos, pues hay variables que corresponden al nivel de escuela (p. ej.: el clima escolar) y otras que pertenecen al nivel individual (p. ej.: la autoeficacia del estudiante), lo que permite tener una estimación más precisa de los errores estándar del coeficiente que asocia cada predictor con el criterio.

Además, se están utilizando modelos de análisis factorial para obtener evidencias de validez referidas a la estructura de los constructos evaluados. Y, finalmente, podemos mencionar el uso de métodos de remuestreo (p. ej.: el Jackknife) para estimar el porcentaje de los errores estándar de los estudiantes en cada nivel de desempeño.

El Perú en las evaluaciones internacionales

Las evaluaciones internacionales sobre educación constituyen esfuerzos multinacionales para obtener información confiable y comparable sobre el nivel de logro de aprendizaje y de algunos otros indicadores educativos relevantes, con el fin de que puedan ser utilizados como insumo en el diseño y mejoramiento de políticas educativas (UMC 2002). Dichas evaluaciones están dirigidas a diversas poblaciones en grados o grupos etarios seleccionados y adoptan distintas características. Generalmente son coordinadas por organismos y agencias intergubernamentales o privadas; en los cuales el grado de participación y representación de los países participantes tiende a ser variable (Ferrer y Arregui 2003).

⁶ Por sus siglas en inglés: Hierarchical Linear Model.



Actualmente existen diversos programas internacionales de evaluación educativa. Entre los principales se puede citar a aquellos que promueve la Asociación Internacional para la Evaluación del Logro Educativo (IEA⁷) –Estudio Internacional de Educación Cívica y de Ciudadanía (ICCS), Estudio Internacional de Progreso en Comprensión Lectora (PIRLS) y Estudio Internacional de Tendencias en Matemática y Ciencias (TIMSS)–; la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) –Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes (PISA)–; el Instituto de Estadística de la UNESCO –el Programa de Medición y Seguimiento de la Alfabetización (LAMP⁸)–; el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE) y el Consorcio de África del Sur para la Evaluación de la Calidad Educativa (SACMEQ⁹).

El Perú ha participado en dos programas internacionales de evaluación de estudiantes. El primero, de carácter regional, es el LLECE, que está conformado por todas las Unidades de Evaluación de los países de la región, y cuya coordinación técnica está a cargo de la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC) de la UNESCO. Este programa sustenta su marco evaluativo en una matriz curricular común a los países participantes, a través del cual se han evaluado capacidades referidas a las áreas de comunicación y matemática, y recientemente al área de ciencias.

El LLECE, en los años 1997 y 2006, ha llevado a cabo dos procesos de evaluación dirigidos a los estudiantes de educación primaria. Nuestro país ha participado en ambos. Actualmente, este programa se encuentra diseñando los lineamientos y requerimientos técnicos necesarios para garantizar la comparabilidad de sus resultados en el tiempo¹⁰, así como para establecer una periodicidad regular entre sus evaluaciones.

El Perú ha participado en dos programas internacionales de evaluación de estudiantes. El primero, de carácter regional, es el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE).

⁷ Por sus siglas en inglés: Association for the Evaluation of Educational Achievement.

⁸ Se ha mantenido las siglas de los nombres de las evaluaciones en inglés, pues son más conocidas por ellas.

⁹ Por sus siglas en inglés: Southern Africa Consortium for Monitoring Educational Quality.

¹⁰ Los resultados de las dos evaluaciones que se han llevado a cabo no son comparables entre sí.

Participación del Perú en evaluaciones internacionales

Programa de Evaluación	Interpretación de resultados ²	Población evaluada	Áreas evaluadas	Cobertura
NIVEL LATINOAMERICANO – LLECE – UNESCO				
Primer Estudio Regional Comparativo y Explicativo (PERCE) 1997	Normas	3º y 4º grados de primaria	Comunicación y Matemática	Muestra inferencial: Megaciudad / Urbano / Rural
Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo (SERCE) 2006	Criterios	3º y 6º grados de primaria	Comprensión de textos, Producción de textos, Matemática, Ciencias	Muestra inferencial: Nacional / Urbano / Rural
NIVEL MUNDIAL – PISA – OCDE				
Ciclo 2000+ ¹	Criterios	15 años en secundaria ³	Comprensión de textos ⁴ , Matemática y Ciencias	Muestra inferencial: Nacional
Ciclo 2009	Criterios	15 años en secundaria ³	Comprensión de textos ⁴ , Matemática y Ciencias	Muestra inferencial: Nacional

¹ En el Perú la evaluación se realizó el 2001, en un proceso denominado PISA+ (PISA PLUS).

² Referido a las normas: en este caso se interpretaron los resultados en función de un promedio. Se hace con el fin de comparar poblaciones entre sí. Por ejemplo: se dice que el rendimiento promedio de los estudiantes urbanos es mayor que el de los rurales.

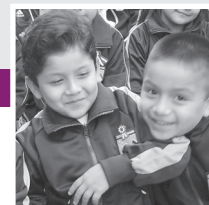
Referido a los criterios: se interpretan los resultados considerando un criterio o estándar de logro. Por ejemplo: se dice que el 30% de los estudiantes urbanos logra el nivel de logro esperado para el grado.

³ O su equivalente en otras modalidades educativas como la Educación Básica Alternativa.

⁴ Énfasis de la evaluación, lo que implica que aplican una mayor cantidad de ítems y, por lo tanto, hay una mayor riqueza en la explicación y el análisis de los resultados; además, que la medición de los factores asociados se encaminan al área enfatizada.

El segundo programa internacional de evaluación de estudiantes en el que ha participado el Perú es PISA, que agrupa actualmente a más de 60 países¹¹, y que es promovido por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), a través de un con-

¹¹ En un inicio PISA estuvo pensado para ser aplicado en los países pertenecientes a la OCDE; sin embargo, desde la primera aplicación, varios países que no eran miembros de esta organización mostraron su interés en participar. Estos fueron aceptados bajo la figura de “países socios en PISA”. Desde entonces, PISA se ha constituido en el estudio internacional que agrupa a la mayor cantidad de países en el mundo.



sorcio de instituciones especializadas en la evaluación e investigación educativa. Este programa evalúa en los estudiantes de 15 años –independientemente de la modalidad, grado o ciclo que estén cursando–, capacidades relacionadas con la comprensión lectora, matemática y ciencia.

PISA se sustenta en un enfoque abierto de la evaluación, es decir, no se basa en los marcos curriculares nacionales. De allí que PISA no esté diseñado para evaluar el nivel de aprendizaje de los contenidos específicos establecidos en los currículos ni aporta información sobre el grado en que este se está implementando. Los instrumentos que utiliza PISA se “diseñan a partir de un conjunto de estándares de contenido y desempeño, elaborados por un grupo de expertos y especialistas en diferentes áreas de conocimiento que se consideran imprescindibles para la adecuada inserción de los jóvenes en la sociedad y en el mundo laboral de hoy” (Ferrer y Arregui 2003: 17).

Dado que el presente artículo se centra en este programa, en el siguiente acápite detallaremos sus principales características¹², aunque sin ser exhaustivos, con el único propósito de que se pueda comprender y ponderar las ventajas que conlleva la participación del Perú en él.

El Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes (PISA)

PISA se concibe como un programa que se caracteriza principalmente por tres aspectos: *i*) establecer un marco conceptual comprensivo y riguroso para evaluar lectura, matemática y ciencia; *ii*) explorar habilidades y características de los estudiantes que van más allá de los contenidos propiamente escolares; y *iii*) analizar las características de los sistemas, escuelas y estudiantes que se asocian a los resultados escolares (OCDE 2008).

Una de las características esenciales de PISA es su regularidad, es decir, se trata de un programa diseñado en tres ciclos evaluativos de tres años cada uno, con la finalidad de hacer un seguimiento al progreso educativo de los países participantes (UMC 2002). En cada ciclo se

Los instrumentos que utiliza PISA se diseñan a partir de un conjunto de estándares de contenido y desempeño que se consideran imprescindibles para la adecuada inserción de los jóvenes en la sociedad y en el mundo laboral de hoy.

Una de las características esenciales de PISA es su regularidad, es decir, se trata de un programa diseñado en tres ciclos evaluativos de tres años cada uno, con la finalidad de hacer un seguimiento al progreso educativo de los países participantes.

¹² El lector interesado en profundizar en las características de PISA puede revisar las distintas publicaciones que hay al respecto en su página web: <http://www.pisa.oecd.org>

Esta noción de competencia supone abandonar la visión dicotómica que ha imperado en el ámbito educativo.

Dicho enfoque aporta información sobre el tipo de habilidades y destrezas que ponen en juego los estudiantes al leer y el grado en que las han adquirido.

estudia en profundidad una de las áreas evaluadas, que se traduce en la aplicación de un mayor número de ítems del área privilegiada en relación con las otras dos, lo que permite reportar los resultados de dicha área en términos de subescalas¹³ y de niveles de competencia. Nuestro país participó en el primer ciclo de evaluación en el año 2001, y se ha vuelto a reintegrar para el ciclo 2009¹⁴. En ambos casos el énfasis de la evaluación ha estado centrado en la lectura.

Quizá una de las características más importantes de PISA sea “el innovador concepto de competencia (*literacy*), que [introduce] y que se refiere a la capacidad de los alumnos de aplicar sus conocimientos y habilidades en áreas académicas fundamentales y de analizar, razonar y comunicar eficazmente cuando plantean, resuelven e interpretan problemas relacionados con distintas situaciones” (OCDE 2005: 20).

Esta noción de competencia supone abandonar la visión dicotómica que ha imperado en el ámbito educativo, y al hablar de “niveles de competencia” se asume la idea de que las personas desarrollan de manera progresiva sus conocimientos, destrezas y habilidades en distintos contextos a lo largo de la vida. En tal sentido, PISA evalúa los conocimientos y habilidades de los estudiantes como un *continuum*. Dicho enfoque, entonces, no permite responder preguntas de si los estudiantes saben o no leer, sino que aporta información sobre el tipo de habilidades y destrezas que ponen en juego los estudiantes al leer y el grado en que las han adquirido.

En tal sentido, un elemento relevante de PISA 2009 es la introducción de un conjunto de ítems de menor dificultad que permitirá describir lo que saben, comprenden y pueden hacer los estudiantes de países que mostraron un bajo nivel de desempeño en lectura. Como es conocido, en el ciclo 2000 una proporción importante de estudiantes de los países participantes –pero en particular en los países que no pertenecían a la OCDE¹⁵– se ubicó en el grupo por debajo del primer nivel de competencia establecido en lectura, lo que no permitía describir los conocimientos y habilidades que estaban asociados

¹³ Por ejemplo, para el caso de lectura, las subescalas establecidas son: *i*) recuperación de información, *ii*) interpretación de textos y *iii*) reflexión y evaluación.

¹⁴ Es decir, no participó en el 2003 ni en el 2006, que tuvieron como énfasis la evaluación de competencias matemáticas y científicas, respectivamente.

¹⁵ En el caso del Perú, de los cinco niveles de competencia considerados, el 54% de los estudiantes se ubicó por debajo del nivel 1.



a dicho desempeño. Una razón adicional para incluir este tipo de ítems –más fáciles– es que la experiencia de los estudiantes con menor nivel de desempeño sea más satisfactoria¹⁶.

Un aspecto importante de PISA es que se aplican diferentes cuadernillos a los estudiantes evaluados. Cada cuadernillo está organizado por bloques de ítems pertenecientes a las tres áreas evaluadas, que, a su vez, tienen ítems únicos e ítems en común con los otros cuadernillos. Los bloques están distribuidos en los cuadernillos en distinto orden, de manera que no siempre queden al inicio o al final en todos los cuadernillos en los que aparecen. Este diseño, llamado Bloques Incompletos Balanceados, permite, por un lado, que los estudiantes se enfrenten a un número razonable de preguntas que sirvan para medir su desempeño de manera adecuada, evitando el factor cansancio, y por otro lado, que se logre evaluar todo el espectro de conocimientos, capacidades y habilidades que se especifican en el marco conceptual de la evaluación. No obstante, es preciso tener en cuenta que este diseño, además de otras consideraciones técnicas¹⁷, tiene algunas implicancias, como el hecho de que no permite reportar resultados a nivel individual; es decir, PISA no está diseñada para obtener resultados a nivel de escuela o de estudiante evaluado.

Adicionalmente a la evaluación de las áreas de lectura, matemática y ciencias, PISA estudia en cada ciclo evaluativo otras habilidades y características de los estudiantes de 15 años, tales como sus actitudes hacia la lectura, la matemática y la ciencia¹⁸, sus concepciones sobre sí mismos, las estrategias que siguen en su proceso de aprendizaje, su sentido de pertenencia con la escuela, entre otros.

Con el fin de recoger información sobre el contexto en que se desenvuelven los estudiantes evaluados y de estimar el aporte de los factores que se asocian a sus resultados, PISA utiliza un conjunto

Los Bloques Incompletos Balanceados permiten evaluar todo el espectro de conocimientos, capacidades y habilidades que se especifican en el marco conceptual de la evaluación.

Adicionalmente, PISA estudia en cada ciclo evaluativo otras habilidades y características de los estudiantes de 15 años, tales como sus actitudes hacia la lectura, la matemática y la ciencia.

¹⁶ Es importante destacar la conformación del Grupo Iberoamericano de PISA, que está integrado por Argentina, Brasil, Chile, Colombia, España, México, Panamá, Perú, Portugal y Uruguay, cuyo propósito es fomentar la colaboración entre los países de Iberoamérica que participan en PISA. Este grupo elaboró un conjunto de ítems que fueron seleccionados por PISA, y que se monitorearon en el ciclo 2009.

¹⁷ Entre otros, se puede señalar el carácter muestral de la evaluación, el hecho de evaluar a un máximo de 35 estudiantes por escuela.

¹⁸ Por ejemplo, en el 2006 la actitud de los estudiantes hacia la ciencia fue estudiada a través de un conjunto de preguntas que buscaban indagar sobre *i)* el interés en la ciencia, *ii)* la aceptación del pensamiento científico como vía de conocimiento y *iii)* la responsabilidad hacia el uso de los recursos y el medio ambiente.



de cuestionarios dirigidos a los estudiantes y a los directivos de las instituciones educativas de los países participantes. A través de estos instrumentos busca obtener información sobre las condiciones económicas, sociales, culturales y familiares de los estudiantes, además de las características antes señaladas, así como acerca de la calidad de los recursos financieros, materiales, humanos de las escuelas, las características institucionales, las prácticas directivas, entre otros.

Aportes de PISA para el monitoreo y evaluación del sistema educativo peruano

La participación en estos proyectos puede ser valiosa para los países, incluso para los países en desarrollo, siempre y cuando se tomen ciertas previsiones con respecto a las características técnicas de las pruebas y a las condiciones políticas e institucionales para su aplicación.

A pesar de que, como se ha señalado al inicio de este artículo, la participación en evaluaciones internacionales no está exenta de controversias, consideramos que estas pueden cumplir un rol importante en el mejoramiento del sistema educativo y del proceso de enseñanza-aprendizaje. En dicho sentido se manifiestan Ferrer y Arregui (2003: 13), luego de analizar los argumentos a favor y en contra de dicha participación, al señalar que “El balance entre las ventajas y limitaciones que presentan las pruebas internacionales pareciera indicar que la participación en estos proyectos puede ser valiosa para los países, incluso para los países en desarrollo, siempre y cuando se tomen ciertas previsiones con respecto a las características técnicas de las pruebas y a las condiciones políticas e institucionales para su aplicación, incluyendo mecanismos para la correcta interpretación y difusión de los resultados”.

En las siguientes líneas daremos cuenta de los aportes de PISA para el monitoreo y evaluación del sistema educativo peruano, entendiendo dicho programa en su integralidad, y no solo en cuanto a la información que brinda en términos de resultados de las pruebas de rendimiento. Es importante precisar que en este recuento se ha privilegiado aquellos aportes que puede brindar la participación en PISA, teniendo en cuenta las particularidades y desafíos que tiene nuestro país.

Monitoreo del logro académico en el tiempo

Considerando que uno de los objetivos del sistema educativo peruano es “Formar personas capaces de lograr su realización ética, intelectual, artística, cultural, afectiva, física, espiritual y religiosa





[...], así como el desarrollo de sus capacidades y habilidades para vincular su vida con el mundo del trabajo y para afrontar los incesantes cambios en la sociedad y el conocimiento”¹⁹, las decisiones de política educativa debieran ser valoradas por la medida en que se estén cumpliendo estos objetivos. Por esta razón, como señala Forster (2002), las mediciones de los resultados del aprendizaje tienen un significado especial como indicadores de calidad en la educación, en tanto constituyen una base relevante con el fin de señalar metas para el mejoramiento y para el monitoreo del progreso de los objetivos educativos.

En tal sentido, la participación en evaluaciones internacionales nos permite “obtener información objetiva sobre el logro académico de los estudiantes en relación con estándares internacionales de contenido, que impacte la opinión pública y facilite una toma de decisiones mejor informada para el mejoramiento del sistema educativo” (Ferrer y Arregui 2003: 20).

En el caso particular de PISA, la participación de nuestro país en el ciclo 2009 no solo nos permitirá poder evidenciar los resultados obtenidos por los estudiantes peruanos en comparación con aquellos logrados por los estudiantes del resto de países participantes, sino que también –y consideramos que esto es lo más relevante– nos permitirá conocer en qué medida ha variado la proporción de estudiantes ubicados en cada uno de los niveles de desempeño de la escala de comprensión lectora, y en el promedio de la escala de alfabetización matemática y científica, entre los casi 8 años que median entre las dos aplicaciones de la prueba PISA en nuestro país. Esta información, sumada a otras, proporcionará un insumo fundamental para hacer una evaluación objetiva de las políticas educativas aplicadas, y del funcionamiento del sistema durante este periodo.

Las decisiones de política educativa debieran ser valoradas por la medida en que se estén cumpliendo estos objetivos.

Esta información, sumada a otras, proporcionará un insumo fundamental para hacer una evaluación objetiva de las políticas educativas aplicadas, y del funcionamiento del sistema durante este periodo.

Orientación para la mejora de políticas educativas y pedagógicas

La participación en PISA podría favorecer la reflexión sobre los contenidos curriculares contemplados en nuestro Diseño Curricular Nacional (DCN). Establecer la relación entre aquello que propone el

¹⁹ Artículo 9 de la Ley General de Educación 28044. 28 de julio del 2003.

Dichas evaluaciones “pueden ser un método efectivo de concentrar la atención de los alumnos en los resultados de aprendizaje que se valoran, promoviendo razonamientos y reflexiones de mayor nivel de complejidad [...] y estimulando a los estudiantes a alcanzar niveles de logro aun mayores”.

currículo peruano para las diversas modalidades educativas²⁰ y las competencias para la vida adulta en que se basa la evaluación PISA resultaría enriquecedor para el primero. Ello no implica asumir una suerte de disyuntiva entre ambos, como algunos plantean, puesto que el currículo nacional es el referente normativo a partir del cual los docentes debieran enseñar, y lo que se espera que los estudiantes aprendan en cada grado, ciclo o nivel, mientras que PISA evalúa algunas competencias y capacidades requeridas para que cualquier joven cercano a incorporarse a la vida adulta se desempeñe exitosamente de acuerdo con las demandas de una sociedad global que le exige seguir aprendiendo²¹ (UMC 2002).

De otro lado, la aplicación de las pruebas PISA con la incorporación de ítems de menor nivel de dificultad permitirá contar con una descripción más detallada sobre los procesos cognitivos implicados en las actividades que los estudiantes con menor nivel de habilidad han podido resolver. Dichas descripciones –sumadas a las referidas a los ítems de mayor dificultad– aportarán mayor evidencia empírica para la tarea que el Ministerio está próximo a emprender en la construcción de estándares de desempeño. Esto es particularmente relevante en el caso de la comprensión lectora para el nivel secundario o su equivalente, pues no resulta una tarea fácil establecer la gradualidad de contenidos para cada grado o ciclo escolar.

Asimismo, PISA podría enriquecer la elaboración de textos escolares, no solo incorporando distintos tipos de textos, sino también textos que combinen formatos continuos y discontinuos y que propicien una lectura intertextual²².

Un sistema de evaluación como PISA también puede desempeñar un papel importante para comunicar expectativas de aprendizaje al interior de las escuelas. Como señala Forster y otros (2002: 15), dichas evaluaciones “pueden ser un método efectivo de concentrar la atención de los alumnos en los resultados de aprendizaje que se valoran,

²⁰ Resulta importante recordar que PISA no se circunscribe a evaluar solo a los estudiantes de Educación Básica Regular, sino que también incluye a estudiantes de otras modalidades.

²¹ En todo caso, quizá las competencias evaluadas por PISA podrían cristalizar algunos de los objetivos que debiera proponerse en el currículo para cuando los estudiantes culminen la secundaria.

²² Una experiencia interesante a este respecto la constituyen los módulos y las pruebas elaboradas para la Movilización Nacional por la Comprensión Lectora que actualmente viene implementando el Ministerio de Educación.



promoviendo razonamientos y reflexiones de mayor nivel de complejidad [...] y estimulando a los estudiantes a alcanzar niveles de logro aun mayores”. En tal sentido, se podría pensar en proveer a los docentes reportes que contengan los resultados del logro estudiantil desagregados por subescalas, para que puedan conocer en qué contenidos y capacidades tienen más dificultades los estudiantes; del mismo modo se podrían elaborar materiales que les permitan visualizar y comprender los procesos involucrados en actividades con diferente tipo de demanda cognitiva.

De otro lado, también podría considerarse la posibilidad de modelar las prácticas evaluativas de los docentes para aproximarlos –por ejemplo, en el caso de la comprensión lectora– a indagar por procesos lectores mediante preguntas cuyas formulaciones no son únicas, sino que varían de acuerdo con las características de contenido y forma de los textos, o según los planteamientos para la calificación de preguntas de respuesta abierta (UMC 2002).

Finalmente, todo esto también será de ayuda para los programas de capacitación docente, los cuales deberán ayudar al docente a ampliar sus concepciones acerca de la lectura y los criterios que utiliza en la selección de textos y preguntas adecuados para desarrollar la comprensión lectora de los estudiantes.

Los programas de capacitación deberán ayudar al docente a ampliar sus concepciones acerca de la lectura y sus criterios para la selección de textos y preguntas adecuados para desarrollar la comprensión lectora de los estudiantes.

Identificación y comprensión de los factores asociados

El enfoque comprensivo de la evaluación PISA permite dar cuenta no solo del rendimiento de los estudiantes en las áreas estudiadas, sino que también atiende a las condiciones y factores del entorno familiar y escolar que influyen en dicho rendimiento, pues lo que los estudiantes reciben en su hogar y en la escuela puede estimular o limitar el desarrollo de sus habilidades. Los resultados de este tipo de análisis pueden dar lugar a amplios debates en torno a políticas no solo educativas, sino también intersectoriales. De hecho una información importante que proveen los resultados de PISA está referida a evaluar en qué medida los sistemas educativos están garantizando una distribución equitativa de las oportunidades de aprendizaje.

En relación con este tema conviene recordar lo señalado por la UMC (2002) a propósito de la participación del Perú por primera vez en la

De hecho una información importante que proveen los resultados de PISA está referida a evaluar en qué medida los sistemas educativos están garantizando una distribución equitativa de las oportunidades de aprendizaje.

evaluación PISA. En dicho artículo se identifican tres aportes relacionados con el análisis y explicación de los factores que se asocian con el logro de los estudiantes.

El primer aporte está referido al **análisis comparativo de los resultados** del rendimiento entre países. Como señalan Ferrer y Arregui (2003: 24), este análisis debe “conducir a preguntas clave sobre la forma en que otros países logran mejores rendimientos estudiantiles y sobre las condiciones bajo las cuales esos logros son posibles. Vale recordar que una de las ventajas de las pruebas internacionales es que pueden revelar información sobre los efectos diferenciales de algunas variables sobre el logro de aprendizajes que no es posible detectar en un estudio intranacional”. En efecto, la fuerza y la configuración de los factores que se asocian al logro de los estudiantes no se comporta de la misma forma en los distintos países.

El **análisis de los factores asociados** propiamente dichos puede considerarse como un segundo aporte en tanto permite identificar las variables específicas que están asociadas a los logros educativos y a los contextos en los que dichas variables tienen los efectos más significativos sobre el rendimiento en cada país. Así, por ejemplo, los resultados de este estudio pueden dar cuenta de que en algunos países la contribución de los recursos socioeconómicos en la educación de los hijos no es tan importante como en otros.

La información complementaria que pueden brindar los estudios internacionales en relación con las evaluaciones nacionales permitirá reforzar o discutir los hallazgos que se encuentren en el contexto local.

El tercer aporte se refiere a la información complementaria que pueden brindar los estudios internacionales en relación con las evaluaciones nacionales en tanto **permitan reforzar o discutir los hallazgos que se encuentren en el contexto local**. Al respecto, nos interesa citar algunos ejemplos que muestran la información que una evaluación como PISA puede brindar para ir acumulando un mayor conocimiento sobre la realidad educativa.

En el estudio realizado por la UMC (2004a) sobre los factores asociados al rendimiento de los estudiantes peruanos evaluados en PISA en comprensión lectora, se encontró que el 58% de la variabilidad del desempeño de los estudiantes puede atribuirse a diferencias entre escuelas, mientras el 42% restante a diferencias entre las características de los estudiantes al interior de la escuela. Es decir, el desempeño en lectura de los estudiantes peruanos en PISA 2000+ estaría más relacionado con aquellos aspectos propios de las escuelas a las que asisten que a factores individuales o familiares de dichos estudiantes. Este hallazgo no deja de llamar la atención, pues en el estudio de



factores asociados de la Evaluación Nacional 2004, se encontró que más bien la mayor proporción de las diferencias en el rendimiento de los estudiantes de quinto de secundaria en lectura se podría atribuir a factores individuales (69%)²³. Esta evidencia, aunada a otras, incluso llevaba a señalar que “mientras se avanza en el ciclo escolar las diferencias atribuibles a los factores escolares tienden a disminuir en tanto que las diferencias atribuibles a las características individuales de los estudiantes se vuelven más importantes” (Miranda 2008: 18). En todo caso, los resultados de PISA 2009 permitirán contar con mayores elementos de juicio a este respecto.

En los análisis multivariados de los factores asociados al desempeño de los estudiantes en lectura, matemática y ciencias realizados por la UMC (2004a, 2004b), se ha encontrado de manera consistente que el grado al que asiste el estudiante es el principal factor individual que explica su logro académico en PISA. De esta manera, los estudiantes en extraedad son quienes obtienen un desempeño más bajo en estas áreas evaluadas. Esta realidad evidencia la necesidad de establecer una política que busque disminuir la extraedad y, con ello, incrementar la probabilidad de que los estudiantes culminen sus estudios a tiempo.

Mejoramiento de herramientas de evaluación

Dado que en los últimos años se utilizan cada vez más los resultados que provienen de pruebas estandarizadas como indicadores de calidad educativa, a pesar de los riesgos que ello involucra, resulta fundamental no soslayar la importancia de mejorar continuamente la calidad técnica de los instrumentos y de las metodologías usadas, de manera que la información que se reporte sea lo más confiable posible.

De hecho este fue uno de los objetivos cuando nuestro país decidió participar en la evaluación PISA 2000+. En ese entonces se señaló

“Mientras se avanza en el ciclo escolar las diferencias atribuibles a los factores escolares tienden a disminuir en tanto que las diferencias atribuibles a las características individuales de los estudiantes se vuelven más importantes”.

Esta realidad evidencia la necesidad de establecer una política que busque disminuir la extraedad y, con ello, incrementar la probabilidad de que los estudiantes culminen sus estudios a tiempo.

²³ Es importante tener en cuenta, sin embargo, que mientras las evaluaciones nacionales están centradas en la evaluación de un grado en particular, PISA evalúa a una población etaria. Esta consideración debe estar teniendo algún efecto en las estimaciones de las diferencias en el rendimiento atribuibles a factores escolares e individuales. No obstante, los resultados de matemática en PISA sí coinciden con los hallados en los estudios nacionales. Al respecto ver: UMC 2004b.

Participar nuevamente en PISA puede permitir seguir optimizando nuestro sistema de evaluación en tanto dicho programa tiene una orientación clara al mejoramiento continuo.

que el Perú podría aprender en muchos aspectos involucrados en el quehacer evaluativo a gran escala; solo por citar algunos ejemplos: la concepción de evaluación de la comprensión de textos, la inclusión de diversos tipos de ítems, los planteamientos técnicos para la calificación de las respuestas de los estudiantes a preguntas abiertas, así como la utilización de métodos analíticos rigurosos para la interpretación de la información. Sin olvidar que la “comparación de los instrumentos que se utilizan para recoger información de factores asociados puede permitirle al país incorporar inquietudes o propuestas que se van desarrollando en la investigación comparativa internacional” (UMC 2002: 24).

Por esta razón, también consideramos que participar nuevamente en PISA puede permitir seguir optimizando nuestro sistema de evaluación en tanto dicho programa tiene una orientación clara al mejoramiento continuo, sin perder de vista su compromiso de garantizar la comparabilidad de los resultados a lo largo del tiempo.

Finalmente, esperamos que las ideas señaladas en el presente documento sirvan para contribuir a una mejor comprensión de los beneficios que una evaluación como PISA puede aportar al país. Sin embargo, esta participación solo tendrá sentido si la información que brinda es analizada en su conjunto y es valorada en concordancia con los propósitos que busca dicha evaluación, y, sobre todo, si es utilizada de manera efectiva en los distintos niveles de decisión para mejorar la calidad de los aprendizajes.

Bibliografía

BARBER, Michael y Mona MOURSHED

2008 “Cómo hicieron los sistemas educativos con mejor desempeño del mundo para alcanzar sus objetivos”. Documentos PREAL. Santiago de Chile, número 41.

FERRER, Guillermo y Patricia ARREGUI

2003 “Las pruebas internacionales de aprendizaje en América Latina y su impacto en la calidad de la educación: criterios para guiar futuras aplicaciones”. Documentos PREAL. Santiago de Chile, número 26.

FORSTER, Margaret, G. MASTERS y K. ROWE

2002 “Measuring Learning Outcomes: Options and Challenges in Evaluation and Performance Monitoring”. Material de enseñanza preparado para el Curso Opciones Estratégicas para la Reforma Educativa del Instituto del Banco Mundial. Consejo Australiano para la Investigación Educativa. Consulta: 2 de mayo del 2009.



<http://www.see.gob.do/sitesee/planificacion/documentos/Pagina%20OPE/Actividades/Curso%20sobre%20Opciones%20Estrategicas%20para%20la%20Reforma%20Educativa/presentations/Day3WednesdayApril25/ModuloIVunidadC.pdf>>

KOVACS, Karen

2005 “Fortalezas y debilidades desde los datos duros”. Revista Mexicana de Investigación Educativa. México DF, volumen 10, número 24, pp. 267-275.

MIRANDA, Liliana

2008 “Factores asociados al rendimiento escolar y sus implicancias para la política educativa del Perú”. En: BENAVIDES, Martín (editor). *Análisis de programas, procesos y resultados educativos en el Perú: contribuciones empíricas para el debate*. Lima, GRADE.

ORGANIZACIÓN PARA LA COOPERACIÓN Y EL DESARROLLO ECONÓMICO (OCDE)

2003 *Literacy Skills for the World of Tomorrow: Further Results from PISA 2000*. París, OECD.

2005 *Informe PISA 2003. Aprender para el mundo del mañana*. Madrid, OECD - Santillana.

2006 *Assessing Scientific, Reading and Mathematical Literacy: A Framework for PISA 2006*. París, OECD.

2008a *Reading Framework for PISA 2009 (Draft)*.

2008b *PISA - The OECD Programme for International Student Assessment*.

RAVELA, Pedro

2006 *Fichas didácticas para comprender las evaluaciones educativas*. Santiago de Chile, PREAL.

RAVELA, Pedro y otros

2008 “Las evaluaciones educativas que América Latina necesita”. Documentos PREAL. Santiago de Chile, número 40.

REIMERS, Fernando y Noel McGINN

1997 *Informed Dialogue: Using Research to Shape Education Policy Around the World*. Nueva York, Praeger.

UNIDAD DE MEDICIÓN DE LA CALIDAD EDUCATIVA (UMC)

2002 “El Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes de la OCDE (PISA) y la participación del Perú”. Boletín UMC. Lima, número 21.

2004a “Una aproximación a la alfabetización lectora de los estudiantes peruanos de 15 años. Resultados del Perú en la evaluación internacional PISA”. Documento de trabajo N° 6. Lima, UMC del Ministerio de Educación del Perú.

2004b “Una aproximación a la alfabetización matemática y científica de los estudiantes peruanos de 15 años. Resultados del Perú en la evaluación internacional PISA”. Documento de trabajo N° 10. Lima, UMC del Ministerio de Educación del Perú.

2004c “La evaluación de la alfabetización lectora de PISA y el rendimiento de los estudiantes peruanos”. Documento de trabajo N° 11. Lima, UMC del Ministerio de Educación del Perú.

Lo que el Perú puede aprender de los resultados comparados de las pruebas PISA

El texto que les presentamos a continuación es una transcripción editada de las conferencias que Andreas Schleicher dió el 20 de mayo del 2009 en Lima.

1. EL NUEVO GLOBAL TALENT POOL EDUCACIONAL

El mercado reclama nuevas competencias. No se trata de proveer al mercado de las calificaciones académicas y profesionales tradicionales.

Quiero comenzar mi presentación no mirando a PISA, sino viendo en qué está el mundo: cómo el *global talent pool*¹ está cambiando y cómo ha mejorado la educación debido a estándares nacionales.

En el *talent pool* de los años sesenta, Estados Unidos ocupaba el primer lugar con calificaciones muy altas. En los años setenta, las cosas empezaron a cambiar y algunos países, como Corea, empezaron a progresar rápidamente durante las décadas siguientes. Se trata de un proceso continuo, aunque desigual en los últimos treinta años. Algunos países han mejorado tanto que el *global talent pool* ha cambiado. Si Estados Unidos era el número 1, ahora es apenas el número 13, no porque sus estándares hayan bajado, sino porque los estándares en otros países han subido mucho más.

El mercado reclama nuevas competencias

No se trata de proveer al mercado de las calificaciones académicas y profesionales tradicionales. En la medida en que el reto para el sistema educativo es la calidad, la naturaleza de las habilidades de las personas es importante para el desarrollo personal y la inserción en el mundo del trabajo.

¹ Grupos de talentos globales de los egresados.



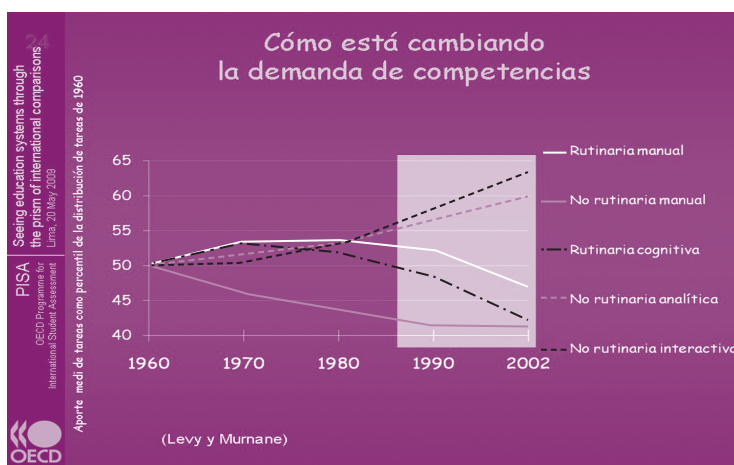
El gráfico 1 permite ver lo que está pasando con las competencias. Las **“rutinarias manuales”** son menos demandadas debido a la industrialización, la digitalización y el *outsourcing*. Las competencias **“no rutinarias manuales”** tienen una demanda estable y no son fáciles de automatizar ni tercerizar.

Las competencias **“rutinarias cognitivas”** son las que tienen que ver con la reproducción del contenido de un curso. En el gráfico se puede apreciar que son las competencias que han mostrado una caída más grande en el mercado. Las competencias **“no rutinarias analíticas”** están en crecimiento. Se trata de la capacidad para trabajar con la mente, de manera menos predecible y extrapolando los conocimientos y aplicándolos a nuevas situaciones.

Hay un nuevo tipo de competencias que PISA todavía no puede medir. Las **“no rutinarias interactivas”**, que no son transculturales y que tienen una importancia creciente. Se refieren a la forma como se interactúa con las personas en el trabajo y la vida diaria.

Las competencias “no rutinarias analíticas” están en crecimiento. Se trata de la capacidad para trabajar con la mente, de manera menos predecible y extrapolando los conocimientos y aplicándolos a nuevas situaciones.

Gráfico 1: Cómo está cambiando la demanda de competencias



2. EL DISEÑO DE PISA: EVALUAR COMPETENCIAS PARA EL DESEMPEÑO EN LA VIDA

Pensamos en lo que se necesitaría saber para el futuro, y descubrimos que era evaluar la capacidad de los estudiantes para extrapolar lo que han aprendido y aplicar sus conocimientos y habilidades en nuevos contextos.

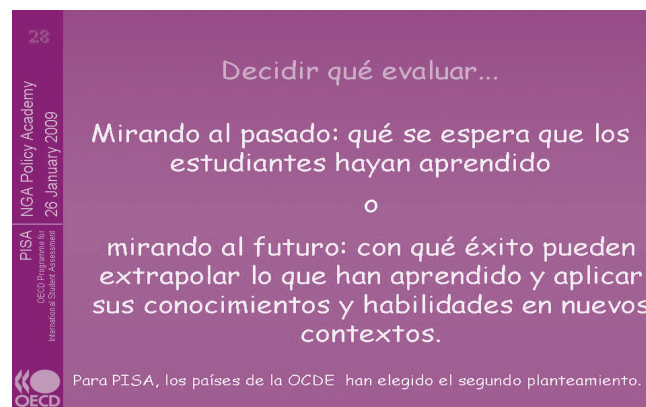
Las áreas clave de la evaluación son la comprensión lectora, la matemática, las ciencias y las competencias transcurriculares.

PISA nos informa de los resultados que obtienen los sistemas educativos al adecuar los aprendizajes a las necesidades del mundo globalizado y mejorar la calidad educativa. También nos facilita el análisis comparativo de los datos que nos permitirán obtener conclusiones y tomar decisiones para mejorar nuestro sistema educativo. En este marco es importante preguntarnos si el enfoque de PISA abarca la totalidad de la intención educativa, si tiene en cuenta “el aprender a ser y a convivir” y no solo “el saber y el hacer”.

Cuando diseñamos PISA, sentimos que si nos centrábamos en lo que se supone que los estudiantes han aprendido, estaríamos mirando al pasado. Entonces pensamos en lo que se necesitaría saber para el futuro, y descubrimos que era evaluar la capacidad de los estudiantes para extrapolar lo que han aprendido y aplicar sus conocimientos y habilidades en nuevos contextos.

Es una evaluación que se realiza cada tres años para examinar el rendimiento de los estudiantes a los 15 años de edad. Las áreas clave de la evaluación son la comprensión lectora, la matemática, las ciencias y las competencias transcurriculares. También se recoge información sobre otros resultados educativos, tales como las actitudes y estrategias de aprendizaje de los estudiantes; datos contextuales vinculados a la realidad socioeconómica, a las escuelas, a los padres, y a los sistemas educativos.

Gráfico 2: Decidir qué evaluar





PISA no evalúa lo que los alumnos aprenden en la escuela. ¿Por qué no evalúa el currículo?

Muchas personas dicen que PISA examina a los estudiantes en cosas que no han hecho antes o que no han estudiado en el colegio, y que eso es injusto. Se olvidan que el día en que los estudiantes salgan del colegio tendrán problemas que nunca han visto antes y deberán enfrentarse a cosas nuevas.

El concepto de competencia en PISA

El estudiante puede saber muchas cosas, pero si no puede movilizar el conocimiento en un contexto específico, si no puede combinar el conocimiento con el compromiso y con un buen juicio, entonces el conocimiento está muerto. Las competencias y el conocimiento no están en un mundo exacto, se aplican en contextos personales, públicos o sociales.

Las competencias que evalúa PISA no se relacionan mucho con las competencias de los currículos nacionales, no es su intención. PISA no está diseñada para suplir una evaluación nacional.

Analizando y comparando resultados

Lo que se puede ver al analizar los resultados de la prueba² es que los países varían mucho en las diferentes capacidades. Lo interesante es que no es determinante el criterio geopolítico. Entre los que tienen resultados más altos están Nueva Zelanda, Finlandia y el Reino Unido, también Australia, Japón, Canadá y Corea del Sur.

Las comparaciones internacionales les dan a los países una idea de las fortalezas y debilidades relativas de lo que se está haciendo en cada uno de ellos. Después de la comparación, cambiará la mirada que dará a su propio currículo, a lo que están aprendiendo sus estudiantes y lo que hay en el entorno o en el contexto cultural.

El estudiante puede saber muchas cosas, pero si no puede movilizar el conocimiento en un contexto específico, entonces el conocimiento está muerto.

Las comparaciones internacionales les dan a los países una idea de las fortalezas y debilidades relativas de lo que se está haciendo en cada uno de ellos.

² La referencia es a la prueba del 2006.

3. LA INVERSIÓN EN EDUCACIÓN Y OTRAS VARIABLES SOCIOECONÓMICAS

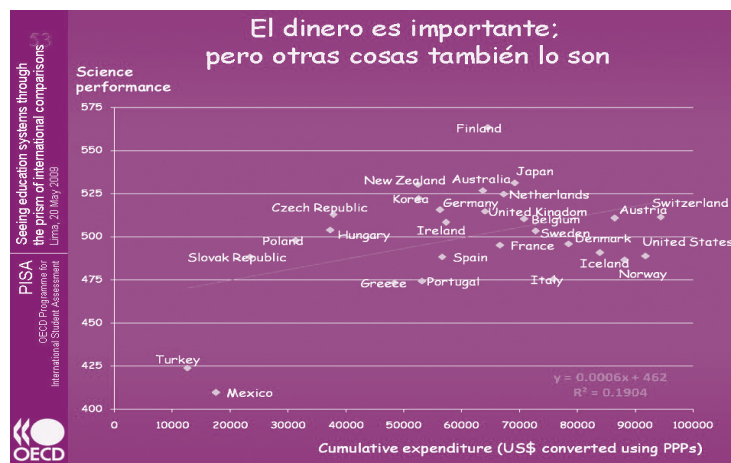
Los análisis de los resultados PISA proporcionan una serie de datos que, al ser analizados, nos suministran información importante para la elaboración de políticas educativas que lleven a la mejora de la calidad con equidad.

La inversión en educación

Los conocimientos adquiridos a través de las evaluaciones PISA nos permiten decir que el dinero es importante, pero constituye solo el 28% de las diferencias en desempeño.

Lo primero que la gente tiene en la mente cuando piensa en mejorar la educación, o en las fórmulas de los países exitosos, es dinero y recursos. Los conocimientos adquiridos a través de las evaluaciones PISA nos permiten decir que **el dinero es importante, pero constituye solo el 28% de las diferencias en desempeño**. Hay muchos países pobres a los que les va bien y muchos países ricos que les va mal. En el gráfico siguiente se observan los recursos invertidos y los resultados obtenidos. Aunque son solo datos de los países de la OCDE, podemos extrapolar esta información al resto de los países.

Gráfico 3: Recursos invertidos y resultados en evaluación





solo les paga bien a sus profesores, sino que tiene más tiempo de enseñanza. También les da más tiempo para interactuar entre ellos e invierte en su desarrollo profesional.

Diferencias socioeconómicas y estratificación

En muchos países existe un fuerte impacto de las condiciones socioeconómicas en el rendimiento del alumno, pero en otros países esta variable no es tan importante. Los resultados de PISA nos muestran que muchos países tienen éxito en amortiguar esas condiciones sociales, logrando minimizar su impacto. En el mundo hay muchas discusiones sobre el tema de las diferencias socioeconómicas y su relación con la calidad y equidad de la educación. En PISA hemos podido apreciar que hay algunos países que logran resultados alentadores y reducen la inequidad al mismo tiempo.

4. LA IMPORTANCIA DEL ALTO NIVEL DE LOGROS Y DEL ACOMPAÑAMIENTO PERSONALIZADO A LOS ESTUDIANTES

El alto nivel de logros y el acompañamiento personalizado, factores fundamentales para la mejora de la calidad educativa, no se conseguirán si es que el sistema no garantiza la autonomía de las instituciones educativas y la idoneidad de los docentes.

Los sistemas con mejor desempeño son los que tienen altas expectativas de logros y un fuerte acompañamiento a los estudiantes. Cuando hablamos de expectativas altas, nos referimos a las metas y a los estándares, no a las notas. Hay países a los que les va bien en términos de notas, pero no en logros de aprendizaje. Que las escuelas y los docentes tengan alto nivel de responsabilidad por el desempeño de sus estudiantes da muy buenos resultados.

Los sistemas con mejor desempeño son los que tienen altas expectativas de logros y un fuerte acompañamiento a los estudiantes.

La calidad de los docentes

La calidad de un sistema educativo no puede exceder la calidad de sus maestros. Una de las características más importantes de los sistemas educativos más exitosos es la calidad de sus maestros.

Gráfico 4: Retos y apoyos



La calidad de un sistema educativo no puede exceder la calidad de sus maestros. Una de las características más importantes de los sistemas educativos más exitosos es la calidad de sus maestros.

Es necesario buscar a los maestros entre las mejores personas del país. En Finlandia, por ejemplo, todos quieren ser docentes, y no por un tema de sueldos, sino porque es una profesión atractiva, con futuro y prestigio social.

Los sistemas educativos tienen que volver a pensar el equilibrio entre la formación inicial y la formación en servicio. Si no se cambia la forma en que los profesores actualmente enseñan y aprenden, va a ser muy difícil cambiar los resultados. Se requieren sistemas de incentivos y, seguramente, también de sanciones para mejorar su desempeño.

5. LAS PRUEBAS PISA EN EL PERÚ

Este año el Perú vuelve a las pruebas PISA, participaremos después de haber estado ausentes en los años 2003 y 2006. ¿Qué haremos con los resultados? ¿Nos servirán para tomar decisiones?

Es muy fácil hacer un test como PISA. El punto es cómo usar la información para mejorar la educación.

Es muy fácil hacer un test como PISA. El punto es cómo usar la información para mejorar la educación. Cuando tengan en sus manos los resultados de la aplicación de PISA, recordemos que la mejora de la calidad depende fundamentalmente de dos factores: el primero es el tipo de sistema, y el otro son los factores que operan en el aula.

Los otros factores son la infraestructura, el financiamiento de la educación, actores claves en la educación, el capital humano dado por el nivel de calidad de los profesores, el contexto de cómo dividir las



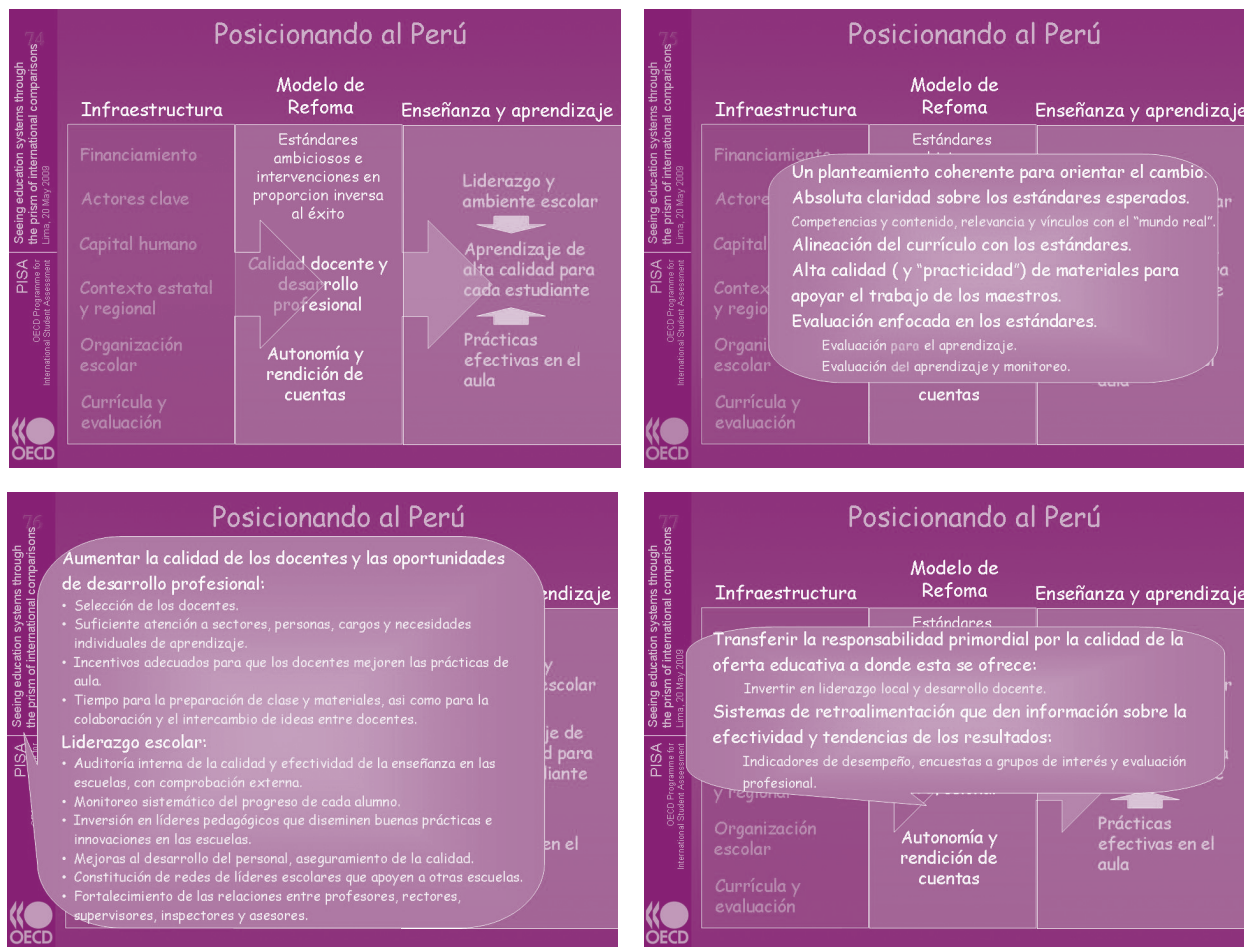
responsabilidades, el currículo y la evaluación. Todos estos factores también influyen en los resultados.

En temas como descentralización quisiera tener un poco de precaución. Tenemos ejemplos donde la descentralización de la educación ha significado realmente descentralización de la burocracia. Incluso hay muchos sistemas educativos que les va bien ahora que han centralizado algunos aspectos, tales como estándares y currículo.

PISA nos da información sobre lo que hacen los demás países, pero no nos invita a “copiar y pegar” los sistemas educativos de otros países. Lo que es recomendable hacer es ver, comparativamente, cuáles son las políticas que están detrás del éxito y cómo se puede configurar este tipo de políticas que les permitieron mejorar o crear un nuevo sistema educativo. Las principales referencias comparativas deben ser los países cercanos cultural, geográfica y socioeconómicamente.

PISA nos da información sobre lo que hacen los demás países, pero no nos invita a “copiar y pegar” los sistemas educativos de otros países.

Gráfico 5: Posicionando al Perú



© 2009, Santillana S.A.

Santillana S.A.

Av. Primavera 2160, Santiago de Surco, Lima 33 - Perú

Teléfono: 313-4000 / Fax: 313-4001

Coeditor: Consejo Nacional de Educación

Primera edición: octubre del 2009

Tiraje: 3000 ejemplares

Impreso en el Perú - *Printed in Peru*

Corporación Gráfica GRAMBS

Av. José Gálvez N° 1216 Santa Beatriz, Lima 1 - Perú

ISBN 978-9972-37-446-3

Registro de Proyecto Editorial N° 2150140009000818

Hecho el Depósito Legal en la Biblioteca Nacional del Perú N° 2009-13505

DISTRIBUCIÓN GRATUITA

Todos los derechos reservados. Esta publicación no puede ser reproducida, ni en todo ni en parte, ni registrada o transmitida por un sistema de recuperación de información, en ninguna forma y por ningún medio, sea mecánico, fotoquímico, electrónico, magnético, electroóptico, por fotocopia, o cualquier otro, sin el permiso previo de la Editorial.