

PISA y las metas sectoriales de la SEP

Joaquín Quesada García
*Félix Francisco Martínez Rodríguez**

El propósito de esta nota es intentar un *diálogo informado* sobre los resultados de PISA y las metas educativas propuestas por la Secretaría de Educación Pública (SEP). Para tal efecto, revisamos algunas de las afirmaciones del Informe elaborado por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE, 2010), la lectura que de ellas hace la autoridad educativa federal y las relacionamos con las metas propuestas en el Programa Sectorial.

Del informe de la OCDE se desprenden las siguientes afirmaciones:

- A. “La primera meta de desempeño de la administración del presidente Calderón, fue elevar substancialmente el aprovechamiento de los alumnos”.

Esta afirmación vale para cualquier administración de cualquier lugar del mundo. Es inimaginable pensar en un gobierno que no se propone que los alumnos aprendan más. El problema es ¿qué significa elevar sustancialmente el aprovechamiento?

- B. “Las mejoras en aprovechamiento que México ha logrado desde que el presidente Calderón estableció la meta de desempeño de PISA han sido significativas, y México parece estar bien encaminado para cumplir su objetivo de desempeño del 2012. La meta de desempeño de 435 pun-

* Servicios Integrales de Evaluación y Medición Educativas, S. C.

tos considera un promedio combinado de las puntuaciones medias del país en matemáticas y lectura, a partir de una puntuación inicial de 392 puntos de los resultados de PISA de 2003”.

CUADRO 1. Puntuaciones promedio de México en las evaluaciones de PISA, tendencias anualizadas y alumnos de 15 años de edad matriculados

	Promedio OCDE 2009* (SE)	Puntuaciones promedio nacionales para México				Periodo de comparación	Tendencias de desempeño anualizadas (SE)
		2009	2006	2003	2000		
Lectura	493 (0.6)	425 (2.0)	410 (3.1)	400 (4.1)	422 (3.3)	9 años	04 (0.7)
Matemáticas	496 (0.6)	419 (1.8)	406 (2.9)	385 (3.6)		6 años	5.5 (0.8)
Ciencias	501 (0.5)	416 (1.8)	410 (2.7)			3 años	2.1 (1.4)
Puntuaciones promedio combinadas (lectura y matemáticas)		422	408	392			
Meta de desempeño 2012		435					
Alumnos inscritos de 15 años de edad		66.24%	62.85%	58.07	51.64%		

Nota: La meta de desempeño establecida por el gobierno mexicano para el año 2012 considera un promedio combinado de las puntuaciones medias del país en matemáticas y lectura, a partir de una puntuación inicial de 392 puntos de los resultados de PISA en 2003. Por lo tanto, el promedio combinado está incluido para las evaluaciones PISA de 2006 y 2009.

Fuente: *Resultados de PISA 2009*, vol. I, A.2.1, vol. V, fig. V.1.2, tabla V.2.8, V.3.1, V.3.4; *Informe Técnico de PISA 2000*, tabla 31; *Aprender para el mundo del mañana-Primeros resultados de PISA 2003*, tabla A3.1; *PISA 2006: Competencias científicas para el mundo del mañana*, vol. 1, tabla A2.1.

El incremento al que se refiere el comentario es de 15 puntos en lectura, 13 en matemáticas y 6 en ciencias. Si bien, estadísticamente, las medidas pueden ser significativas, la significancia se relaciona con la calidad de la medida no de lo medido. Dicho de otro modo, que la diferencia entre las puntuaciones obtenidas por México en 2006-2009 sea estadísticamente significativa no implica una mejora real en los niveles de competencia de los educandos.

Para que exista un cambio real se requiere una puntuación superior. Al respecto es importante considerar lo señalado en el informe PISA, 2003:



CUADRO 2. Interpretación de las diferencias en las puntuaciones de PISA: ¿cuál es la magnitud de la diferencia?

¿Qué significa una diferencia de, por ejemplo, 50 puntos entre las puntuaciones de dos grupos distintos de alumnos? Las comparaciones siguientes pueden contribuir a juzgar la magnitud de las diferencias de puntuación.

Una diferencia de 62 puntos equivale a un nivel de competencia en las escalas de PISA. Esto puede considerarse una diferencia comparativamente grande en cuanto al rendimiento del alumno en términos sustantivos: por ejemplo, con respecto a las habilidades de pensamiento y razonamiento descritas anteriormente sobre la dimensión del proceso del marco de evaluación de PISA 2003, el nivel 3 requiere que los alumnos tomen decisiones secuenciales e interpreten y razonen a partir de diferentes fuentes de información, mientras que para conseguir el nivel 2 son suficientes el razonamiento directo y las interpretaciones literales. Del mismo modo, los alumnos del nivel 3 deben ser capaces de trabajar con representaciones simbólicas, mientras que para los del nivel 2 es suficiente manejar algoritmos, fórmulas, convenciones y procedimientos básicos. Con respecto a las habilidades de construcción de modelos, el nivel 3 exige que los estudiantes utilicen diferentes modelos de representación, mientras que para el nivel 2 basta con reconocer, aplicar e interpretar los modelos básicos facilitados. Los alumnos del nivel 3 tienen que utilizar estrategias sencillas de solución de problemas, mientras que para el nivel 2 es suficiente realizar inferencias directas.

Otro parámetro es que la diferencia en cuanto al rendimiento en la escala de matemáticas entre los países de la OCDE con las medias de rendimiento máximas y mínimas es de 159 puntos, y la distancia entre las medias de rendimiento de los países que ocupan el tercer puesto empezando por arriba y los que ocupan el tercer puesto empezando por abajo es de 93 puntos.

Por último, para los 26 países de la OCDE en los que un número considerable de los alumnos de 15 años pertenecían como mínimo a dos cursos distintos, la diferencia entre los alumnos de los dos cursos implica que un curso escolar equivale a una media de 41 punto en la escala de matemáticas de PISA (tabla A1.2, Anexo A1).



- C. “Los cambios en el desempeño de México son de gran relevancia. Como ejemplo de ello, el poder predictivo del aprovechamiento del alumno en la escuela, en el éxito posterior en su educación y en el mercado laboral, ha sido demostrada por estudios longitudinales en Australia, Canadá y Dinamarca”.

¿Tendrá la OCDE datos sobre la validez predictiva de la prueba PISA? En el párrafo C se habla del poder predictivo del aprovechamiento en la escuela, y se supone que PISA mide competencias para la vida que no sólo se adquieren en la escuela. La realidad es que carecemos de un estudio sobre la validez predictiva de esta prueba.

- D. “En lectura, el desempeño promedio de México disminuyó entre 2000 y 2003, de 422 a 400 puntos, lo que se debió, en parte, a un aumento significativo en el número de alumnos de 15 años de edad matriculados en las escuelas, entre 2000 y 2003”.

La disminución en los promedios obtenidos en lectura es una situación aún inexplicada satisfactoriamente. Que la baja se deba al aumento en la matrícula no sólo es absurdo, sino que también es contradictorio con el argumento señalado a continuación:

- E. “En matemáticas, donde PISA empezó con la medición de tendencias en el año 2003, el desempeño de México aumentó de 385 a 406 entre 2003 y 2006, llegando a 419 en 2009. (Entre 2000 y 2009, México también obtuvo avances significativos en el acceso a la educación de los jóvenes de 15 años de edad. El periodo de 2000 a 2003 se corresponde al mayor incremento en tres años de los alumnos matriculados de 15 años de edad en México, pasando de 52% a 58% de la población total de este grupo de edad)”.

En este caso, como se incrementan los puntajes, el crecimiento de la matrícula no es problema. Queda pendiente la explicación por parte de la OCDE y/o de la SEP de las razones de la baja en los promedios en la prueba de lectura.

- F. “En ciencias, donde PISA comenzó con la medición de tendencias en 2006, México alcanzó 410 puntos en 2006 y 416 puntos en 2009. Sin embargo, este aumento sólo es estadísticamente significativo con un intervalo de confianza del 87%, mientras que para la OCDE los cambios son sólidos únicamente si son lo suficientemente grandes como para ser estadísticamente significativos a un intervalo de confianza del 95%”.

En el caso de ciencias, se acepta que una variación de seis puntos no representa un cambio “sólido”, estadísticamente hablando.

Regresaremos al caso de ciencias más adelante. Antes, retomemos un de los aspectos a los que se les ha dado mayor peso propagandístico, luego de la publicación del informe PISA 2009. Según la OCDE, “México parece estar bien encaminado para cumplir su objetivo de desempeño de 2012. La meta de desempeño de 435 puntos considera un promedio combinado de las puntuaciones medias del país en matemáticas y lectura”. Ante esta afirmación cabe preguntarse:

- ¿Con base en qué se estableció como meta 435 puntos?
- ¿Es válido establecer tal tipo de meta?

Para responder ambas preguntas es imprescindible precisar ¿qué significa 435 en la escala PISA? En otros términos, ¿un joven de 15 años que obtenga esa puntuación, qué sabe y qué sabe hacer?, ¿qué tan cerca está del nivel de competencia esperado?

Es necesario aclarar que, mediante PISA, se cuenta con instrumentos para medir el nivel de Competencia para la Vida. Para delimitar el nivel de competencia se utiliza una escala graduada con base en la complejidad de la tarea. La escala de lectura, por ejemplo, tiene siete niveles; el nivel máximo implica: “Lectores capaces de realizar con detalle y precisión múltiples inferencias, comparaciones y contrastes. Comprensión completa y detallada de uno o más textos”. El nivel más bajo representa lectores que sólo son capaces de “localizar un fragmento de información explícita ubicado en un lugar evidente dentro de un texto corto con estructura sintáctica sencilla...”.

En la escala de Matemáticas, en el nivel 6 se ubican

los alumnos [que] saben formar conceptos, generalizar y utilizar la información procedente de sus investigaciones y de los modelos que han creado al enfrentarse a problemas. Pueden relacionar representaciones y diversas fuentes de información y traducirlas entre ellas de una manera flexible. Los alumnos de este nivel poseen un pensamiento y razonamiento matemáticos avanzados. Dichos alumnos utilizan su entendimiento y comprensión junto con el dominio de las relaciones y las operaciones matemáticas simbólicas y formales para desarrollar nuevos enfoques y estrategias a la hora de tratar situaciones inusitadas. En este nivel los alumnos pueden formular y transmitir de manera precisa sus acciones y reflexiones relativas a sus descubrimientos, interpretaciones, argumentos y su adecuación a las situaciones originales.

Mientras que en el nivel 1,

los alumnos saben responder a preguntas relativas a contextos habituales en que está presente toda la información pertinente y las preguntas están bien definidas. Son capaces de identificar la información y de realizar



procedimientos rutinarios siguiendo instrucciones directas en situaciones explícitas. Pueden realizar acciones obvias y que se deduzcan de manera inmediata del estímulo dado.

Como se observa, ambas escalas están graduadas con base en la complejidad de la competencia que se espera que muestre el alumno, de tal manera que los intervalos (niveles) son acumulativos. El nivel máximo implica el dominio de todas las tareas definitorias de los niveles anteriores.

En estos términos, obtener 400 puntos en lectura (resultado 2003) significa estar en el nivel 1, obtener 425 (medición 2009) representa ubicarse en el nivel 2, el mismo que el obtenido en 2000, cuyo resultado fue 422.

Mientras que en matemáticas los resultados obtenidos en 2003 (385) y 2009 (419) son, para efectos de la escala, iguales, ambos ubican a los sustentantes en el nivel 1 de competencia. En otros términos, no se presenta incremento en matemáticas, pues los alumnos dominan, en promedio, las mismas competencias en 2003 que en 2009.

¿Qué significa 435 en un “promedio combinado [*sic*] de las puntuaciones medias del país en matemáticas y lectura...”? En realidad nada, ya que promediar peras con manzanas da como resultado un sinsentido.

Es necesario aclarar, antes que nada, que las escalas de lectura y matemáticas son independientes entre sí. Los niveles tienen no sólo significados diferentes, sino “tamaños distintos”.

CUADRO 3. Niveles y rangos en las escalas de lectura y matemáticas de PISA

Nivel	Rangos	
	Lectura ^a	Matemáticas
6	Más de 698	Más de 668
5	De 625 a 697	De 606 a 667
4	De 553 a 624	De 544 a 605
3	De 480 a 552	De 482 a 543
2	De 407 a 479	De 420 a 481



1 ²	a. De 334.75 a 406	De 358 a 419
	b. De 262.04 a 333	

¹ La escala de lectura establecida en 2000 estaba conformada por cinco niveles (OCDE, 2006: 63) Esto significa, entre otras cosas, que la métrica del instrumento varió, lo cual afecta la equiparación de la medida.

² Dividir en dos el nivel 1 significa que la escala es realmente de siete niveles y no de seis. Los cambios en el tamaño de la escala son relevantes porque el instrumento de medición tiene variaciones que afectan su precisión.

Como se observa, el paso de un nivel a otro es de 72 puntos en lectura, mientras que en matemáticas es de 62. El límite inferior de la escala es 96 puntos menos en lectura y el superior de 30 puntos más. La amplitud de la escala muestra que, por las características propias de lo medido, cada una tiene su propia lógica interna.

Obtener 300 puntos en la escala de lectura significa ubicarse en el nivel 1, mientras que en la de matemáticas representa estar por debajo de ese nivel.

En teoría, los límites de la escala son 200-800. Este tipo de escalas carecen de 0, pues no existen cero competencias.

Si una parte importante de los sustentantes se ubica por debajo del nivel 1, esto significa que la escala no está construida adecuadamente. Es como tener un metro que inicie en 150 centímetros. De todos aquellos que midan menos de 1.50 metros, no sabremos realmente su estatura. ¿No será conveniente contar con un metro que sirva para medir a los “pequeños”? Por otra parte, la prueba se queda corta, ya que no cuenta con reactivos que midan la parte superior de la escala. Siguiendo con nuestro ejemplo, PISA nos proporciona un metro que no nos permite medir con precisión ni a los bajos ni a los altos.

Regresando a nuestra cuestión inicial, ¿por qué es un sinsentido hablar de un promedio combinado lectura-matemáticas?, porque las escalas, y sus correspondientes unidades de medidas, no son iguales. Un ejemplo, si promediamos el peso y la estatura de un conjunto de alumnos, ¿el resultado lo expresaremos en centímetros o en gramos?

Claro que se puede establecer como meta una relación entre talla y peso, o podemos construir un índice de masa corporal, o una relación de estatura-peso. Lo único que no podemos hacer es un promedio simple de peso y estatura, ya que no existe unidad de medida que permita expresar el resultado. Lo mismo sucede con PISA,



podemos construir un índice de competencia PISA pero tendríamos que proponer nuevas unidades de medida y darles un significado propio. Esto puede ser interesante, pero es completamente inútil.

Se sabe, desde hace tiempo, que la competencia lectora camina por rutas distintas que la competencia para resolver problemas matemáticos. Es claro que resolver una prueba tipo PISA requiere un nivel de comprensión de la lectura que le permita entender qué se le solicita. También la claridad en la redacción de los reactivos incide en la resolución de los problemas matemáticos. Pero esto no significa que podamos promediar los resultados de ambas escalas.

No obstante, ¿cuál es la razón de presentar la meta de esta forma?, ¿por qué no plantearla en porcentaje de alumnos por nivel?

Por otra parte, ¿por qué se toma como línea de base 2003 y no 2000?

No se puede soslayar el hecho de que se presenta una disminución importante en los promedios en la segunda medición (2003) con respecto a la primera (2000) (véase gráfica 1).

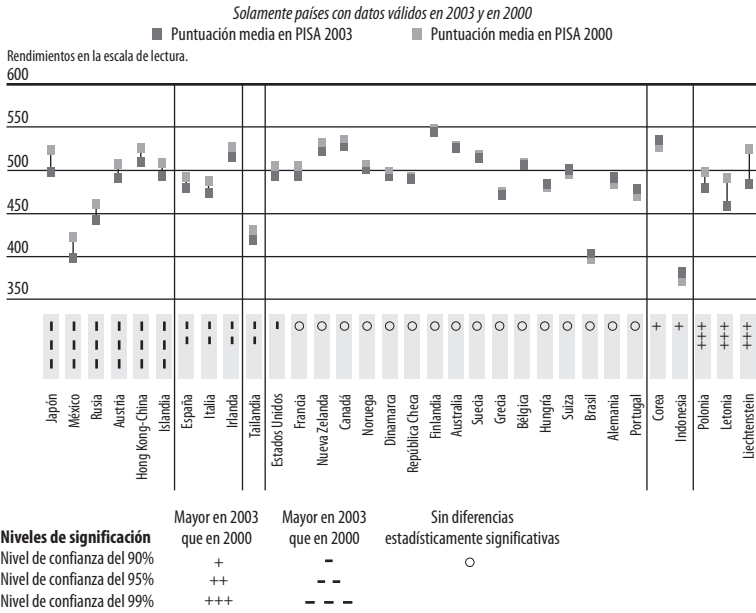
La línea de base es siempre la primera medición, en este caso, la realizada en 2000. Tomar como base la segunda medición es, para decir lo menos, una “trampa”, ya que recuperar el nivel obtenido en 2000 se interpretaría como un avance, cuando no es así.

Con PISA 2009 [señala el INEE] es posible realizar un comparativo confiable con los resultados de 2000, ya que se midió de manera amplia el área de Lectura. Comparativo que no se consigue de manera suficientemente confiable al tratarse de los ciclos intermedios 2003 y 2006, cuando la Lectura no fue el área principal de evaluación... Este comparativo permitirá identificar los cambios que hubieran ocurrido en nueve años en el sistema educativo en cuanto a la competencia lectora, así como mirar en perspectiva los resultados y revisar las tendencias (INEE, 2009: 21-22)

El mismo Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) señala que: “Los porcentajes de estudiantes en los niveles de desempeño indican mejor el grado en que un país consigue que sus jóvenes desarrollen las competencias necesarias para la vida en las sociedades contemporáneas (*ibid.*: 40-41).



GRÁFICA 1. Diferencias en las puntuaciones medias entre PISA 2003 y PISA 2009 en la escala de lectura



Los países están clasificados en orden ascendente en cuanto a la diferencia entre los rendimientos en PISA 2003 y PISA 2000.

Fuente: Base de datos OCDE. PISA 2003, tabla 6.2; base de datos OCDE. PISA 2000, tabla 2.3a.


El puntaje promedio no es el mejor indicador del nivel de competencia, mucho menos cuando se recurre a promedios combinados, que realmente no combinan nada y sólo cubren los problemas reales.

Respecto a las comparaciones en el tiempo, el informe del INEE expresa lo siguiente:

Entre 2003 y 2009, parece haberse dado un aumento de 34 puntos en la media de Matemáticas; hay que tener presente que habrá que esperar los datos de 2012, cuyo énfasis será Matemáticas para confirmar o refutar esta tendencia positiva... En el área de Ciencias, que en 2006 fue el área principal, la diferencia entre la media obtenida en ese año y la aplicación de 2009 es de 6 puntos, pero será hasta la aplicación de 2015 en que

Ciencias sea el área de énfasis para tener una comparación más confiable... En México, la puntuación en Lectura se mantuvo casi igual entre 2000 y 2009 (422 y 425 puntos). Como se ha comentado, este resultado es positivo, si se tiene en cuenta que durante esos nueve años la tasa de cobertura de la población de 15 años se incrementó 14% y que la dispersión de los resultados se redujo, aunque no significativamente (bajó 5 puntos). Aumentar la cobertura sin aumentar la dispersión, significa que el sistema educativo absorbió adecuadamente a los nuevos estudiantes (*ibid.*: 147).

Con estos resultados, ¿podemos afirmar, como lo hace la OCDE, que “¿México parece estar bien encaminado para cumplir su objetivo de desempeño del 2012?”. Por supuesto que no. Lo más que podemos decir es que en nueve años seguimos igual en lectura. Pero la cuestión es más preocupante si el resultado se analiza por subescalas de lectura.



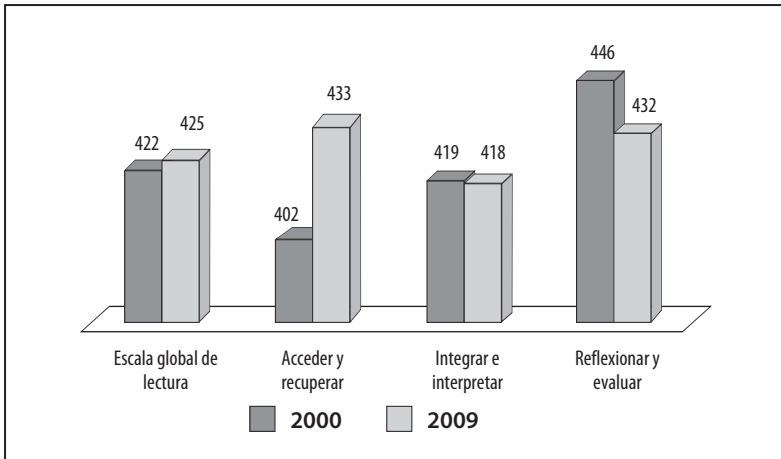
El hecho de que México no presente cambios significativos en la escala global de Lectura [señala el INEE] se debe a la combinación de dos cambios parciales de sentido opuesto: por una parte, una mejora significativa de los resultados de los estudiantes de menor nivel de desempeño tanto en la escala global como, sobre todo, en la subescala de menor dificultad de PISA (Acceder y recuperar); por otra, una disminución de los resultados de los alumnos de nivel más alto, también tanto en la escala global como, sobre todo, en la subescala de mayor complejidad (Reflexionar y evaluar) (*ibid.*: 148).

En la gráfica 2 se muestra esta situación. La disminución de 14 puntos en la subescala *reflexionar y evaluar* es realmente preocupante. En esta subescala se mide el aspecto más importante de la competencia lectora:

Reflexionar y evaluar. Implica aprovechar el conocimiento, las ideas o valores que están más allá del texto con el propósito de relacionar la información dada dentro de éste con los propios marcos de referencia del lector, ya sea conceptual o basados en su experiencia. En la reflexión se busca que los lectores utilicen su propio conocimiento y experiencia para comparar, contrastar o formular hipótesis. En la evaluación deben realizar

un juicio acerca del texto, empleando referencias como la experiencia personal o el conocimiento formal (*ibid.*: 48).

GRÁFICA 2. Comparativo 2000-2009 de las medias de desempeño de la escala global y subescalas



Fuente: INEE. Elaboración con la base de datos PISA 2000 y 2009.

Entonces, cabe preguntar: ¿de qué sirve incrementar el puntaje promedio, si en el aspecto más importante el promedio baja?

Es importante señalar que los estudiantes que presentaron la prueba en 2009, nacidos en 1993, cursaron la secundaria con los nuevos programas de estudio (reforma de 2006).

Desde el punto de vista curricular [señala el informe del INEE] se puede afirmar que los estudiantes que cursan la secundaria con el programa 2006 podrían haber adquirido los conocimientos y habilidades necesarios para demostrar un buen desempeño en la evaluación de PISA. Esta afirmación se basa en la identificación de relaciones directas entre las prácticas sociales del lenguaje de los programas de Español con los procesos de la competencia lectora de PISA. Respecto del programa vigente de primaria se aprecia una relación de continuidad con la secundaria (*ibid.*: 152).



Para mostrar la congruencia curricular PISA-Programas de estudio, en el informe del INEE se anexa el siguiente cuadro comparativo:

	Procesos y variables de Lectura en PISA	Programa de secundaria
Reflexionar y evaluar	<p><i>En este proceso los estudiantes deben utilizar su propio conocimiento y experiencia para comparar, aplicar y formar hipótesis que les lleve a realizar una evaluación del texto o de una de sus características.</i></p> <p>Algunas variables que se combinan para graduar la complejidad de las tareas son las siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • El tipo de reflexión requerida (conectar, explicar, comparar, formar una hipótesis y evaluar). • Una tarea será más fácil si requiere realizar conexiones, explicaciones o comparaciones entre el texto y la experiencia personal del lector. • Una tarea será más difícil si se requiere formar una hipótesis o evaluar un texto utilizando conocimientos especializados. • La dificultad también depende de la familiaridad del conocimiento que debe ser incorporado desde fuera al texto. • De la complejidad del texto. • Del nivel de comprensión textual requerida. • De la explicitud con que se dirige al lector hacia factores relevantes tanto en el texto como en la tarea. 	<p>Primer grado:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Propósitos y características de los textos informativos. – Organización gráfica de los textos y puntuación. – Funciones de las gráficas, tablas, diagramas y cuadros sinópticos en la presentación de la información. – Funciones y características de los componentes gráficos del texto (apartados, subapartados, títulos, subtítulos, índices, ilustraciones, gráficas y tablas). <p>Segundo grado:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Organización gráfica de los textos y puntuación. – Comparar los puntos de vistas sobre un mismo tema en diversos textos. <p>Tercer grado:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Analizar y evaluar las distintas maneras de desarrollar un mismo tema a partir del análisis de descripciones, argumentos y relaciones que se establecen entre los hechos tratados. – Organización gráfica de los textos y puntuación. – Uso de los signos de puntuación para separar las ideas dentro de los párrafos (coma y punto y seguido). – Comparar las distintas interpretaciones que se obtengan de un mismo texto y releerlo para buscar elementos que las confirmen o las contradigan. – Evaluar tanto la consistencia de los argumentos como los ejemplos y datos que los apoyan. – Evaluar la claridad de la presentación: modos de citar la información con la que el autor está o no está de acuerdo; manejo de sustantivos y adjetivos en la denominación de objetos; uso de tecnicismos; uso de lenguaje literal y figurado en las explicaciones.

Como se observa, el inventar un “promedio combinado” tiene como consecuencia directa desviar la atención de problemas reales. Lo importante es responder cuestiones como la siguiente: ¿por qué a pesar de los cambios curriculares, el promedio en la subescala *reflexionar y evaluar* disminuyó?

Por otra parte, ¿cuál es el sentido de establecer una meta sin señalar qué acciones apuntalarán el logro de la misma?

En otras palabras, ¿qué hará la SEP para lograr que los estudiantes de 15 años incrementen sus niveles de competencia para la vida?

Si revisamos el Programa Sectorial, el objetivo 1 es: “Eleva la calidad de la educación para que los estudiantes mejoren su nivel de logro educativo, cuenten con medios para tener acceso a un mayor bienestar y contribuyan al desarrollo nacional”. Para alcanzar el objetivo se establecen 12 metas, de las cuales siete se refieren a educación básica, dos a la media superior, dos a la superior y una tanto a la media superior como a la superior. Una meta para elevar la calidad es alcanzar 435 puntos en PISA. Esto puede interpretarse como si la medida de la calidad fuera el resultado obtenido en PISA. Pero cómo conciliar esto con la meta referida al porcentaje de alumnos con un logro académico al menos elemental en la prueba ENLACE.¹ En primer lugar, PISA y ENLACE miden aspectos distintos. Mientras una mide Competencias para la Vida, la otra mide logro de los aprendizajes establecidos en los planes y programas oficiales. Basta comparar los dos tipos de pruebas para notar la diferencia radical en los contenidos y en la forma de la medición.

Cabe preguntarse: ¿cuál de las dos mediciones será la que nos permita testificar que la calidad de la educación se ha incrementado?

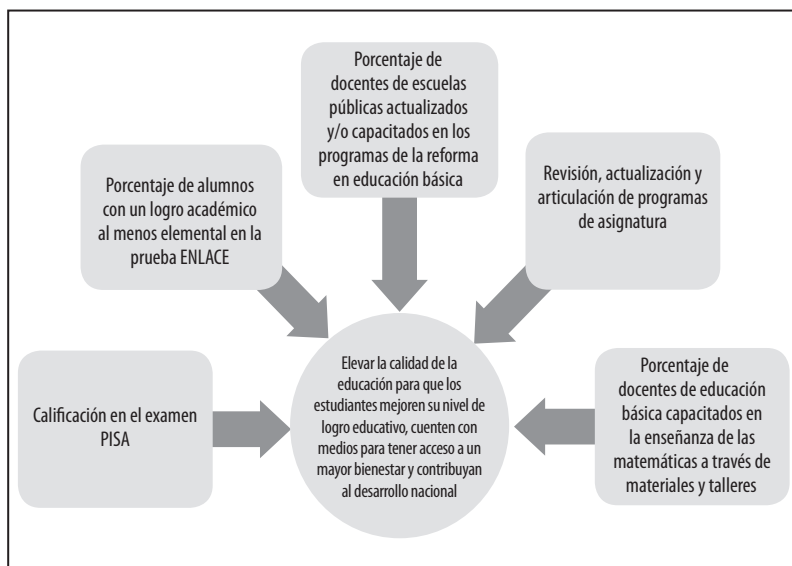
Pero hay otra meta: 86.7% en la tasa de terminación de secundaria. ¿Ésta es otra medida de la calidad?

Lo que queda claro es que se presentan diversas medidas de la calidad y no se establece cómo se determinará si realmente se avanza en el logro de tan importante objetivo. En la siguiente gráfica ilustramos la relación entre metas y el objetivo 1 del Programa Sectorial:



¹ Primaria Español=82% Matemáticas=83% Secundaria Español=70% Matemáticas=53%.

GRÁFICA 3. Relación entre las metas y el objetivo 1 del Programa Sectorial



Se presentan, adicionalmente, dos metas relacionadas con la capacitación de maestros, que en la práctica es realmente una: “porcentaje de docentes de escuelas públicas actualizados y/o capacitados en los programas de la reforma en educación básica”.² La otra meta tiene que ver con la actualización y la articulación de programas de estudio.

¿Se asume acaso que para incrementar los puntajes en las pruebas basta con actualizar programas y capacitar a los maestros? Si es así, que visión tan simplista de lo complejo.

Regresemos a la meta de los 435 puntos en PISA. Podemos corregir el error de promediar peras con manzanas y establecer dos metas, una para lectura y otra para matemáticas. Cabe preguntarse ¿por qué dejar fuera ciencias?, ¿acaso el aprendizaje de la ciencia no es un componente de la calidad de la educación? Es obvio que la enseñanza y el aprendizaje de todas las asignaturas

² Se entiende que la capacitación de docentes de educación básica en la enseñanza de las matemáticas a través de materiales y talleres no es distinta a la actualización en los programas de dicha asignatura propuestos en la Reforma de la Educación Básica.

y áreas que conforman los planes de estudio de educación básica son igual de importantes en el momento de hablar de la calidad.

Pero lo fundamental no es cuantificar una meta, sino señalar cómo se busca alcanzarla. Esto significa establecer relaciones causales entre la meta y las acciones que se desarrollarán para alcanzarla.

En conclusión, la OCDE se equivoca una vez más al señalar que:

Las mejoras en aprovechamiento que México ha logrado desde que el presidente Calderón estableció la meta de desempeño de PISA han sido significativas, y México parece estar bien encaminado para cumplir su objetivo de desempeño del 2012. La meta de desempeño de 435 puntos considera un promedio combinado de las puntuaciones medias del país en matemáticas y lectura, a partir de una puntuación inicial de 392 puntos de los resultados de PISA del 2003.

La meta establecida por la SEP en el Programa Sectorial (435 puntos) representa una aberración técnica, que no sólo es inútil para medir el desempeño de la educación básica, sino también negativa porque distrae la atención de los problemas reales a los que se enfrenta actualmente la educación en nuestro país.



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- OCDE. “Actores fuertes y reformadores exitosos en la educación. Lecciones de PISA para México”, Fotocopia, 2010.
- OCDE. *PISA 2006. Marco de Evaluación. Conocimientos y habilidades en Ciencias, Matemáticas y Lectura*, OCDE, 2006. Disponible en www.oecd.org/dataoecd/59/2/39732471.pdf
- INEE. *México en PISA 2009*, México, INEE, 2009.