



# Prólogo

El mundo cambia a gran velocidad, y se reconocen bien los retos a que se tienen que enfrentar individuos y sociedades como resultado de la globalización y de la modernización. Las poblaciones cada día más diversas e interconectadas, el rápido cambio tecnológico en el puesto de trabajo y en la vida diaria, y la inmediata disponibilidad de enormes cantidades de información son solo algunos de estos nuevos retos. En este mundo globalizado, los individuos y los países que invierten sensatamente en educación se benefician social y económicamente de tal elección, y cada día lo harán en mayor medida. En las últimas décadas, la mayoría de países de la OCDE con mayor grado de expansión de su base de destrezas han experimentado un aumento en su diferencial de ingresos, lo que parece indicar que la mejora en los conocimientos de los trabajadores no lleva a una disminución de salarios, como sí les sucede a los trabajadores poco cualificados.

El otro factor en juego en el proceso de globalización es la innovación y el desarrollo tecnológico, pero también este depende de la educación; no solo porque los futuros conocimientos de trabajadores e innovadores exigen un alto nivel de educación, sino porque una fuerza de trabajo altamente educada es un prerrequisito para adoptar y absorber las nuevas tecnologías y mejorar la productividad. Juntas, destrezas y tecnología, han allanado el mundo de tal suerte que cualquier tarea susceptible de ser digitalizada, automatizada o externalizada puede hoy ser resuelta por individuos, empresas o países más eficaces y competitivos, dondequiera que estén. Todo ello ha abierto una creciente brecha de productividad entre individuos con buen nivel de educación e individuos –y naciones– que luchan por salir adelante en el proceso de transición a la economía del conocimiento.

Es lógico, por tanto, que en todas partes padres, docentes y administradores educativos, además del público en general, exijan más información sobre hasta qué punto los centros escolares preparan bien a los estudiantes para la vida. Para dar respuesta a esta pregunta, muchos países evalúan ya el aprendizaje de los alumnos a escala nacional. Las evaluaciones comparativas internacionales pueden ampliar y enriquecer la visión nacional, porque aportan un contexto más amplio en el que interpretar el resultado nacional. Las evaluaciones internacionales pueden mostrar qué niveles de calidad y equidad son alcanzados por los sistemas educativos más avanzados. Pueden servir de pauta del ritmo de progreso educativo y ayudar a valorar, desde las posiciones más avanzadas, la realidad de la educación ofrecida. Por último, aunque no menos importante, las evaluaciones internacionales permiten que los sistemas educativos se valoren a sí mismos desde la óptica de las políticas planificadas, implementadas y realmente conseguidas en otros lugares, y compararlas con los esfuerzos nacionales que se realizan para ayudar a los alumnos a que aprendan mejor, a los docentes a que enseñen mejor y a las escuelas a que sean más efectivas.

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) lanzó en 1997 el Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA) con el fin de dar respuesta a la creciente necesidad de disponer de datos internacionales comparables sobre los resultados del alumnado. PISA representa el compromiso de los países que participan en la evaluación de valorar los resultados de los sistemas educativos en función de los logros de su alumnado, a partir de unas bases y un marco común internacionalmente acordados. PISA pretende ofrecer a los países bases para el diálogo político y para la colaboración en la definición e implementación de objetivos educativos, con formas innovadoras que reflejen una visión de las destrezas que son relevantes para la vida adulta. El interés de los países por PISA ha crecido rápidamente: la participación ha pasado de 31 países en el año 2000 a 72 países en PISA 2009, que suponen aproximadamente el 90 % de la economía mundial.



Los resultados de los sucesivos estudios PISA han mostrado amplias diferencias en la calidad de los aprendizajes alcanzados en los distintos países, variaciones significativas en los resultados de los colegios, así como diferencias importantes entre países en lo relativo al impacto que el origen social tiene en los resultados del aprendizaje. En algunos países los resultados han sido decepcionantes, al mostrar que la actuación de sus adolescentes va a remolque de la de otros países, en algunos casos con un retraso casi equivalente a varios niveles escolares y a veces pese a haberse realizado inversiones importantes en educación. La OCDE ha elaborado numerosos informes que analizan y contextualizan las conclusiones de PISA, y la mayoría de los países participantes en la evaluación han realizado sus propios análisis nacionales. El Informe del Grupo Iberoamericano de PISA añade una novedosa e importante dimensión a dicho análisis, al valorar cómo los países iberoamericanos se comparan entre sí dentro del contexto global que proporciona PISA.

Esta perspectiva es importante, porque pone de manifiesto algunos de los rasgos lingüísticos, sociales y culturales que dificultan las comparaciones internacionales. Esta perspectiva también hace que las comparaciones sean un reto mayor para las políticas públicas, porque echa por tierra algunas de las excusas que se utilizan con frecuencia para minusvalorar las comparaciones internacionales, particularmente aquella de que se comparan países que realmente no son comparables. Los autores han de ser felicitados por su trabajo basado en datos, lo que permite evaluar las lecciones que se pueden aprender de otros sistemas educativos sin rechazar experiencias desarrolladas y aplicadas en otros países, como con frecuencia hacen políticos y educadores, siguiendo la máxima de que no prueban una medicina si no han sido seleccionados para participar en el experimento clínico. Al mismo tiempo, el Informe no cae en la trampa de limitarse a copiar y pegar otros sistemas o experimentos educativos, sino que busca desarrollar una comprensión de las diferencias y de algunos de los factores clave que pueden explicarlas.

¿Es justo establecer comparaciones entre sistemas educativos que operan en condiciones socioeconómicas muy diferentes? Como demuestra el capítulo 2 del Informe, muchos de los países del Grupo Iberoamericano de PISA están en desventaja, si se les compara con la media de la OCDE, en aspectos como el nivel de desarrollo económico, la tasa de escolarización o el grado de educación de los padres. Pese a ello, el Grupo Iberoamericano de PISA ha asumido el reto de establecer comparaciones, reconociendo que, igual que los estudiantes de familias ricas y pobres de un país tienen que competir en un mismo mercado laboral cuando terminan la escuela, sus países hoy compiten en un mercado cada día más global, en el que la vara de medir el éxito ya no es la simple mejora de los estándares nacionales, sino los resultados demostrados por los sistemas educativos de mejores resultados. Es decir, que aunque las comparaciones puedan no ser justas, porque comparan países que parten de condiciones muy distintas, son altamente relevantes. Con idéntica relevancia, el Informe demuestra que los recursos solo explican en pequeña medida la distancia que hay en los resultados de los distintos países que forman el Grupo Iberoamericano de PISA. Por decirlo con sencillez, el Informe prueba más claramente que ningún otro estudio comparativo que los retos de la educación en gran parte del mundo iberoamericano no son solo los alumnos pobres de zonas pobres, sino que son extensibles a la mayoría de los alumnos de la mayoría de las regiones.

¿Son las competencias que estudia PISA las fundamentales? ¿En qué medida lo que mide el estudio general PISA tiene relación con lo que se enseña en las escuelas de los países del Grupo Iberoamericano de PISA? Es evidente que el enfoque de PISA, lejos del test de elección múltiple que valora si los estudiantes reproducen lo que se les ha enseñando, para valorar en qué medida pueden extrapolar lo que han aprendido y transferirlo y aplicarlo a nuevos contextos, se aleja de la prevalencia en los países iberoamericanos de una evaluación centrada en los contenidos y en el currículo.

Al mismo tiempo, buena parte de la investigación actual indica que la exigencia de competencias en las sociedades modernas está cambiando rápidamente. Una ojeada a la cambiante demanda de destrezas de los mercados de trabajo modernos ilustra con claridad este punto: particularmente en los mercados de trabajo más flexibles de la OCDE, hoy son las destrezas cognitivas rutinarias, y no las manuales, las que están



en serio declive; los empleos de cuello blanco, de clases medias, basados en la aplicación de conocimientos rutinarios, son los que están hoy más amenazados. El motivo es que las destrezas más fáciles de enseñar y más fáciles de evaluar, particularmente aquellas que solo requieren el dominio de los contenidos de las asignaturas, son también las más fáciles de digitalizar, automatizar y externalizar. Como esas tareas se pueden realizar siguiendo un conjunto de reglas, son las perfectas candidatas a la informatización. Es más, las tareas controladas por reglas son también más fáciles de externalizar a productores extranjeros que otros tipos de trabajo: cuando una tarea se puede reducir a reglas –por ejemplo, un procedimiento operativo estandarizado– solo se necesita explicar el proceso una vez, de tal suerte que la comunicación con productores extranjeros es mucho más sencilla que en las tareas no basadas en reglas, donde cada fase del trabajo es un caso especial.

Pero el asunto va mucho más allá de la dimensión económica de las competencias. En muchas esferas de la vida, la investigación de la OCDE subraya la creciente importancia de la dimensión interpersonal de las competencias; por ejemplo, la capacidad de los estudiantes de relacionarse bien con los demás, de controlar y resolver conflictos, de respetar y apreciar los distintos valores, creencias y culturas. Igualmente, la dimensión intrapersonal de las competencias es cada día más relevante, porque los individuos necesitan tener capacidad de encontrar y reajustar constantemente su posición en un mundo cada vez más complejo, conduciendo su vida de forma significativa y responsable, y siendo capaces de reconocer derechos y limitaciones, tanto los suyos propios como los de los demás. Y todo esto recalca la importancia de disponer de una noción más amplia de lo que es la competencia.

Dicho lo anterior, hemos de subrayar que la meta de PISA no es establecer una única vara de medir o un único común denominador, con respecto a los cuales establecer las metas educativas nacionales. Muy al contrario, el objetivo es crear un espacio multidimensional en el que los países puedan valorar y reflexionar sobre sus fortalezas y debilidades relativas. Es responsabilidad de los expertos y de las autoridades de cada país del Grupo Iberoamericano de PISA examinar qué dimensiones de PISA están o no cubiertas en sus propias escuelas, y decidir después si las que no lo están deberían adoptarse o no. PISA es una potente herramienta que ayuda a plantear preguntas importantes respecto a los currículos nacionales. Cuando un país descubre que sus alumnos no saben hacer tareas que los alumnos de otros países sí saben hacer, conocer si el éxito de estos últimos se debe a la labor de la escuela, o del mundo exterior, es solo secundario. Lo crucial es: ¿necesitan nuestros alumnos saber también esas cosas, para ser capaces de sobrevivir en nuestra sociedad moderna? Si la respuesta es positiva, entonces es importante hacer un serio análisis del currículo, para mejorarlo si esas tareas están contempladas pero no asimiladas, o para incluirlas si es que no se han contemplado siquiera.

En conjunto, el Informe pone de manifiesto retos significativos que los países iberoamericanos han de afrontar para que el conjunto de los jóvenes de 15 años alcance estándares altos de rendimiento. Es improbable que estos retos se puedan afrontar adecuadamente a base de incrementar los sistemas escolares decimonónicos, con profesorado del siglo xx para enseñar a alumnos del siglo xxi. En este mundo en el que prácticamente todos tenemos que adquirir destrezas de alto nivel, la tarea consiste en transformar la gran maquinaria de selección, que funcionó con eficacia cuando las escuelas podían dar a todos el mismo trato para distinguir a los alumnos más aventajados de los menos aventajados, hasta convertirla en un vehículo de aprendizaje masivo e individualizado, capaz de identificar y desarrollar el talento extraordinario de los alumnos normales. Se trata de crear un sistema educativo basado en la realidad y «rico en conocimientos», en el que directores y profesores funcionan como una comunidad profesional, tienen capacidad de actuar, información para hacerlo con sensatez y acceso a sistemas efectivos de apoyo que les ayuden a producir el cambio.

Por supuesto, en todas partes la educación es una industria del conocimiento en cuanto que se ocupa de transmitir conocimientos; pero en muchos países la educación está todavía lejos de convertirse en una



industria del conocimiento en el sentido de que *su propia práctica* está siendo transformada por el conocimiento de la eficacia de *su propia práctica*. En muchos otros campos, la gente comienza la vida profesional esperando que su práctica se transforme a la luz de la investigación; y ese no es aún el caso de la educación. Hay, por supuesto, un gran corpus de investigación sobre aprendizaje, pero poca de esa investigación está relacionada con el tipo de aprendizaje real que constituye el foco de la educación formal. Incluso la investigación que sí está relacionada tiene escaso impacto cuando los educadores trabajan aisladamente y basan su práctica en la sabiduría popular respecto a qué es lo que funciona. La prescripción centralizada de lo que el profesorado ha de hacer, que el Informe muestra que sigue dominando hoy en las escuelas iberoamericanas, no transformará la práctica docente de la manera en que el compromiso profesional puede hacerlo, al buscar pruebas de en dónde radica la diferencia.

El camino que va desde una visión de la educación cómoda, introvertida, centrada en lo que se enseña y carente de investigación, hasta la visión exigente, extrovertida, centrada en resultados y bien documentada desde la investigación, es un camino arduo. Pero afrontar los retos es cada día más importante, porque al mundo hoy no le preocupan la tradición ni la reputación del pasado, no perdona la fragilidad e ignora la costumbre o la rutina. El éxito sonreirá a los individuos y a los países que se adapten con rapidez, se lamenten poco y estén abiertos al cambio. La tarea para los responsables políticos de los países iberoamericanos será asegurar que su país se sitúa a la altura de los desafíos. La OCDE está dispuesta a ayudar a los países iberoamericanos en esta lucha y algunos de los instrumentos que ha desarrollado, en colaboración con países que no son miembros de la OCDE, especialmente las valoraciones en profundidad de las políticas educativas, han demostrado ser importantes activos para apoyar las reformas y estimular el diálogo político y la cooperación nacional y regional.

**Andreas Schleicher**