

tema del mes

Lectura del Informe PISA

La equidad del sistema educativo español: algún tópico y varias propuestas

Luisa Martín

Secretaría de Política Educativa

FE CCOO

El informe PISA parte del principio de que un sistema educativo es equitativo cuando el impacto del estatus social, económico y cultural (ESCS) de las familias de los alumnos y alumnas evaluados, es pequeño y los resultados educativos no dependen básicamente del entorno social, económico y cultural de la familia y del centro educativo.

UN INDICADOR relevante para establecer el grado de equidad de un sistema educativo es la diferencia de puntuación asociada con una unidad del ESCS. Esta diferencia es para España de 29,41 puntos, siendo el valor promedio OCDE de 38,28 puntos. Según este indicador, nuestro país tiene un grado de equidad que está por encima del de la mayoría de los países participantes en la muestra, con un valor de diferencia de resultados asociada al ESCS muy próximo a los de Canadá o Finlandia.

Valorando la importancia de la equidad, no podemos olvidar que nuestro sistema genera unos altos porcentajes de alumnos y alumnas en claro riesgo de exclusión educativa y social. Por esta razón es urgente que la mejora del binomio calidad-equidad forme parte de las prioridades de las administraciones educativas, de manera que sus declaraciones de intenciones se traduzcan en políticas eficaces que produzcan logros y avances sustanciales hacia una mayor calidad equitativa del sistema educativo en su conjunto.

Porque tampoco la equidad es homogénea en todo nuestro sistema. Como muestra y dato a tener en cuenta, nos detendremos en tres circunstancias que influyen en los resultados: el origen inmigrante, la repetición de curso unida a la variable de género y las diferencias de resultados dentro de los centros.

En las autonomías con mejores resultados globales las diferencias en función del origen inmigrante se acentúan: en Castilla y León, con un porcentaje de alumnado inmigrante de sólo el 5,3%, las diferencias de resultados entre los alumnos del país y los de origen inmigrante se disparan a 81 puntos, o en el País Vasco, con un 4,7% de alumnado inmigrante, las diferencias alcanzan los 71 puntos, mientras que en Canarias, con un porcentaje de alumnos inmigrantes del 11,7%, la diferencia de resultados de los inmigrantes respecto a los del país es sólo 14 puntos más baja. Pero esto no es algo inexorable a lo que no se pueda poner remedio; hay ejemplos de países que con altos porcentajes de alumnado inmigrante obtienen excelentes resultados: en Canadá, con un 24,4% de alumnado inmigrante y una muy buena puntuación media de 524 puntos en comprensión lectora, la diferencia de resultados entre los alumnos del país y los de origen inmigrante es sólo de 7 puntos. Según el criterio del PISA, Canadá es un buen ejemplo de integración del alumnado inmigrante dentro de su sistema

educativo. En todo caso, pensamos que la atención a las peculiaridades de los alumnos inmigrantes en nuestro país puede llevarse a cabo en términos más adecuados y equitativos, con tal de que establezcan las adecuadas medidas compensatorias.

Otro colectivo que requiere de una especial atención es el del alumnado repetidor, ya que esta circunstancia deriva en resultados claramente negativos. El 36% de los alumnos españoles de 15 años participantes en el PISA 2009 estaban matriculados en 2º o 3º de ESO, esto es, habían repetido uno o dos años. Mientras que los alumnos no repetidores obtienen en comprensión lectora 518 puntos –esto es, resultados similares a los globales de Canadá, Nueva Zelanda, o Japón–, los repetidores de 15 años que se encuentran en 2º de ESO obtienen resultados de 147 puntos por debajo, y los que están en 3º de ESO de 83 puntos; es decir, los alumnos y alumnas que han repetido dos años están justamente a dos niveles de rendimiento por debajo de los no repetidores, y los que han repetido un curso se encuentran a más de un nivel por debajo de los alumnos que se encuentran en el curso que les corresponde por edad.

A este respecto, el propio informe PISA español afirma que “los alumnos repetidores sufren un alto riesgo de padecer exclusión social” y que “debe insistirse en esta evidencia que señala una de las principales explicaciones de los resultados españoles, a la cual debe ponerse urgente remedio si se desea mejorar dichos resultados”.

Es en la variabilidad y dispersión de los resultados de los alumnos dentro del propio centro donde la equidad de nuestro sistema tiene su punto débil

Teniendo en cuenta el elevado número de repetidores en nuestro país –en el año 2008 el 42,3% del alumnado y, por género, casi la mitad de los varones, el 47,7%–, añadido a la evidencia de que la simple repetición de curso no arregla el problema, sino que con frecuencia lo agrava, es ya hora de plantearnos qué hacer con los alumnos que repiten, cómo tratar la repetición y, sobre todo, de qué manera podemos mejorar las tasas de idoneidad de nuestro alumnado. Ante la realidad de estos datos resulta sorprendente que, desde determinados sectores y de manera machacona, se siga manejando el tópico inconsistente de que en nuestro sistema educativo los alumnos y alumnas de la educación obligatoria no repiten y que promocionan curso automáticamente.

De cualquier manera, el alto riesgo de exclusión educativa de este sector del alumnado exige la organización de grupos reducidos y flexibles que cuenten con actividades de refuerzo y una adaptación de contenidos que favorezcan su éxito escolar. A la par, resulta urgente el desarrollo de una oferta suficiente de Programas de Cualificación Profesional en todos los centros de ESO, como medida de atención a la diversidad del alumnado, bajando la actual ratio de alumnos por grupo, fijando con carácter básico la duración del PCPI en dos años, de forma que posibilite la adquisición de las competencias necesarias para continuar estudios posteriores y la obtención del título de Graduado en ESO a través de ellos.

En conexión con lo anterior, sería necesario plantearse qué tipo de factores explican las mayores dificultades de los varones para progresar dentro del sistema educativo en las etapas obligatorias y cómo contrarrestar la influencia de esos factores.

Otro aspecto a considerar en relación a la equidad del sistema es la diferencia y variabilidad de resultados entre los centros educativos y entre los propios alumnos y alumnas dentro de un mismo centro. Aunque las diferencias de estos resultados tienen, a nuestro juicio, múltiples causas, el PISA introduce el concepto estadístico de varianza para determinar qué parte de la variabilidad y dispersión entre distintos centros y dentro de un mismo centro es atribuible al índice de estatus, el ESCS. Los resul-

tados de la varianza entre centros acreditan que el sistema educativo español es, tras el finlandés, el noruego, el danés o el letón, uno de los que presenta mayor grado de equidad al aplicar este índice.

Parece, pues, claro que la explicación de las diferencias entre los resultados de nuestros alumnos hay que buscarla, de acuerdo con el informe PISA, dentro de los centros. Es en la variabilidad y dispersión de los resultados de los alumnos dentro del propio centro donde la equidad de nuestro sistema tiene su punto débil.

Mientras que las comunidades autónomas se encuentran por debajo del promedio OCDE en la varianza total entre centros, la varianza total dentro del centro supera el promedio OCDE –64,5%– en diez de las catorce comunidades participantes en la muestra –desde el 84,0% de Asturias, al 74,2% de Aragón–, estando por debajo del promedio OCDE en varianza de resultados dentro del centro sólo cuatro comunidades: Murcia –58,8%–, País Vasco –61,4%–, Madrid –62,6%– y Cataluña –63,8%–.

Resulta obvia la necesidad de establecer un marco básico de atención a la diversidad que asegure a los centros la dotación de los recursos humanos suficientes y permita reducir el número de alumnos por grupo

Los datos aportados por el Informe PISA nos remiten invariablemente a las dificultades de los centros para atender a la diversidad de su alumnado. A la vista de este déficit comprobado, resulta obvia la necesidad de establecer un marco básico de atención a la diversidad que, comenzando en Primaria, sea asumido por las comunidades autónomas y asegure a los centros la dotación de los recursos humanos suficientes que permitan reducir el número de alumnos por grupo, además de garantizar una distribución equitativa entre todos los centros sostenidos con fondos público del alumnado que requiere de especial atención educativa.

Junto con esto, seguimos abogando por la puesta en marcha de un Plan Urgente y Generalizado en la ESO que contemple la adopción de reformas curriculares tendentes a adaptar con realismo y eficacia los objetivos y los contenidos a la totalidad y a la variedad del actual alumnado de ESO sin renunciar a la excelencia educativa.

Estamos convencidos de que con la aplicación de este tipo de propuestas emprenderíamos un camino que nos llevaría hacia lo que llamamos éxito escolar en las etapas de educación obligatoria, que no sólo es premisa indispensable para una más plena realización personal de un número importante de nuestros jóvenes, sino condición ineludible para que podamos tener un futuro mejor como sociedad.