

PISA Y LA EVALUACIÓN. ESPEJO O ALIMENTO —NOTAS AL MARGEN—

Escrito por Ramiro Mayo

Ramiro Mayo
Inspector de Educación de La Palma

Resumen

Del 23 al 26 de noviembre, tuvo lugar en La Palma al Simposio Internacional PISA a examen -cambiar el conocimiento, cambiar las pruebas y cambiar las escuelas-. El autor, que participó en el mismo, describe y extrae conclusiones de la prolongada y fructífera conversación entre especialistas de la máxima solvencia, llegados de todo el mundo, de la mano de CESE -Comparative Education Society in Europe- y de su presidente, el palmero Miguel A. Pereyra.

Abstract

From the 23rd to the 26th of November, it took place in La Palma the International Symposium PISA under Examination -a change in knowledge, a change in tests and a change in schools-. The author, who took part in the symposium, describes and extracts conclusions from the long and fruitful talks among the most credited specialists who came from all over the world and attended the symposium by courtesy of CESE -Comparative Education Society in Europe- and its Chairman, Mr Miguel A. Pereyra, a La Palma native-born citizen.

En La Palma

Del 23 al 26 de noviembre, hemos tenido la benéfica oportunidad de asistir en La Palma al Simposio Internacional PISA a examen -cambiar el conocimiento, cambiar las pruebas y cambiar las escuelas-. Unos cuantos privilegiados, entre los que me cuento, hemos sido testigos de una prolongada y fructífera conversación entre especialistas de la máxima solvencia, llegados de todo el mundo, de la mano de CESE -Comparative Education Society in Europe- y de su presidente, el palmero Miguel A. Pereyra.

Ha resultado una ocasión estimulante para el aprendizaje, la reflexión y la clarificación. Sería una pretensión fuera de cualquier posibilidad de éxito intentar extraer las líneas maestras de ese interesantísimo diálogo -ojalá tuviera quien suscribe talento suficiente para intentarlo- pero es que, además, sería un trabajo sin sentido: no tardarán en publicarse los textos completos de las ponencias y, además, para suerte nuestra, se publicarán antes en castellano. Vaya por delante nuestra invitación a una lectura que, seguro, les resultará a todos de sumo provecho.

No me resisto, con todo, a felicitar desde estas líneas el excelente trabajo del presidente de CESE en la confección del Simposio. La estructura y el orden de los elementos que iban apareciendo en escena -y organizaban, por tanto, el debate- son un síntoma de su creatividad, inteligencia y sentido de la oportunidad.

Por nuestra parte, como ya se ha anunciado, no intentaremos sintetizar estos cuatro días intensos de análisis, sino reflexionar en voz alta a partir de algunos de los debates a los que asistimos. Concretamente, intentaremos exponer nuestro punto de vista sobre la Evaluación del sistema educativo y el papel y sentido de PISA en el contexto actual. Sin embargo, no vamos a limitar la reflexión a los aspectos puramente teóricos o académicos, sino que

formularemos algunas propuestas relacionadas con la acción. En todo ello, aceptamos sin ambages nuestra posición humilde de voz periférica: son éstas, como anuncia el título, unas notas al margen.

PISA, amenaza en la fiesta

PISA -como se sabe, siglas de Programme for International Student Assessment-, que naciera de la OCDE como una herramienta de navegación para orientar los cambios en la Escuela y adaptarla en última instancia a los cambios en el sistema productivo, se ha convertido en esta década en un objeto que ha adquirido sentido en sí y por sí mismo. Un objeto, además, que ha llegado a una notoriedad informativa y política que desborda cualquier previsión que pudiera haberse formulado a partir de la observación de instrumentos precedentes (las evaluaciones internacionales de la IEA, que estaban propuestas y elaboradas por un organismo educativo, no económico).

Esta notoriedad, este baño de masas del artefacto PISA, se observa con una suerte de desdoble de personalidad por parte de la esfera académica y universitaria: por un lado se advierte cierta fascinación por el hecho de que una herramienta propia de su dominio despierte tanta expectación social. Por otra parte, de inmediato, aparece la queja -más que amarga y sonora- por el tratamiento que los medios de comunicación social hacen de los informes PISA. Como quiera que esta queja es prácticamente universal -aún permanece en la isla el eco de los reproches de David Scott, de David Berliner, o de Julio Carabaña, a los medios de comunicación y a los periodistas- no queda más remedio que dedicar un mínimo espacio a analizar el fenómeno. Es más que clarificadora la observación de Antonio Bolívar: si es cierto, como señala el profesor de la Universidad de Granada, que el debate social sobre PISA se establece a partir de los discursos elaborados por la prensa generalista y si, incluso, ni siquiera las revistas especializadas escapan a esa sumisión a los trazos gruesos, las inexactitudes y el relato simple y reduccionista de los medios de masas, si esto es cierto, decimos, cabe entonces preguntarse cómo es posible que el mundo académico y universitario no haya dedicado un esfuerzo suficiente a contrarrestar la comprensible impericia de los profesionales de la información a la hora de digerir una herramienta de la complejidad técnica de los informes PISA. No debe olvidarse algo que saben bien los periodistas: en Teoría de la Comunicación, la aceptabilidad de un discurso (no en cuanto a su sentido, sino en lo que se refiere a su viabilidad) la decide y otorga el receptor del mensaje, que es el elemento de la comunicación que confirma y garantiza que ésta, en efecto, se produce. Así pues, corresponde a la comunidad científica elaborar una exposición inteligible -tanto como rigurosa- para la mayoría, de lo que PISA significa. A los medios sólo les tocaría, de ese modo, comunicar el relato, no crearlo, como hasta ahora.

De cualquier forma, la de los medios no es la única derivación problemática del magnetismo que PISA ejerce sobre las sociedades que se implican en el Programa. En asuntos tan sensibles como los que aborda PISA, teniendo en cuenta los elementos que pone en marcha en el discurso publicado -una clasificación de países en orden a su éxito educativo, cuyo rigor científico nadie parece discutir- era de esperar que, casi inevitablemente, se convirtiese de inmediato en un arma arrojadiza para políticos de toda condición, pelaje y ubicación geográfica. Así ha sido. En cada país -quizá no en Finlandia, Corea o Canadá-, cada resultado ha sido usado de inmediato, sin tiempo para la reflexión, sin propósito real de análisis, para descalificar adversarios, justificar reformas o reclamar el regreso de viejas prácticas docentes -prueba de que la urgencia anula el análisis, si es que éste interesa lo más mínimo-. En el caso de Estados Unidos, como nos comunicó el profesor David Berliner, ni siquiera se necesitó la agitación política: descubrir que el país no encabezaba un ranking de naciones -no sólo eso: descubrir su puesto mediocre tras países que los ciudadanos ni conocían- provocó una suerte de shock en la ciudadanía sólo soportable cuando los medios de comunicación cesaron de enfocar la "catástrofe". El valor del número, la tendencia social al manejo de tablas de valor para casi todo y el desconocimiento de la realidad social de países diferentes al propio explican esta convulsión norteamericana, según Berliner. Pero debe añadirse -continúa el profesor- que la amplificación del sonido procedente de PISA estaba, también, desde el principio, cumpliendo otros objetivos: denunciar el "Estado" en EE.UU. como una maquinaria fallida; abolir el sistema de Escuela Pública para privatizar.

En Alemania, el debate sobre PISA se desarrolla en diversas variantes. La publicación del primer informe provoca, como en EE.UU., una dolorosa convulsión en la opinión pública, cuando se comprueba que -una vez más- el lugar en el ranking -y no los resultados absolutos obtenidos, que es una información que parece no importar en ningún sitio- decepciona las expectativas que la ciudadanía tiene sobre su país y ofrece una imagen -un retrato- nada halagüeño. Esa conmoción, sin embargo, lleva desde muy pronto a una reacción de las autoridades educativas, que impulsan diversos cambios para corregir tendencias negativas. En el marco de los cambios que se suscitan, se abre la discusión sobre la atención al alumnado inmigrante. El debate no ha concluido. La profesora Petra Stanat mantiene que el elemento clave del desfase escolar del alumnado inmigrante es, en Alemania, el uso de una lengua distinta del alemán en el núcleo familiar del alumno. Aun cuando resulte una tesis discutible - ¿no pensábamos todos que el bilingüismo es una bendición? ¿Sólo si uno de los dos idiomas es el inglés?-, no lo es, en absoluto, que la competencia lingüística respecto al idioma en el que se verifica la transmisión cultural determina la calidad de los aprendizajes. Pues bien, según la profesora Stanat, las posibilidades de actuación al respecto -básicamente inmersión lingüística frente a consideración de segunda lengua para el idioma oficial del sistema escolar del que se trate- no se eligen por estar basadas en ensayos y error, sino por simples conjeturas que se fundamentan, en última instancia, en pura ideología -la profesora, no obstante, comunicó en el Simposio una experiencia sobre la que se podían, no sin cautelas, extraer conclusiones-.

De cualquier forma, además de despertar la conciencia de las autoridades educativas y señalar la necesidad de reforzar las posibilidades y la integración del alumnado inmigrante -logro que debemos relacionar, más o menos estrechamente, con PISA- los sucesivos informes del programa han abierto en Alemania, también, una reflexión sobre los objetivos y el sentido último de la educación. Se rescata para el debate el concepto tradicional de Bildung como signo y cifra del aprendizaje ideal, que va más allá del entrenamiento en determinadas destrezas de uso productivo -quizá puede achacarse, desde ese punto de vista, a PISA la pretensión de forjar, como señala Daniel Troehler, un homo oeconomicus- y se traza como meta la formación de una ciudadanía equilibrada, inteligente y capaz, sí, pero también solidaria, respetuosa con el medio natural; en suma, virtuosa. Petra Stanat, no obstante, entiende que el Bildung exige una infraestructura previa: las competencias básicas, la mirada de PISA.

La cámara modifica el retrato

No cabe ninguna ingenuidad sobre PISA. Puede entenderse como una oportunidad para consolidar ciertos cambios, para llevar a cabo una transformación global -mientras dure, y durará en función de su versatilidad-. Puede que se contemple PISA como arquetipo de toda evaluación -elementos hay que parecen funcionar irreprochablemente-, pero por muchas virtudes que le encontremos al programa, no podemos caer en el error de pensar que se trata de un simple instrumento y que, como tal, es "neutro", "científico" "irrebatible".

Es posible que esa pátina de imparcialidad irreprochable se derive de que aparentemente, al menos, se entienda que "número" y "objetividad" son conceptos indisolublemente unidos. Según Thomas S. Popkewitz, el número, noción asociada a la idea de democracia, llega a adquirir la solvencia de un "hecho". De un hecho incontrovertible, además. Desde esta perspectiva, PISA se convierte en una herramienta de navegación aparentemente desprovista de intenciones y por completo a salvo de cualquier riesgo de subjetividad o error. En teoría, PISA se destina a la evaluación del conocimiento práctico y, supuestamente, elabora pruebas "libres de contenidos". Todo esto, por supuesto, está lejos de ser así: según el mismo autor, Popkewitz, resulta imposible una prueba "sin contenidos" o liberada por completo del currículo.

Antes de continuar con el análisis de los efectos de PISA sobre la realidad que -en teoría- se limita a medir, parece particularmente conveniente recordar, en todo caso, el Principio de incertidumbre, relacionado con la Mecánica cuántica. Podemos entender este principio si pensamos en lo que sería la medida de la posición y velocidad de un electrón: para realizar la medida -para poder "ver" de algún modo el electrón- es necesario que un fotón de luz choque con el electrón, con lo cual, modifica éste su posición y velocidad; es decir, por el hecho mismo de realizar la medida, el experimentador modifica los datos de algún modo, introduciendo un error que es imposible de reducir a cero, por muy perfectos que sean nuestros instrumentos.

Así, David Scott advierte que no existe posibilidad de una descripción "neutra": según el profesor de la Universidad de Londres, PISA opera a través de la Evaluación, pero esta evaluación que se lleva a cabo impulsa un determinado tipo de aprendizaje y, por tanto, de identidad, de estandarización. Al tiempo, Scott disipa cualquier duda sobre la posibilidad de alcanzar el éxito tomando como base las premisas teóricas de PISA como medida: no puede darse un proceso directo de examen -porque sólo puede evaluarse la capacidad construida-, ni puede realizarse sin que se desencadene una transformación interna del examinando -que se transforma por y para la prueba-. Se producen efectos multiplicadores -puesto que el currículo se transforma por la obligatoriedad de las pruebas-. No puede medirse con exactitud la capacidad y el rendimiento, desligados de la "cultura" y, finalmente, no cabe pensar que la pretendida "transferencia" de los aprendizajes a la vida real no sea limitada y problemática: la prueba es un constructo, no la vida real.

La presión de PISA sobre docentes y centros, según David Berliner, pone en marcha los mecanismos anunciados por J. Campbell sobre la predicción de la corrupción. Cuando se le otorga el máximo valor a un instrumento de medición -es, obviamente, el caso de PISA- las magnitudes que se observan a través del mismo, se "corrompen": todo se torcerá para alcanzar buenos resultados. De hecho, el sistema educativo -como mínimo en la praxis- se deforma según los dictados de la prueba.

Berliner exponía, incluso, cambios estructurales en el currículo en diversos Estados de EE.UU. Dichos cambios, además, crean una diferenciación de currículos en función del rendimiento escolar, es decir, en última instancia, del nivel socioeconómico del alumnado: el desarrollo de No Child Left Behind Act -Ley sobre ningún niño rezagado, aprobada durante el primer mandato de Bush, hijo- ha limitado en la práctica el currículo a las tres destrezas que examinará PISA, privando, de ese modo, al alumnado pobre, del estudio y disfrute de las artes y la música -que sí se entregan a los alumnos ricos- poniendo en pie un nuevo y sofisticado apartheid. Se produce, pues, un "estrechamiento" del Currículo que se ciñe a un segmento de la población con el único propósito de que EE.UU. mejore posiciones en el ranking de PISA.

Además del cuestionamiento de la pretendida asepsia de PISA como herramienta de medición -muy cuestionable como vemos- conviene, quizá, reparar en su código genético. PISA deriva directamente de los trabajos de la IEA -Asociación Internacional para la Evaluación del Rendimiento Educativo-, como ya señalamos. Y estos trabajos guardan estrecha relación con la Guerra Fría, muy concretamente con el shock que produjeron en la Administración americana y en su ciudadanía las conquistas espaciales de la Unión Soviética. Ya entonces, se propugna incidir especialmente en la evaluación de las Matemáticas y las Ciencias desde edades tempranas -supuestamente son las áreas de conocimiento que proporcionan las habilidades buscadas por el poder-. Evidentemente, la evaluación del sistema educativo persigue, entre otros fines, el de lo que podríamos denominar "rendición de cuentas". Se trata de un objetivo de la evaluación perfectamente legítimo: las sociedades invierten presupuesto público en un sistema al que pueden pedir explicaciones sobre sus logros. En la actualidad, esta exigencia de eficiencia -de una saneada relación entre recursos y resultados- parece más necesaria que nunca, en un mundo en el que la rebaja de impuestos se vende como el oxígeno necesario para que la economía y los ciudadanos respiren satisfactoriamente, en un mundo en el que los medios de producción se deslocalizan y sólo la economía del conocimiento parece poder aliviar el agotamiento de las economías postindustriales de Occidente.

Los países de la OCDE, pues, tal como señala el Profesor Ulf Lundgren, se han dotado de PISA en paralelo al proceso según el cual el poder del capital se desplaza a la propiedad del conocimiento. Pero no sólo eso. Otros países participan "voluntariamente" en PISA.

¿Sólo por obtener datos de una evaluación externa y comparativa? Quizá no. Clara Morgan avisa de que el flujo de crédito y financiación a países en desarrollo se tasa con los datos de PISA en la mano. Así pues: ¿existe una participación "voluntaria" en PISA? ¿Es únicamente PISA una herramienta disponible, según mantiene el profesor Zorrilla, para el contraste y el avance educativo que ha servido, en México, para conocer mejor la realidad educativa o, por el contrario, no existe la posibilidad de sustraerse a su mirada por imperativo de las políticas

económicas de los países emergentes? ¿Cuánto hay en PISA de herramienta puramente económica?

Como ya dijimos, no caben ingenuidades sobre PISA. Después de un somero análisis resulta imposible dejar de reparar en los elementos señalados, que, definitivamente, alejan cualquier posibilidad de entender el Programa PISA como una herramienta de medición "objetiva", carente de fines ni intenciones, puro espejo donde buscar la imagen exacta de los sistemas educativos de los países participantes en cada escrutinio. No caben ingenuidades. Sin embargo, una vez comprendidas y aceptadas las "impurezas" de PISA, sí podemos interrogarnos sobre su utilidad. Sí podemos, también, preguntarnos sobre su posición "evolutiva", sobre su vigencia y sobre su fecha de caducidad: ¿Resulta la evaluación de competencias un paso atrás para los sistemas educativos o, por el contrario, marca una evolución lógica y razonable en un mundo en el que se dispone de memoria artificial y tecnologías de la información que obligan a una nueva idea de la escuela y del docente para un ciudadano que será -gracias o a pesar del docente y de la escuela- radicalmente distinto en su modo de aprender? ¿Tenemos alternativas mejores, para empezar? ¿Existe la posibilidad de una vuelta atrás que ignore la realidad social y tecnológica en la que se efectúan los procesos educativos? ¿Es posible plantearse una educación en las virtudes cifradas en el Bildung sin garantizar primero la infraestructura de las competencias básicas? En suma, ¿es el camino que traza PISA una dirección adecuada para la forja de ciudadanos del s. XXI o deberíamos reclamar de inmediato un radical cambio de rumbo? En caso de que así fuera, ¿hacia dónde debería apuntar esa nueva dirección? Visto así, PISA, a pesar de resultar un objeto de medición problemático y controvertido, a pesar de devolver una imagen interesada -como espejo utilitario que es, al servicio de sus dueños- puede también operar como un nutriente en los sistemas educativos, puede aportar la proteína necesaria para poner en marcha una nueva Escuela.

Tres plegarias finales

No haremos propuestas. Nos limitaremos a entonar tres sencillas plegarias al vacío. Como cartas a los Reyes Magos encerradas en botellas y arrojadas a la marea.

Primera Plegaria: Obsérvense los datos que arroje el informe PISA -sea cuando fuere- como se observaría cualquier otro informe de Evaluación. Si entendemos que la evaluación es una parte más del proceso de enseñanza y aprendizaje, si entendemos que tiene como principal objetivo -¿hay algún otro?- la mejora de ese proceso, no tiene sentido sacralizar un instrumento concreto y considerarlo como el instrumento por antonomasia. Debe ponerse atención en los aspectos en los que técnicamente el informe PISA resulta relevante para la mejora posterior del proceso educativo. Sabemos que otro tipo de evaluación puede ser más útil para otros aspectos.

Segunda Plegaria. Rehúyase cualquier tentación reduccionista de ensimismamiento en la posición en el ranking, así como el chismorreo estéril sobre el lugar de los demás en el mismo. Como hemos ido señalando, una de las paradojas de PISA es que a nadie parecen interesar los datos absolutos que proporciona sobre el estado de los sistemas educativos.

Si un país, o una parte de éste, mejorase sensiblemente sus resultados al tiempo que bajara su lugar en el ranking, inmediatamente la opinión pública, los medios y la clase política interpretaría el informe como la noticia de un empeoramiento de la situación educativa, aun cuando los indicadores "gritasen" lo contrario. El ranking debe ser entendido como la consecuencia de que la evaluación se simultanea en muchos países y, en el mejor de los casos, como una ocasión de identificar las mejores prácticas para -cuando procediera- intentar adaptarlas a la realidad en la que operamos.

Tercera Plegaria. Téngase presente el objeto de la evaluación y actúese en consecuencia. La evaluación tiene como objetivo la mejora del sistema. PISA se convierte en alimento en la medida en la que lo utilizamos para mejorar el proceso educativo: es nuestro deber olvidar la sugestión autista de PISA-espejo para proponer medidas, para planificar actuaciones, para corregir errores, para localizar conflictos, debilidades y problemas... Todo ello sin concesiones

a la inmediatez, sin condicionarse a las urgencias de los medios de comunicación, imponiendo un ritmo desde y para el sistema educativo. Mejor desde la calma y la ausencia de ruido mediático.

Así sea.