

PONENCIA: “CALIDAD, EVALUACIÓN Y MEJORA PERMANENTE”

Don SANTIAGO ARELLANO HERNÁNDEZ, Director del Instituto de Evaluación y Calidad del Sistema Educativo, INECSE

Es para mí un honor y un gozo poder participar en estas jornadas de reflexión en las que año tras año abordáis, en el marco institucional de los Consejos escolares de Navarra, aquellos temas educativos más urgentes y de máxima actualidad. Me han encargado que os hable desde la perspectiva que me da el puesto que vengo ocupando durante el curso escolar presente sobre calidad y evaluación como elementos claves de la cultura de la mejora permanente y no sólo del Sistema Educativo, sino de cada centro, de cada aula, de cada uno de nuestros alumnos.

Una confesión previa

Antes de entrar en su exposición y desarrollo quiero dejar constancia de una antigua inquietud que me conturba una y otra vez internamente y que me suscita un deseo. No es posible que ningún sistema educativo dé sus potencialidades mejores si el funcionamiento escolar se mueve al son de los bandazos de las legítimas alternativas de poder. El sistema educativo español está necesitado de un gran pacto político que asegure estabilidad estructural. Bastantes cambios trae el afán de cada día. Pero para demostrar que esta preocupación no viene de ahora quiero reproducir las palabras que pronuncié en Segovia, en una ponencia de la Universidad de Verano de Castilla León en septiembre del 2003

“Ninguna ley hoy puede dar respuesta definitiva a la enorme complejidad que la realidad social está planteando. Pero al mismo tiempo debo afirmar que no conozco ninguna ley que no haya aportado o aporte aspectos que suponen un enorme avance o si se prefiere que dé o haya dado respuesta cabal a algunos de los retos planteados. Estoy convencido de que es un gran mal para la educación española que las leyes educativas se presenten en sociedad como respuestas antitéticas tras contiendas políticas que sólo sirven para poner de relieve los sustratos ideológicos que las soportan y que contribuyen a ocultar las aportaciones positivas que, como herencia irrenunciable, deberían perdurar y asentarse en los hábitos ordinarios del espacio educativo. Me estoy refiriendo no a las medidas organizativas, sino a las propuestas pedagógicas, psicológicas, metodológicas o didácticas que se han ido exponiendo y precisando en cada ley.

Yo personalmente lamento que la evaluación, aun reconociendo sus progresos, siga siendo la cenicienta del sistema educativo, a pesar de las posibilidades que introdujo ya la Ley de Villar Palasí, al pretender transformar el sistema ancestral de los exámenes, presente todavía hoy, mediante un sistema innovador que, a la vez que desvelaba la complejidad de la evaluación, ponía al descubierto sus potencialidades educativas. Como hubiera lamentado que en el desarrollo de la LOCE no se tuviera en cuenta el hallazgo didáctico de la diversificación curricular, aquel que permite que determinados alumnos puedan alcanzar los objetivos competenciales prescritos para la ESO, mediante procedimientos metodológicos diferentes o incluso áreas y materias diferentes, como se determina en el artículo 23 de la LOGSE. Hallazgo que es un caso particular del procedimiento general de la adaptación curricular y que en caso de perderse o de minusvalorarlo en la aplicación de la LOCE supondría eliminar la herramienta más práctica y fecunda que los Departamentos didácticos y los profesores poseen hoy para afrontar con rigor la atención a la diversidad. Me he referido a estas aportaciones a modo de ejemplo y no porque considere, en modo alguno, que son lo único positivo que contienen”.

La calidad educativa, objetivo irrefrenable

La LOGSE, en el año 90, dedicó un título completo a la calidad y señaló los pilares sobre los que tendría que fundamentarse. La LOCE dedica lo más granado de su totalidad a la calidad. Pero la aplicación en los centros educativos de la cultura de la calidad y de la mejora permanente no va a estar supeditada a la aplicación de una u otra de las leyes o de las dos. Es tal el ímpetu que ha adquirido en todas las naciones de nuestro entorno europeo o internacional, como puede verse en los países participantes en la OCDE, que la actitud más sensata y práctica no puede ser otra que la de olvidar la discusión de si galgos o podencos y

meternos en la carrera de la mejor manera posible. Calidad, evaluación, control y resultados, son términos que se enseñorearán en los ámbitos educativos, si ya no han adquirido carta de vecindad.

El INECSE al servicio de los Centros

Cuando asumí la dirección del INECSE, anterior INCE, entendí que había que introducir un cambio fundamental en la orientación dominante del Instituto. Los trabajos futuros además de estar al servicio de quienes tienen que adoptar disposiciones o promulgar normas, tenían que servir directamente a toda la comunidad educativa. Las evaluaciones externas, los estudios de diagnóstico, etc. han de propiciar la mejora permanente del aula. Por eso inicié un proceso de divulgación, mediante jornadas de reflexión, o mediante publicaciones, tanto de trabajos como de materiales, ejemplificados en esos dos libritos que pretenden llegar a todos los centros de España.

Es urgente conocer el proyecto Pisa, la metodología que supone, sus tipos de pruebas e incluso las cuestiones que autoriza a publicar. Es muy conveniente entrar en el estudio de los indicadores de la calidad, al menos por los equipos directivos. Si la escuela y los centros van a ser evaluados es imprescindible que los centros y las escuelas estén al tanto y conozcan y practiquen en sus aulas la naturaleza de la evaluación.

Calidad o evaluación

Durante los últimos decenios calidad era una palabra talismán que se utilizaba siempre que se pretendía conseguir más recursos materiales o humanos. La calidad se “derrumbaba” si a un centro no se le concedía un profesor más o la fotocopiadora de última generación.

Hoy la palabra calidad ha entrado en dominios de precisión y rigor. Nace al servicio de la empresa, en el frío y mercantil mundo empresarial, con la explícita finalidad de conseguir una mayor eficiencia en el manejo de los recursos y aumentar los beneficios. Las certificaciones de calidad han sobrepasado los ámbitos empresariales y han entrado de lleno en numerosos centros educativos. Las certificaciones reconocidas han pasado a ser signo de eficacia educativa y de prestigio social.

La LOCE no se ha inclinado por estos modelos de gestión empresarial. Aunque explícitamente no desdeña la mejora de los procesos, su apuesta se inclina por asegurar los resultados y los resultados mediante los controles internos o externos de la evaluación.

Cuando en la introducción se refiere el legislador al segundo eje de medidas dice expresamente:

“Consiste en orientar más abiertamente el sistema educativo hacia los resultados, pues la consolidación de la cultura del esfuerzo y la mejora de la calidad están vinculadas a la intensificación de los procesos de evaluación de los alumnos, de los profesores, de los centros y del sistema en su conjunto, de modo que unos y otros puedan orientar convenientemente los procesos de mejora. Esta acentuación de la importancia de los resultados no supone, en modo alguno, ignorar el papel de los procesos que conducen a aquellos, ni de los recursos en que unos y otros se apoyan. La evaluación, es decir, la identificación de los errores y de los aciertos no sólo es un factor básico de calidad; constituye, además, un instrumento ineludible para hacer inteligentes políticas educativas a todos los niveles y para incrementar, progresivamente, su oportunidad y su adecuación a los cambios.”

Como os decía la LOCE tiene en cuenta los procesos y los recursos pero unos y otros subordinados a la obtención de resultados mejores. Me parece adecuado resaltar la rotundidad con que se define el concepto de evaluación. Mediante la función metalingüística, evidente en la expresión “es decir”, no deja lugar a la mínima duda. Evaluación o identificación de los errores y aciertos en un proceso de mejora permanente. Por ello la evaluación de resultados constituye un factor básico de calidad.

Otros factores de calidad

El título preliminar de la Ley en su artículo primero deja en claro que los principios de la calidad no se reducen a la atención a la diversidad ni a la evaluación de los resultados como instrumento seguro de la nueva cultura de la mejora permanente. Vale la pena leerlos atentamente por la riqueza de matices y la novedad de perspectivas que contienen.

La equidad será la virtud que garantice a cada persona su derecho a la igualdad de oportunidades. La igualdad se ha convertido en una aspiración irrenunciable. Más adelante comentaremos la peculiaridad que este principio adquiere dentro de la Ley.

Transmitir valores que aúnen libertad personal y responsabilidad para mejorar la sociedad, eliminen todo tipo de discriminación, comenzando por el logro de la igualdad de derechos entre los sexos y que estimulen la participación cívica y filantrópica en las actividades de voluntariado. Filantropía que debe cultivar la autoexigencia y el esfuerzo como talante permanente pero que sirva de elemento compensador de las desigualdades personales y sociales, a la vez que favorece la autoestima de cada uno de los alumnos y alumnas y la conciencia de la valía personal (letras c, f, i)

Estimular la participación de todos los sectores de la sociedad en el ámbito de sus competencias y responsabilidades. Inculcar el convencimiento de que la educación dura toda la vida.

Fomentar el reconocimiento social de la importancia de la actividad docente, con la exigencia de la mejora constante de la competencia profesional mediante la formación y el impulso de una promoción profesional estimulante. Y todo ello en un clima que propicie la investigación, la experimentación y la innovación educativa.

Entrar sin recelos en la cultura de la evaluación y de la inspección del sistema educativo en la totalidad de sus aspectos. Favorecer la autonomía de los centros educativos y potenciar la función directiva.

Y, finalmente, aunque aparece en la letra g, en la mitad del artículo primero, sitúo, como colofón lógico de entre los principios de calidad, la flexibilidad organizativa y pedagógica.

Principios instrumentales de la calidad

A pesar de esta pluralidad de objetivos presentados como principios nutrientes con y de los que se sustenta la calidad, analizados atentamente enseguida caemos en la cuenta de que todos son principios y objetivos instrumentales, puestos al servicio de un único fin común: acertar en la respuesta educativa que corresponde a cada uno de los alumnos en particular.

¿Para qué es necesaria la participación de los distintos sectores de la comunidad educativa en el ámbito de sus correspondientes competencias y responsabilidades sino para mejorar la actividad escolar, principalmente promoviendo el necesario clima de convivencia y estudio?

¿Para qué la mejora de la función directiva si no es para asegurar una autoridad cualificada que aúne el esfuerzo de todos y posibilite la eficacia en los resultados esperables? ¿Para qué la autonomía de los centros y la flexibilidad organizativa y estructural, si no es, dado el conocimiento directo y concreto del entorno y de las personas, como se dice textualmente en la letra g del artículo primero, para adecuar su estructura y organización, además de a los cambios, “a las diversas aptitudes, intereses, expectativas y personalidad de los alumnos.”?

¿Acaso la capacitación y formación del profesorado pretenden un fin narcisista o de autocomplacencia evanescente y vacuo?

Objetivos y tareas urgentes

Ya hemos dicho anteriormente respecto a la evaluación que es el instrumento ineludible para la identificación de errores y aciertos a fin de mejorar los resultados. Resultados que para el ámbito y edad escolares se concretan como objetivos de mejora en dos: “conseguir el mayor poder cualificador del sistema educativo junto a la integración en éste del máximo número posible de alumnos” o dicho de otro modo “reducir las elevadas tasas de abandono de la Educación Secundaria Obligatoria y mejorar el nivel medio de los conocimientos de nuestros alumnos”. (LOCE Exposición de motivos página 12). Y todo ello en una sociedad tan competitiva como es la nuestra y en el nuevo contexto europeo e internacional.

Precisamente, y como resultado de análisis y evaluaciones efectuados por organismos e instituciones tanto nacionales como internacionales, que revelan deficiencias de rendimiento preocupantes con relación a los países de nuestro entorno, indirectamente se están señalando las primeras tareas urgentes que España entera debiera abordar con urgencia. Se dice en el último párrafo de la página 12, continuado en el primero de la página 13: “Además, nuestros alumnos se sitúan por debajo de la media de la Unión Europea en sus conocimientos de materias instrumentales como las matemáticas y las ciencias, fundamentales en una realidad social y económica en la que la dimensión científico-tecnológica del conocimiento es primordial. Asimismo, presentan graves deficiencias de expresión oral y escrita que están relacionadas

con la falta de hábito de lectura, que ha de ser potenciado con un mejor uso y funcionamiento de las bibliotecas escolares.”

Cualquier tipo de evaluación, aún aquellas que no van a suponer una valoración académica de los alumnos, han de estar orientadas para lograr una información individualizada y en consecuencia una propuesta de mejora de cada uno de los alumnos, en la que participarán los centros, el profesorado, y las familias, cada cual en el ámbito de su responsabilidad. En el artículo 30, al hablar de la Evaluación general de diagnóstico. Se dice: “Esta evaluación general carecerá de efectos académicos y tendrá carácter informativo y orientador para los centros, profesorado, las familias y los alumnos.”

Las evaluaciones de diagnóstico fueron recurridas ante el tribunal constitucional y están a la espera de la sentencia de los jueces. De todos modos, sean o no las previstas en la LOCE, debería conseguirse por acuerdo, pacto o consenso que el modelo de la prueba y el tipo de cuestiones planteables se conocieran en las escuelas y centros educativos para que pudieran practicarlas con dos años de antelación por lo menos

Hacia una formación integral

Solía ser frecuente que el adjetivo integral apareciese vinculado a la palabra educación, como queriendo indicar que la labor de profesores y centros no podía reducirse a lo meramente instructivo, sino que además debían tenerse en cuenta, en el trabajo ordinario del centro y del aula, la inculcación de aquellos valores o hábitos positivos que habían sido asumidos en el Proyecto Educativo del Centro.

Supongo que no hay intención de distinción semántica, sino que debe interpretarse como un sinónimo. El artículo 2, en la letra a del punto 2, reconoce como derecho básico de cada alumno “recibir una formación integral que contribuya al pleno desarrollo de su personalidad.” Este pleno desarrollo no puede reducirse a la impartición con eficacia y aprovechamiento de las áreas o materias que deben cursarse en los distintos niveles escolares, ciclos o cursos. La formación integral nos exige, para cada momento de la vida escolar, el cultivo de aquellos valores que la propia LOCE prescribe como imprescindibles para una sólida preparación humanística, técnica y profesional.

Esta responsabilidad no se circunscribe tan solo a aquellas áreas o materia más directamente vinculadas con las cuestiones del espíritu o de la conciencia, sino a la totalidad de la comunidad educativa. Es evidente que todo educa o deseduca. La participación activa en un proyecto común, en el patio, en el aula o en el pasillo, en las actividades escolares o extraescolares, ha de favorecer la mejora en la preparación humana, es decir integral de cada uno de los alumnos, para su propio bienestar y el de sus contemporáneos.

La educación en valores, requisito previo

La LOGSE prescribía una serie de valores que, al menos por vía de transversalidad, debían tenerse en cuenta en el desarrollo curricular. La LOCE da un paso más pues de sus propuestas se desprende que no se podrá alcanzar una verdadera educación de calidad si determinados valores no se incorporan a la actividad ordinaria de los centros.

No se puede llevar a buen puerto la tarea escolar sin un clima adecuado de convivencia y estudio, si no se tienen en cuenta la responsabilidad y el esfuerzo como elementos esenciales del proceso educativo –dice la LOCE “sin esfuerzo no hay aprendizaje”- (pág. 15), sin una disciplina que garantice el derecho y el deber de cada uno de los componentes de la comunidad educativa. Propiciará además que aprendan los alumnos a trabajar en equipo, a cultivar un talante creativo y emprendedor, a mantener despierto el afán de conocimiento y la curiosidad intelectual como rasgo que nos ha de acompañar toda la vida, etc. Todo esto debería estar en el ambiente escolar como el aire que respiramos.

Prescribe además la LOCE el cultivo de una serie de valores que van configurando la personalidad de cada uno de los alumnos en su faceta individual y social: aprecio de la libertad individual sin descuidar la responsabilidad social, huir de cualquier tipo de discriminación y practicar la solidaridad mediante la colaboración con el rico mundo del voluntariado. En definitiva, cultivo de las capacidades y potencialidades personales y apertura al mundo de los demás, próximo o lejano.

Bien sabemos que todo esto es visto, en general, como una aspiración noble pero alejada de la realidad. Todo esto es muy bonito; pero ¿cómo se lleva a la práctica? ¿Comprendería la sociedad una evaluación negativa a un alumno insolidario, individualista, o que no dedica a

una asignatura todo el esfuerzo que cabría esperar de él aunque en las evaluaciones de cada materia superase los niveles básicos definidos en la propuesta curricular? Curiosamente lo que la escuela no tiene claro cómo afrontar, el mundo laboral lo resuelve sin miramientos. Unos empresarios me comentaban en una tertulia pública: “la faceta técnica la podemos mejorar en la empresa; la humana, es demasiado tarde para mejorarla o corregirla”. Sin embargo más duro todavía es que el fracaso -el suspenso- nos lo dé la vida.

Las evaluaciones externas e internas no se plantean detectar el nivel alcanzado por los alumnos en el conocimiento y uso de los valores. Las evaluaciones internacionales sólo plantean detectar el dominio de determinadas competencias. Sería lamentable que cayéramos en la trampa de renunciar a nuestra misión más noble, la de ser educadores, por considerar que sólo hay que enseñar lo que se evalúa. El proyecto educativo de centro, los currículos y las programaciones de aula son el marco más importante y verdadero para desarrollar el trabajo ordinario de cada profesor. En ese marco habrá que incluir las metodologías y exigencias de las diferentes evaluaciones nacionales o internacionales. Integrando y no excluyendo nada.

Competencias básicas

Todo gira entorno a tres términos, no definidos de manera unívoca y universal, competencias, competencias básicas o claves y competencias básicas curriculares.

Con la palabra competencia nos referimos a lo que un alumno sabe hacer y no a lo que sabe definir. Es una palabra que proviene de la formación profesional, en la que naturalmente se pretende cultivar habilidades y destrezas que capaciten para poder ejercer un oficio.

En la OCDE se habla de competencias clave para señalar competencias que definen las habilidades que ha de poseer un ciudadano para salir airoso como persona de su tiempo.

Cataluña habla de competencias básicas y las identifica con mínimas. Incluye en ellas aquellas habilidades elementales que cabría esperar en posesión del cien por cien del alumnado.

En la LOCE se habla de competencias básicas curriculares. El término básico lo identifica con la acepción de común, es decir, aquello que todos los alumnos de España deben saber hacer cualquiera que haya sido la Comunidad en que se hayan formado. Con el término curricular se incluyen, como competencias básicas, además de las que preparan para la vida, las competencias que te permiten continuar estudios posteriores.

Urge salir de esta polémica que sólo podrá ser por vía de consenso. Esperemos que se alcance pronto. Es necesario que los centros educativos conozcan el catálogo de competencias que los alumnos deben utilizar para poder tenerlas presente en nuestros proyectos curriculares.

Vuelvo a insistir en que no deja de preocuparme que en estos planteamientos, en unos y en otros, parece predominar una visión utilitarista del ser humano. Se centran más en asegurar un puesto de trabajo que en lograr una vida satisfactoria en todas las facetas de la vida humana, Parecen poner en olvido el componente utópico que ha fundamentado la educación al menos integral: alcanzar un mundo mejor y lograr un ser humano capacitado y feliz.

“Omnia secundum quid”

Cada vez que aparece en los textos legales educativos el “ómnibus”, el “para todos” no podemos dejar de recordar la sentencia de Comoenius. La LOCE también la utiliza; pero cuando va a afrontar el reto del “omnia omnino” se aparta del sentido inicial y propone, si no una respuesta contraria a la LOGSE, sí una solución diferente. Para todos hay que lograr una educación de calidad. Dice textualmente en la Exposición de motivos, página 10, “El logro de una educación de calidad para todos, que es el objetivo esencial de la presente Ley es un fin cuyas raíces se encuentran en los valores humanistas propios de nuestra tradición europea.”

Para que no se susciten dudas, el legislador precisa nitidamente su criterio y su concepción. Expone en la página 16: “nuestro sistema de educación debe asimilarse a una tupida red de oportunidades que permita a cada individuo transitar por ella y alcanzar sus propios objetivos de formación. El sistema educativo debe procurar una configuración flexible, que se adapte a las diferencias individuales de aptitudes, necesidades, intereses y ritmos de maduración de las personas, justamente para no renunciar al logro de resultados de calidad para todos.” Todo el texto resulta iluminador. El subrayado es mío para resaltar lo más esencial de la tesis que mantenemos: calidad es dar respuesta educativa a lo diverso. Etimológicamente calidad es la

misma palabra que cualidad. Pero la palabra cualidad recuerda más directamente su origen latino. La calidad es la qualitas, la peculiaridad que define a cada cosa.

Con la misma claridad continúa: “La propia diversidad del alumnado aconseja una cierta variedad de trayectorias; pero, de acuerdo con la Ley, es responsabilidad de los poderes públicos que cualquiera de ellas esté igualmente abierta al futuro, asegure a todos la adquisición de competencias cualificadoras para las posteriores etapas educativas, formativas o laborales, y garantice una calidad equivalente de los diferentes procesos formativos”.

Para la LOCE la calidad no consiste en dar a cada uno lo mismo; sino en dar a cada uno según su capacidad, y hacer viable toda posibilidad sin que ninguna situación social o discriminación de todo tipo la impida o frustre. Si lo que naturaleza no da, no lo suple Salamanca. Lo que sí da naturaleza lo deben garantizar los poderes públicos y la sociedad. El artículo 40, punto 1, del capítulo VII dedicado a la atención de alumnos con necesidades educativas específicas, en su sección 1ª titulada significativamente “De la igualdad de oportunidades para una educación de calidad” dice: “ Con el fin de asegurar el derecho individual a una educación de calidad, los poderes públicos desarrollarán las acciones necesarias y aportarán los recursos y los apoyos precisos que permitan compensar los efectos de situaciones de desventaja social para el logro de los objetivos de educación y de formación previstos para cada uno de los del sistema educativo.”. Lo mismo cabría comentar del artículo 41.

Por esto, asimismo, en la letra a del artículo primero se señala, como primer principio de calidad, la equidad, entendida como el pleno desarrollo de la personalidad y garantía de una igualdad de oportunidades de calidad, mediante la educación. La equidad exige dar a cada uno lo suyo; pues, por la peculiar limitación del ser humano que ha de suplir la educación, la equidad exige posibilitar que cada uno alcance la plenitud de lo que puede y debe llegar a ser, es decir, el pleno desarrollo de la personalidad, precisamente para garantizar una igualdad de oportunidades de calidad.

Aquello que con palabra maravillosa acertó a expresar Pedro Salinas en el poema “Perdóname” de La voz a ti debida

*Perdóname por ir así buscándote
tan torpemente, dentro de ti.
Perdóname el dolor, alguna vez.
Es que quiero sacar
de ti tu mejor tú.
Ese que no te viste y que yo veo,
nadador de tu fondo, preciosísimo.
Y cogerlo y tenerlo yo en alto como tiene
el árbol la luz última
que le ha encontrado al sol.
Y entonces tú en su busca vendrías, a lo alto.
Para llegar a él
subida sobre ti, como te quiero,
tocando ya tan solo a tu pasado
con las puntas osadas de tus pies,
en tensión todo el cuerpo, ya
ascendiendo
de ti a ti misma.
Y que a mi amor entonces le conteste
la nueva criatura que tú eras.*

Curriculos, competencias clave e indicadores de calidad

Alguien podría considerar que esta reflexión sobre una educación integral y lo que hoy se está evaluando internacionalmente nos aleja del tema que me había propuesto desarrollar. He querido conscientemente no perder la perspectiva de la misión global de la escuela. Pretendo que la irrupción de novedades no arrastre a posiciones pendulares, peligrosamente reduccionistas.

En las consideraciones que a continuación os voy a ofrecer, claramente voy a manifestarme a favor de entrar sin recelos y de lleno en las evaluaciones internacionales y en el complejo mundo de los indicadores de calidad. La globalización del mundo no nos va a permitir aislarnos de las grandes tendencias surgentes a nuestro alrededor. Más aún creo que los responsables

de las Administraciones educativas deben procurar situarse a la cabeza. Por ello felicito al Departamento de Educación de Navarra de haber adoptado la decisión de elaborar indicadores propios que permitan medir nuestra realidad educativa navarra y sus niveles de calidad. Lo nuevo debe incorporarse a la tarea educativa del aula, para no perder el tren de los pueblos que gozan de prestigio mayor.

Pero el aula es más que el cultivo de competencias clave según el modelo OCDE, o competencias básicas curriculares o no. El proyecto educativo de un centro no puede quedar reducido a esos referentes de calidad que se han determinado de manera útil pero arbitraria. Los proyectos curriculares deben tener en cuenta la totalidad para una formación integral. Las evaluaciones que realice el INECSE o que lleve a cabo la OCDE nos permitirán comparar y conocer el nivel de una comunidad o de un centro respecto al Sistema Educativo. Pero el Centro no puede olvidar la compleja realidad y la peculiaridad de su proyecto. A mi entender son complementarios y no contrarios.

Indicadores de Calidad de la educación

Una de las tareas más importantes encomendadas al INECSE es la elaboración del Sistema estatal de indicadores de la educación. Se realizan cada dos años. En el primero se aprueba el proyecto y se recogen los datos. En el segundo se publica, primero un resumen y después, de manera más elaborada, un informe. El proyecto de indicadores nacionales para el 2004 me pareció tan didáctico que consideré oportuno editarlo y poder repartirlo por toda España. La complejidad de la evaluación es tal que tener en cuenta tan solo los indicadores de rendimiento es perder la posibilidad de llegar a un análisis más real y más completo y contrastado de cualquier situación educativa. Ninguno de los indicadores propuestos tiene de aval un estudio riguroso completo y fiable. Se han ido eligiendo por consenso entre los miembros del Consejo del INECSE y por imitación de propuestas internacionales de reconocido prestigio. Sin embargo el tiempo les va dando solvencia y credibilidad. La comparación y los estudios estadísticos que desarrollan permiten avanzar cada vez con mayor certeza.

Resulta cuando menos curioso que la primera vez que se utilizó el término indicadores fue en los ambientes económicos. Hoy se ha incorporado al lenguaje común y a la cultura general de la sociedad. Indicadores económicos son “la renta per cápita”, el “IPC” o el “PIB”. Por analogía con ellos se comenzaron a buscar indicadores de calidad educativa

Recientemente en unas jornadas de reflexión que organizó el INECSE en Madrid se presentaron los diferentes tipos de sistemas de indicadores educativos que en este momento gozan de reconocimiento general. En primer lugar la OCDE viene publicando una serie de indicadores internacionales de la educación, en unos volúmenes de periodicidad anual que llevan el título genérico de “Education at a Glance / Regards sur l'éducation”. Están divididos en cuatro grandes conjuntos que han servido en general de modelo para otros sistemas, como el nuestro o el de las diferentes Comunidades Autónomas. A su vez la Unión Europea está elaborando en la actualidad unos indicadores de calidad con el propósito de valorar el grado de cumplimiento de los objetivos establecidos para los sistemas educativos europeos en el año 2010 (los denominados Objetivos de Lisboa). Se oye hablar de los indicadores de las universidades españolas o de los indicadores de los centros educativos, indicadores de enorme interés para todos nosotros.

Don Alejandro Tiana, recientemente nombrado Secretario General de Educación y Formación Profesional, presentó y matizó diversas definiciones que nos ayudan a comprender el sentido y la importancia que tienen en la cultura de calidad y mejora permanente los sistemas de indicadores.

“Un indicador no es sino una señal o indicio que permite captar y representar aspectos de una realidad que no resultan directamente asequibles al observador. De igual modo que el conductor cuenta en su tablero de instrumentos con indicadores de la temperatura del agua o del aceite o que el químico dispone en su laboratorio de indicadores que le permiten constatar la existencia de una determinada reacción que no resulta apreciable a simple vista, el científico social construye indicadores con la intención de aproximarse a diversos aspectos poco visibles de su ámbito de trabajo”.

“Desde un punto de vista aún más amplio un indicador podría definirse como un artificio que proporciona información relevante acerca de algún aspecto significativo de la realidad

educativa. Lo más habitual es que dicho artificio consista en algún tipo de dato de carácter cuantitativo, generalmente una medida estadística. Sin embargo, hay que deshacer la idea de que un indicador es por definición un dato numérico”.

“De acuerdo con esta concepción, los indicadores pueden entenderse como un nuevo tipo de instrumentos – de artificios hemos hablado aquí - que sirven para representar o analizar una parcela de la realidad social, en este caso la educativa. Sin embargo, no hay que poner la clave de su éxito y de su aceptación en su capacidad de representación y en su eventual potencia de análisis y explicación. Los científicos sociales utilizan otros muchos recursos para conocer e interpretar la realidad que abordan. Los indicadores no son sino un instrumento concreto, que tiene además un alcance limitado. Merece la pena por consiguiente preguntarse por los motivos que explican su amplia difusión”.

“Sin duda, el motivo principal por el que han atraído interés en medios tan diversos se encuentra en dos de sus rasgos definitorios: su carácter sintético y su orientación hacia la toma de decisiones. Por una parte, la selección de un conjunto limitado pero significativo de indicadores permite hacerse una idea sintética del funcionamiento de una determinada realidad. Se trata de una operación de representación simplificada de una realidad compleja, sin que en ese proceso pierda ésta su carácter específico (lo que no resulta ciertamente fácil). No quiere decir ello decir, como erróneamente se piensa a veces, que los indicadores expliquen por sí mismos las relaciones causales que existen en la realidad que representan (afirmando, por ejemplo, qué causa produce un determinado efecto), ni que permitan extraer conclusiones unívocas (señalando qué debe hacerse necesariamente a partir de ellos). Su contribución consiste más bien en iluminar dicha realidad y aportar elementos de juicio para interpretarla correctamente (Bryk & Hermanson, 1994).”

Difícilmente podremos valorar los resultados de una evaluación ni adoptar las medidas más apropiadas sin tener en cuenta los demás indicadores. Por ejemplo si un centro desconoce el nivel educativo de los padres o las expectativas de estudio que los padres tienen de sus hijos ni acertaremos en la valoración ni adoptaremos las medidas de corrección idóneas. Espero que la cultura de los indicadores forme parte de la acreditación de los equipos directivos en los próximos años.

El proyecto Pisa

La OCDE se ha convertido en guía de los sistemas de indicadores y en modelo de evaluación con el Proyecto Pisa (programa internacional de evaluación de alumnos). El proyecto Pisa surge para cubrir la carencia, dentro del proyecto de indicadores Ines, de los indicadores de resultados. No era fácil encontrar la solución. Existían experiencias internacionales de evaluación realizadas por la IEA organismo internacional sin ánimo de lucro. Todas tenían como punto de partida las programaciones curriculares. En el ámbito de la OCDE ello no era posible. Los currícula son absolutamente dispares entre las naciones. No era fácil encontrar el común denominador. Así que cortaron el nudo gordiano no preguntando qué han estudiado los alumnos, sino que se preguntaron qué cabe esperar que sepan hacer los alumnos, cualquiera que sea el itinerario educativo que haya podido seguir. Algo parecido ocurrió con la edad pues las naciones tampoco coincidían en la edad de finalización de estudios. Determinaron que la edad fuera la de quince años. En cuanto a las áreas se determinó que fueran lengua, matemáticas y ciencias. La evaluación es cíclica. De momento se realiza cada tres años. Aunque en el año correspondiente una materia se evalúa con más intensidad que las otras dos. En el año 2000 se evaluó lengua. En el 2003, matemáticas. Los resultados se publicarán el 7 de diciembre próximo. El 2006 se dedicará a ciencias.

Pisa se ha convertido en un referente importante. Los resultados del 2000, publicados en el 2002, no fueron los deseados. Estamos por debajo de la media de la OCDE. Mejor que otros países mediterráneos. La media nacional es muy homogénea. Carecemos de alumnos de rendimiento muy bajo, un 3%; y de alumnos de rendimiento muy alto, 4%. La valoración dio pie a la polémica. Aunque no tenemos información directa, parece que los próximos resultados serán muy parecidos. No es de extrañar. Si la información de resultados no entra en el proceso de medidas de mejora, todo seguirá igual.

Los estudios del INECSE, las evaluaciones de Pisa o de cualquier otro sistema de evaluación debe estar en conexión, con los responsables del diseño curricular, los responsables de formación del profesorado y la inspección.

Para lograr el objetivo de divulgación os entrego una segunda publicación del INECSE en este caso sobre Pisa. Ello me exime de adentrarme en su naturaleza, objetivos y tipos de prueba.

Es verdad que las naciones del entorno mediterráneo no han salido lo airosas que hubiéramos deseado. Sé que podemos achacarlo a causas intrínsecas y extrínsecas. Incluso algunas naciones como Italia están planteándose el no participar. Yo creo que hay que ser realistas. No todo ha sido un resultado negativo. En conclusión: ni complacencias ni lamentos. Lo importante en verdad: poner el remedio porque lo tiene.

Final, epílogo o corolario

No puedo menos que reconocer el mérito que tiene vuestra presencia en esta sala llena hasta la bandera, como dirían los taurinos, en una mañana realmente primaveral y en un sábado tan merecidamente de descanso. Os doy las gracias. Se llena uno de orgullo al ver que la comunidad educativa de Navarra no está dormida.

Venimos diciendo que estamos entrando en una nueva etapa histórica, como siempre no exenta de retos y de riesgos. La educación vive en carne propia todas las transformaciones y cambios. Esta es la hora de hoy y esta nuestra responsabilidad. Formación, formación, formación y al ruedo. No ha sido otra la intención de mis palabras.

Muchas gracias