

Las evaluaciones nacionales e internacionales. La mejora de la calidad del sistema educativo: el éxito de todos los alumnos como objetivo

Carmen Maestro

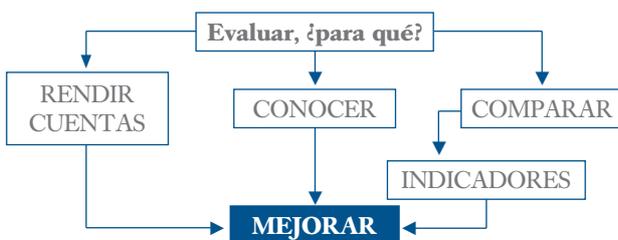
*Directora del Instituto Nacional de Evaluación
y Calidad del Sistema Educativo (INECSE)*

Las evaluaciones nacionales e internacionales. La mejora de la calidad del sistema educativo: el éxito de todos los alumnos como objetivo

1. Evaluar, ¿para qué?

El tema elegido por la Fundación Santillana para el sexto Seminario de primavera: «La enseñanza de las Matemáticas y el Informe PISA», es muy oportuno y relevante para el sistema educativo de nuestro país, tanto por la importancia de esta disciplina como por la repercusión que tienen las evaluaciones de la OCDE entre todos los interesados por la educación y en los medios de comunicación. Desgraciadamente, son demasiado escasas las ocasiones como ésta, que permiten realizar una reflexión serena entre los responsables de la didáctica de esta disciplina y de las administraciones educativas.

En la actualidad, no se discute la importancia de la evaluación como instrumento de conocimiento, pero es fundamental que antes de iniciar cualquier proceso de evaluación se establezca con precisión su finalidad y se informe a los implicados sobre los objetivos que con ella se persiguen. Las evaluaciones nacionales e internacionales son procesos muy costosos que sufragan los ciudadanos y que sólo se deben emprender si se pretende con ellas contribuir a mejorar la educación.



¿Para qué evaluar? En primer lugar, porque es indispensable ofrecer información sobre la evolución de la educación que permita adecuar el esfuerzo inversor a los objetivos propuestos y a las necesidades detectadas. Es necesario evaluar para rendir cuentas a la sociedad, que financia con su esfuerzo este servicio público fundamental para el desarrollo social y económico de un país.

En segundo lugar, la evaluación debe tener como objetivo proporcionar información para la adopción de las modificaciones de las políticas educativas, relativas a las enseñanzas, a la organización y funcionamiento de los centros, a la formación y el reconocimiento del profesorado, a la adopción, en suma, de todas las medidas necesarias para mejorar los resultados educativos y conseguir el éxito de todos los alumnos.

Por otra parte, conviene resaltar que la evaluación es un instrumento, no una finalidad en sí misma. La calidad de la educación depende de los medios que se

ponen a su disposición y se debe medir mediante el análisis de los procesos educativos y a través de los resultados que se obtienen. Pero la evaluación del sistema educativo no es en sí un factor de calidad. Por mucho que evaluemos a los alumnos no mejora su rendimiento. Esto sólo es posible si, una vez conocidos los procesos y los resultados, se adoptan las medidas adecuadas.

Además de conocer la realidad educativa en un momento determinado, la evaluación debe permitir comparar la evolución de los resultados a lo largo del tiempo; conocer dicha evolución es de la mayor importancia, ya que el primer punto de referencia debe ser el propio sistema educativo. Pero también debe permitir comparar los resultados obtenidos por otros centros, territorios y países. Es imprescindible valorar las buenas prácticas de los que obtienen resultados mejores o las políticas y actuaciones que se han demostrado menos eficaces.

Finalmente, los resultados de las evaluaciones se convierten en indicadores que, junto a otros relativos a los datos de entrada del sistema, a los de procesos educativos y a los referidos a contextos económicos, sociales y culturales, permiten una mirada más precisa a la realidad educativa y a su evolución. En definitiva, evaluamos para mejorar la educación, pero ello sólo es posible si se ofrecen a la sociedad los resultados y si, una vez conocidos, todos los responsables educativos, los profesores y las familias establecen los compromisos de mejora necesarios.

2. Las principales evaluaciones internacionales

Desde que se pusieron en marcha las primeras evaluaciones en los años sesenta del pasado siglo, el camino recorrido por los programas internacionales de evaluación ha sido fructífero y se han ido incorporando a ellos numerosos países en los últimos cuarenta años. La Asociación Internacional para la Evaluación del rendimiento de los alumnos (IEA) ha venido realizando evaluaciones comparadas en las que se mide el rendimiento de los alumnos de 9 y 13 años en comprensión lectora, Matemáticas y Ciencias. Estos estudios fueron puestos en marcha por las comunidades científicas de diferentes países y aún hoy en la IEA participan instituciones diversas, además de organismos oficiales vinculados a los departamentos de educación. La participación de los países ha sido desigual y, en algún momento, el elevado coste de estos estudios ha puesto en peligro su continuidad.

Durante la década de 1980, la Asociación Internacional de Evaluación para el Progreso de la Educación (IAEP) rompió el monopolio de la IEA en la evaluación internacional y se propuso realizar evaluaciones cuyos resultados llegaran con mayor prontitud a los interesados. Los estudios de la IAEP ganaron en agilidad, pero no terminaron de gozar de una confianza generalizada. Hubo que esperar a mediados de la década de 1990 para ver irrumpir en la evaluación internacional a la OCDE. A partir de 1994 se dieron los primeros pasos del Programa

para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA), con el que se pretendía responder a la necesidad de contar con indicadores fiables del rendimiento de los alumnos a los 15 años, edad en torno a la cual está próxima la finalización de los estudios obligatorios en la mayoría de los países.

La importancia que en seguida adquirió PISA entre los expertos y las comunidades educativas de los países participantes se debe, entre otras, a las siguientes razones:

- La potencia económica y mediática de una organización como la OCDE.
- La implicación de los gobiernos en el proyecto, financiando y asegurando su estabilidad y repercusión política.
- La participación creciente de los países y su peso económico (los países participantes en el estudio de 2003 aportan el 90 % del PIB mundial).
- La creciente consideración del valor de la educación y la generalizada aceptación de la evaluación como instrumento imprescindible para la rendición de cuentas a la sociedad.
- Las ventajas que ofrece la comparación internacional, que permite además incorporar las experiencias, la innovación y las buenas prácticas de otros países.

Seguramente haya contribuido poderosamente al prestigio de PISA su vocación de convertirse en un instrumento útil y eficaz de intervención en política educativa.

España se incorporó a las evaluaciones internacionales desde finales de la década de 1980. Primero participó en alguno de los estudios de la IEA y de la IAEP, en los que ha continuado en la década de 1990, pero no siempre con regularidad. Asimismo, ha participado desde su inicio en los preparativos de PISA y en los dos estudios realizados.

En la actualidad, España está en fase de preparación de la evaluación de la IEA sobre comprensión lectora de los alumnos de nueve años (PIRLS). Esta evaluación se aplicará en 2006 por primera vez en España, y vamos a participar con una muestra representativa del conjunto del Estado.

Asimismo, se está llevando a cabo la prueba piloto de PISA 2006, que tendrá como área principal las Ciencias y que será representativa para el Estado y para las nueve Comunidades que amplían la muestra en su territorio: Andalucía, Castilla y León, La Rioja, Aragón, Cataluña, Navarra, Asturias, Galicia y País Vasco.

3. Las evaluaciones nacionales

Los esfuerzos más importantes en el campo de la evaluación y de la investigación educativa se han realizado en España en torno a las principales iniciativas legislativas. La Ley General de Educación de 1970 utilizó por primera vez el término *evaluación* con el significado de calificación de los alumnos por parte de sus profesores y se crearon institutos de investigación educativa como el CENIDE (1969), denominado INCIE a partir de 1974 y CIDE desde 1983.

La LOGSE incorporó en 1990 la evaluación como factor de calidad del sistema educativo. En 1993 se creó el Instituto Nacional de Calidad y Evaluación (INCE) y se iniciaron experiencias tan interesantes como el plan EVA de evaluación de centros. A partir de 1995, el INCE, en colaboración con las Comunidades Autónomas, inició las evaluaciones de la educación primaria y de la educación secundaria obligatoria, que tienen las siguientes características comunes:

- Son representativas del conjunto del Estado.
- Las áreas evaluadas son: Lengua, Matemáticas, Lengua inglesa, Ciencias Naturales y Ciencias Sociales.
- Se tienen en cuenta los contextos socioeconómicos y culturales, que se revelan como el elemento más influyente en la predicción del grado de éxito académico de los alumnos.
- Miden niveles de rendimiento de los alumnos y valoran los procesos y la influencia del entorno.
- Diferencian género y titularidad del centro en los resultados.

Las evaluaciones de primaria

Además de la evaluación de sexto de EGB, se han realizado tres evaluaciones al término de la educación primaria en 1995, 1999 y 2003.

Los porcentajes medios de aciertos obtenidos por los alumnos en la evaluación de primaria de 2003, de la que se ha

presentado recientemente un avance de resultados, han sido los siguientes:

- Conocimiento del medio natural, social y cultural: 66 %.
- Lengua castellana: 65 %.
- Matemáticas: 58 %.
- Lengua inglesa: 54 %.

Aunque los resultados obtenidos por los alumnos son modestos, se observa una tendencia positiva si comparamos la evolución desde el año 1995 al 2003.

Evaluación del diagnóstico del sistema educativo: la escuela secundaria obligatoria

Esta evaluación fue realizada en el año 1997 y en ella se contemplaron los siguientes ámbitos:

- Resultados escolares.
- Planes de estudios y métodos de enseñanza.
- Funcionamiento de los centros.
- Función docente.
- Sociedad y sistema educativo.

Los porcentajes medios de aciertos obtenidos por los alumnos en esta evaluación fueron los siguientes:

	14 años	16 años
Lengua castellana y Literatura	56 %	60 %
Matemáticas	44 %	49 %
Geografía e Historia	46 %	46 %
Ciencias de la Naturaleza	41 %	41 %

Evaluación de la educación secundaria obligatoria (4.º curso)

Se realizó en el año 2000.

Los porcentajes medios de aciertos obtenidos por los alumnos han sido:

- Lengua castellana y Literatura: 64 %.
- Geografía e Historia: 60 %.
- Ciencias de la Naturaleza: 54 %.
- Matemáticas: 40 %.
- Lengua inglesa: 49 %.

4. Los sistemas de indicadores educativos

Durante la década de 1990 se fue generalizando la preocupación por construir sistemas de indicadores educativos que ofrecieran una idea sintética del funcionamiento de los principales aspectos de un sistema educativo. Francia fue el país pionero al publicar su *Estado de la escuela*. También en este campo, la OCDE se incorporó con fuerza cuando elaboró el sistema internacional de indicadores INES, que se publica anualmente con el título *Panorama de la educación* y que se convirtió desde 1992 en uno de los principales referentes para la comparación educativa internacional.

La Unión Europea también elabora indicadores propios, que publica desde los años noventa, con el nombre de *Cifras clave de la educación en la Unión Europea*.

La mayoría de los países europeos han elaborado también su sistema de indicadores, ya que éstos se han convertido en instrumentos muy apreciados al servicio de las políticas educativas.

La OCDE define el término *indicador* como «un dato fundamental, generalmente estadístico, que proporciona información acerca del sistema educativo, y es útil para tomar decisiones». También una buena evaluación proporciona indicadores sobre la evolución de los procesos educativos, de los resultados o de ambos.

Los indicadores deben dar una visión sintética de los aspectos más relevantes de la realidad educativa y son un instrumento fundamental para conocer, comparar e intervenir. Los indicadores deben permitir conocer de forma sencilla y gráfica realidades muy complejas y sus tendencias. Decía Lord Kelvin que sólo se puede conocer con cierta precisión lo que somos capaces de medir y éste es, precisamente, el cometido de los indicadores educativos.

El INCE publica periódicamente, a partir del año 2000, el Sistema Estatal de Indicadores de la Educación, que se realiza en cooperación con las Comunidades Autónomas. Estos indicadores proporcionan información muy relevante sobre la educación española y están agrupados en cinco ámbitos: contexto, recursos, escolarización, procesos educativos y resultados. Las Comunidades Autónomas de Canarias, Cataluña, Navarra y País Vasco han elaborado también su propio sistema de indicadores.

5. El Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos: resultados de España en PISA 2003

Como es bien sabido, PISA es un estudio de comparación internacional, que realiza la OCDE cada tres años, sobre el rendimiento de los alumnos de 15 años. Evalúa los conocimientos y destrezas necesarios para incorporarse a la vida adulta. El estudio contempla niveles de competencia y mide el rendimiento de los alumnos en Lectura, Matemáticas y Ciencias. Cada tres años, la evaluación se centra en una materia principal: en el año 2000 fue la comprensión lectora en la lengua materna; en el año 2003, las Matemáticas y la solución de problemas, y en el año 2006 serán las Ciencias.

En la evaluación de PISA del año 2000 participaron los 30 países de la OCDE, 42 países lo hicieron en el año 2003 y casi 60 países lo harán en 2006.

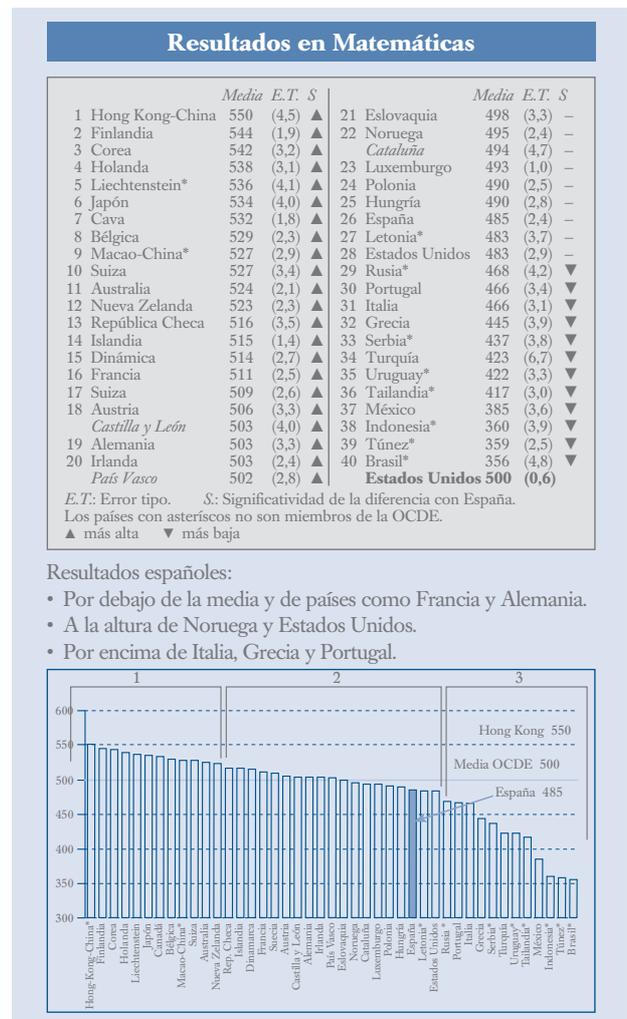
Los datos que reflejan mejor la repercusión mundial de los estudios son los siguientes: los países participantes representan un tercio de la población y un 90 % del PIB del mundo. PISA se ha convertido en un referente de la situación de la educación para los países participantes y es utilizado por la Unión Europea en la definición de los objetivos de rendimiento de los alumnos para 2010.

Los resultados de PISA 2003 en Matemáticas

Los resultados de los alumnos españoles se han situado 15 puntos por debajo de los 500 de media de los países de la OCDE.

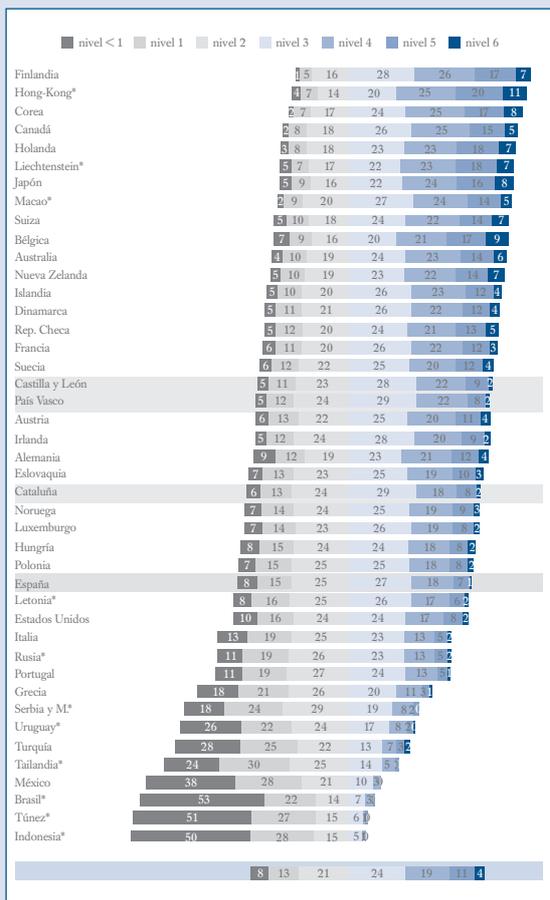
Las Comunidades Autónomas que ampliaron la muestra para que ésta fuera representativa de su territorio han obtenido resultados mejores que la media del Estado: Castilla y León, 503; País Vasco, 502; y Cataluña, 494.

En el gráfico siguiente se puede observar que los resultados obtenidos colocan a España al final del grupo intermedio de países que han participado en esta evaluación.



Es más significativo el análisis si establecemos la comparación de España con otros países en relación con los niveles de rendimiento obtenidos por los alumnos. Si comparamos la media de la OCDE y la media de España según el porcentaje de alumnos que se sitúan en los seis niveles de rendimiento, el resultado sería el siguiente:

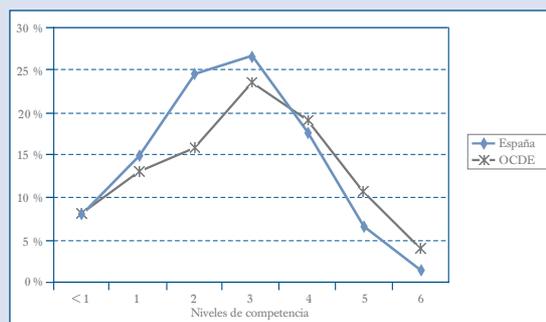
Porcentajes por niveles de rendimiento



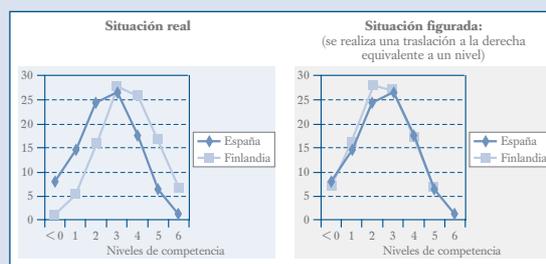
España: 8-15-25-27-18-7-1.

OCDE: 8-13-21-24-19-11-4.

Porcentajes por niveles de rendimiento



Porcentajes por niveles de rendimiento: comparación con Finlandia

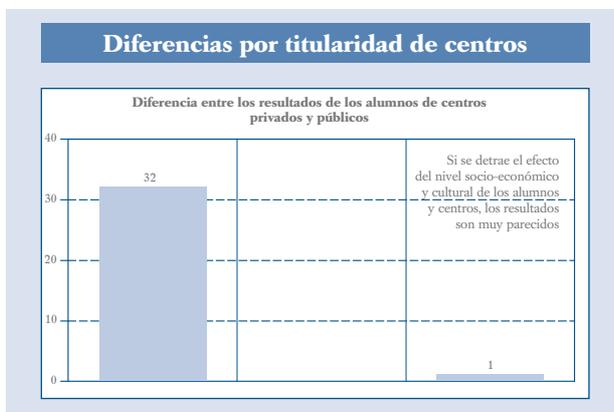


En los gráficos anteriores se ha realizado una comparación de los resultados de los alumnos españoles con la OCDE y con el país que mejores resultados ha obtenido en calidad y equidad. En la comparación con la OCDE, nuestros alumnos se agrupan en un porcentaje similar en el nivel de competencia más bajo; luego, hay un porcentaje mayor de alumnos en los niveles intermedios y los porcentajes españoles son más bajos en los niveles de competencia superiores.

En la comparación con Finlandia, se puede observar que ambas curvas son similares, pero la española está desplazada a la izquierda.

Si todos los alumnos españoles mejoraran sus resultados de modo que pasaran al nivel siguiente, las curvas coincidirían, como se muestra en el gráfico en el que se efectúa ese desplazamiento. Es decir, los resultados de nuestros alumnos son peores que los de los finlandeses en la misma proporción en todos los niveles. Es preciso actuar, por tanto, también en todos los niveles de rendimiento. Deben mejorarse todos los resultados de todos los alumnos.

En el siguiente gráfico se observa de forma palpable que no existen diferencias relevantes entre los centros públicos y privados si se detraen los efectos del distinto nivel socioeconómico y cultural de los alumnos.



La OCDE relaciona el rendimiento de los alumnos con el grado de equidad de los diferentes sistemas educativos, ya que uno de los principios que considera fundamental para conseguir la cohesión social en un país es conseguir hacer efectiva la igualdad de oportunidades para todos los jóvenes y evitar las medidas segregadoras.

En el siguiente gráfico, los países que se sitúan en el cuadrante superior derecho alcanzan buenos rendimientos y altas cotas de equidad. Como se puede apreciar, España tiene un buen puesto en cuanto a equidad, pero debe mejorar sus resultados. Países como Bélgica, Alemania y Japón, con sistemas que incluyen itinerarios selectivos, alcanzan resultados aceptables en Matemáticas, pero están en una posición insatisfactoria en cuanto a equidad.



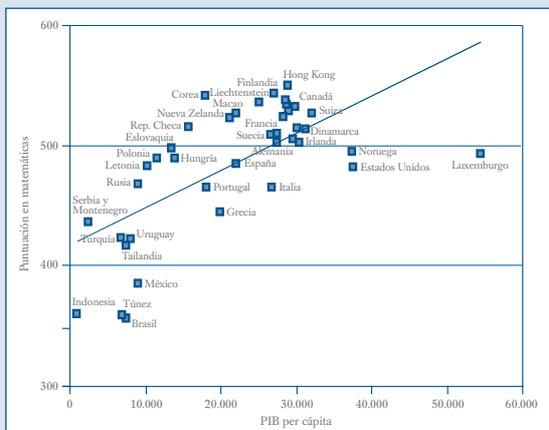
Los resultados españoles: de dónde venimos

Una vez analizados los resultados de España en Matemáticas en comparación con otros países, y teniendo en cuenta los porcentajes de alumnos según su nivel de rendimiento, podemos afirmar que éstos

son manifiestamente mejorables. Ahora bien, es preciso reflexionar sobre las razones que pueden explicar estos resultados. Tan negativo resultaría tratar de quitar importancia a los resultados insuficientes como ofrecer visiones catastrofistas de la situación de la educación en España.

La OCDE facilita algunos datos sobre los factores que influyen en los resultados de los distintos países y permiten la comparación y la matización.

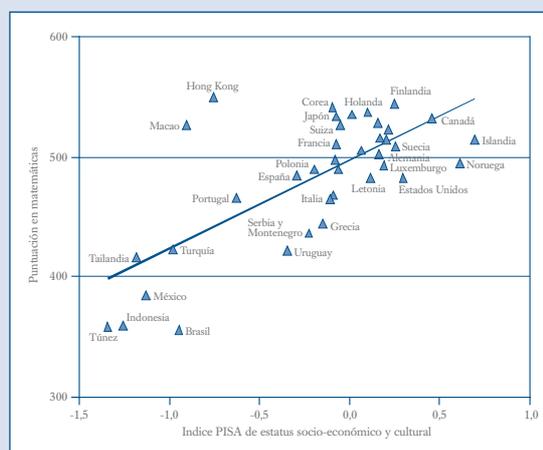
Resultados en Matemáticas en relación con el PIB per cápita



Si se ponen en relación los resultados de los alumnos con la riqueza de los países, se observa que los países con niveles bajos de PIB per cápita tienen en general resultados pobres. Éstos mejoran con la riqueza, pero a partir de un determinado nivel de PIB los resultados no siguen mejorando en la misma proporción que el PIB. En el caso de España,

los resultados de nuestros alumnos se sitúan en la recta de regresión. Ahora bien, si en vez de una recta se recurriera a un ajuste más fino, España se situaría por debajo del nivel que le corresponde según su PIB.

Resultados en Matemáticas en relación con el nivel socioeconómico y cultural



Los resultados obtenidos por España superan ligeramente a los esperados en un país con nuestro nivel socioeconómico y cultural

El factor que sin duda influye más poderosamente en el éxito de los alumnos es el nivel socioeconómico y cultural de su familia y su entorno. Este hecho se ha comprobado en todas las evaluaciones nacionales e internacionales.

En España se ha mejorado más rápidamente el nivel de renta que el nivel sociocultural de las familias. Mejorar el nivel cultural de un país es cuestión de generaciones y el punto de partida español

ha sido muy adverso hasta los años ochenta. A pesar de ello, en el gráfico anterior se observa que los resultados de los alumnos españoles son ligeramente mejores que los que por su nivel socioeconómico y cultural se podría predecir.

Los alumnos españoles tienen mejores resultados que los de los países con un índice socioeconómico y cultural superior como Italia o Estados Unidos. Únicamente han superado a España en rendimiento, pese a tener un estatus socioeconómico y cultural inferior, Hong Kong y Macao. De acuerdo con las estimaciones de la OCDE, si se descontara el efecto del entorno sociocultural, los resultados españoles mejorarían de modo significativo.

Resumiendo, los resultados de los alumnos españoles son insatisfactorios al situarse por debajo de la media internacional, pero se aproximan al nivel esperable si se considera la riqueza del país y están ligeramente por encima de lo previsible si se atiende al estatus socioeconómico y cultural de la población.

Los siguientes gráficos reflejan que los estudios de la madre y los libros que existen en los hogares, como signos inequívocos del nivel cultural, están asociados a las expectativas de éxito de los alumnos. Los estudios de las madres son importantes para predecir el éxito de los hijos, ya que los resultados se elevan desde 471 puntos a 532 según que aquéllas hayan terminado los estudios obligatorios o universitarios. Todavía es mejor predictor del éxito el número de libros que el alumno tiene a su alcance en

casa; la diferencia de puntuación oscila entre 402 puntos para aquellos alumnos que no tienen libros en casa a 534 para aquellos que tienen más de 500.

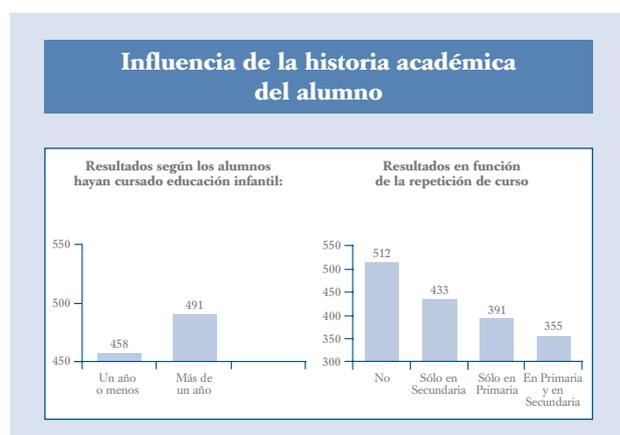


PISA ha puesto también de manifiesto que el número de años que el niño ha cursado educación infantil constituye otro factor decisivo en las expectativas de éxito de los alumnos y que es fundamental para hacer realidad la igualdad de oportunidades de aquellos que provienen de entornos desfavorecidos. La escolarización en edades tempranas es fundamental para que las desigualdades económicas y culturales de origen no se conviertan en las predecibles causas del fracaso de los estudiantes.

Asimismo, es destacable la influencia que tiene en los resultados de los alumnos el hecho de no haber repetido y de estar matriculados, cuando realizan la prueba a los 15 años, en su curso natural, cuarto de ESO. El controvertido tema de las repeticiones

tiene aquí diferentes lecturas. Por una parte, es cierto que los alumnos con más preparación académica, que no han repetido ningún curso, obtienen mejores resultados. Pero, por otra parte, los alumnos de países como Finlandia o Polonia, por citar dos tradiciones educativas bien diferentes, en los que no hay repeticiones, obtienen buenos o muy buenos resultados.

De acuerdo con los datos de PISA, no parece que repetir sea un recurso que permita a los alumnos mejorar sus resultados. El efecto negativo de las repeticiones es más acusado aún cuando se producen en primaria que cuando tienen lugar en secundaria y se convierte en catastrófico si el alumno repite algún curso en ambas etapas.



Para terminar este apartado en el que se han analizado algunos factores que pueden explicar los resultados de los alumnos españoles, es oportuno considerar cuál ha sido el camino recorrido por la educación española y su evolución reciente.

Como pone de manifiesto el cuadro sobre gasto en educación, desde los años setenta, la Unión Europea y los principales países de la OCDE han realizado un gasto público sostenido de alrededor de 5 puntos porcentuales en relación con el PIB. En España se ha partido de un gasto público del 1,7 a principios de los años setenta. En 1978, a partir de los Pactos de la Moncloa, se realizó un esfuerzo inversor importantísimo, hasta el punto de que en sólo diez años se pasó del 1,8 al 3,7. Dicho porcentaje se siguió incrementando hasta llegar al 4,7 en 1995. A partir de ese año, el gasto público en educación se estanca o incluso desciende hasta el pasado ejercicio económico. En suma, el esfuerzo económico que ha hecho la sociedad española en las últimas décadas priorizando la inversión en educación ha sido muy importante y sería injusto no valorarlo en su medida.

Por otra parte, la evolución de las tasas de escolarización en la educación primaria y secundaria durante los últimos 35 años demuestra que el esfuerzo que otros países han realizado en casi un siglo, lo ha realizado España en unas décadas. La Ley General de Educación de 1970 planteó como reto la escolarización obligatoria hasta los 14 años; la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo estableció dos décadas después la extensión de la educación obligatoria hasta los 16 años, mientras que la mayoría de países europeos llevaban décadas aplicando la extensión de la escolaridad obligatoria.

Por otra parte, es casi un tópico afirmar la importancia de la educación para conseguir mejorar las expectativas de progreso

y riqueza de cualquier país, pero no se insiste lo suficiente en que la cultura de los jóvenes que ahora están en el sistema educativo influirá decisivamente sobre las expectativas culturales de las generaciones futuras. Es más fácil para los países mejorar su nivel de riqueza que su cultura.

Gasto público en educación en porcentaje del PIB

	1970	1975	1980	1985	1990	1995	2000	2004
España	1,7	1,8	2,5	3,7	4,4	4,7	4,4	4,4
Media UE	5,1	5,4	5,4	6,3		5,6	5,0	
Media OCDE	5,2	5,6	5,5	5,3		5,4	4,8	

Escolarización en España en educación postobligatoria

	1970	1990	2004
Tasas netas de escolarización de 15 a 19 años	31,1	68,3	70,4

Otros factores relacionados con el tipo de prueba que afecta a los resultados

Aunque no son los factores más importantes que influyen en los resultados de la evaluación, es necesario resaltar determinados aspectos de las pruebas de PISA que, aun siendo comunes a todos los países, se adaptan peor a nuestro sistema educativo. Los más relevantes de estos factores son:

- Los planes de estudio españoles no contemplan las competencias básicas que se evalúan en PISA.

- La duración de las pruebas es mucho mayor que la de los exámenes a los que están habituados los alumnos españoles.
- El tipo de planteamiento de las pruebas es más frecuente en el mundo anglosajón que en países mediterráneos como el nuestro.
- Los alumnos tienen escasa motivación para hacer la prueba, ya que se les comunica que no tendrá ninguna repercusión para ellos.
- En España, debido a las repeticiones, los alumnos a los 15 años están distribuidos en diversos cursos de secundaria, de segundo a cuarto, con preparación y motivaciones muy diferentes.

6. Iniciativas y compromisos para mejorar la educación española

Como se explica a continuación, el Ministerio de Educación está convencido de que sus actuales iniciativas legislativas adoptadas y los compromisos españoles que se adopten en el marco de los objetivos europeos para el año 2010 van a contribuir a mejorar los resultados de PISA y a resolver gran parte de los problemas que las evaluaciones nacionales e internacionales han puesto de manifiesto.

El Anteproyecto de Ley Orgánica de Educación

El nuevo marco normativo será el instrumento de cambio que permitirá alcanzar los siguientes fines:

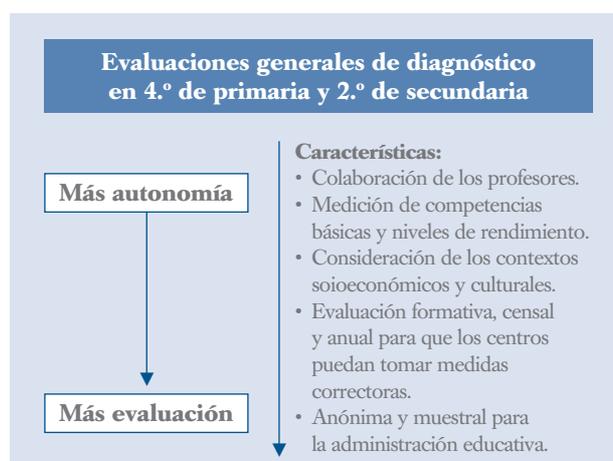
- Conseguir el éxito de todos los alumnos en la educación básica.

- Ofrecer las mismas oportunidades a todos los alumnos, con independencia de su origen socioeconómico y cultural.
- Impulsar el esfuerzo compartido de todos: alumnos, profesores, centros, familias, administraciones y el conjunto de la sociedad.
- Alcanzar los objetivos españoles y europeos para el año 2010.
- Establecer la flexibilidad y la autonomía de los centros educativos como principios fundamentales de corresponsabilidad.
- Elevar a categoría de norma la atención a la diversidad.
- Extender la educación infantil y las enseñanzas postobligatorias.
- Procurar que los alumnos mejoren sus capacidades, su nivel de exigencia con su trabajo y el dominio de las competencias clave, como instrumentos fundamentales del conocimiento y como base del aprendizaje permanente.
- Promover el aprendizaje a lo largo de la vida, la formación ciudadana, la igualdad de oportunidades y la cohesión social.
- Favorecer y potenciar la colaboración entre las administraciones educativas.
- Abrir los centros al exterior consiguiendo la transparencia de su funcionamiento y la rendición de resultados a la sociedad.

La evaluación en el Anteproyecto de Ley

El Anteproyecto de Ley quiere garantizar la transparencia, y por tanto la publicidad y rendición de cuentas, mediante el compromiso de presentar anualmente al Parlamento los resultados de las evaluaciones nacionales e internacionales y del Sistema Estatal de Indicadores. A tal efecto, encarga al Instituto de Evaluación que, en colaboración con las Comunidades Autónomas, lleve a cabo, junto a las evaluaciones nacionales e internacionales, las nuevas evaluaciones de diagnóstico. Éstas tendrán una doble finalidad: por un lado, cumplir una función formativa para los centros; por el otro, dar a conocer a las administraciones educativas el grado de cumplimiento de los objetivos previamente establecidos. En otras palabras, las evaluaciones de diagnóstico permitirán comparar y, en definitiva, intervenir para mejorar, tanto en el centro como en el conjunto del sistema.

Al impulso de un conjunto de actuaciones:



7. El proceso de definición de las *competencias clave* para un aprendizaje a lo largo de la vida en Europa

Como se detalla en el apartado siguiente, la preocupación por la educación es uno de los aspectos que está adquiriendo más vigor en la Unión Europea. Desde hace algunos años asistimos al impulso de un conjunto de actuaciones coordinadas para conseguir que la sociedad europea alcance niveles de máxima calidad en la educación, concebida como el aprendizaje a lo largo de la vida.

La Unión Europea elaboró en noviembre del pasado año un documento para debate y reflexión, en el que se establecían ocho *competencias clave*, que recogen la preocupación de todos los países por la educación, como el principal factor de cohesión social y de desarrollo económico y social de los países. Estas *competencias clave* las plantea la Comisión Europea a los países miembros como compromiso para alcanzar una sociedad basada en el conocimiento:

- Comunicación en lengua materna.
- Comunicación en lengua extranjera.
- Competencia matemática, científica y tecnológica.
- Competencia digital.
- Aprender a aprender.
- Competencias cívicas.
- Espíritu emprendedor.
- Expresión cultural.

8. Objetivos educativos europeos y españoles. Puntos de referencia para el año 2010

El Consejo Europeo de Lisboa, celebrado en marzo de 2000, asumió el compromiso de convertir a Europa en la década siguiente en la economía más dinámica del mundo, basada en la sociedad del conocimiento, sin sacrificar por ello el alto grado de cohesión alcanzado. Desde entonces, en la llamada *estrategia de Lisboa*, los objetivos educativos y de formación para el año 2010 constituyen uno de los procesos de convergencia más innovadores y dinámicos de la Unión Europea. Mediante un método abierto de coordinación entre los Estados miembros, se han fijado objetivos educativos concretos (Estocolmo 2001), un programa detallado de trabajo (Barcelona 2002), cinco puntos de referencia a modo de cotas de progreso definidas que en conjunto la Unión Europea ha de alcanzar en 2010 (Bruselas 2003), se han puesto en marcha grupos de trabajo de expertos, se ha establecido un listado de indicadores con el que medir los progresos y, en fin, se han comprometido, con una periodicidad bianual, informes de progreso conjuntos de la Comisión y el Consejo de Ministros de Educación.

En este marco de los objetivos educativos de Lisboa para 2010, el pasado 17 de mayo de 2005 la ministra de Educación presentó a los consejeros de Educación de las Comunidades Autónomas un documento de trabajo que contenía los puntos de referencia españoles para alcanzar los objetivos europeos fijados en mayo de 2003.

Estos objetivos se enmarcan en el debate del Anteproyecto de Ley y tendrán su reflejo en la futura Memoria económica que acompañará a la Ley.

A continuación se enumeran los objetivos españoles y europeos para el año 2010:

1. Incrementar la tasa de escolarización en educación infantil.
2. Disminuir al 10 % el abandono escolar prematuro (personas entre 18 y 24 años que habiendo terminado la educación obligatoria no siguen estudiando).
3. Incrementar la tasa de titulados en ESO hasta llegar a un 95 %.
4. Incrementar la tasa bruta de varones titulados en secundaria postobligatoria hasta llegar a superar el 70 %.
5. Mejorar el rendimiento de los alumnos en las competencias clave: comprensión lectora, lenguas extranjeras y Matemáticas, disminuyendo al mínimo el porcentaje de alumnos situados en los niveles más bajos de rendimiento.
6. Incrementar el porcentaje de la población entre 20 y 24 años titulados en bachillerato y formación profesional de grado medio hasta alcanzar el 85 %.
7. Elevar el porcentaje de titulados en formación profesional superior.
8. Aumentar la tasa de graduados en Ciencias, Matemáticas y Tecnología.

9. Incrementar el porcentaje de adultos que recibe formación permanente hasta llegar al 12,5 %.

10. Incrementar el gasto público en educación en relación con el PIB.

Conclusiones

Sería injusto olvidar el largo y fructífero camino que ha recorrido la educación española en las últimas décadas, pero no cabe duda de que queda aún mucho por hacer para mejorarla.

La apuesta por la educación como un compromiso de toda la sociedad basado en un aumento del esfuerzo inversor, en el apoyo decidido al profesorado, en la autonomía de los centros tiene que verse acompañada también de la evaluación como elemento imprescindible para mejorar sus resultados.

Las recientes iniciativas legislativas como instrumento de cambio, así como los objetivos y compromisos de inversión económica, abren una etapa muy esperanzadora para nuestra educación.

El reto que tienen por delante las fuerzas políticas y las administraciones educativas es llegar a un acuerdo sobre los objetivos que es necesario alcanzar y poner los medios necesarios para conseguirlos.