



DIANTE BERTINI

## Respuesta a ciertos tópicos en clave autonómica

¿Los chicos obtienen mejores resultados que las chicas? ¿La LOGSE es culpable de todos los males? ¿El alumnado de la privada es mejor valorado que el de la pública? ¿La presencia de familias inmigrantes incide en los resultados? Estas y otras cuestiones se abordan a la luz del análisis por comunidades autónomas porque, a pesar de compartir un único sistema educativo, las diferencias entre territorios son notables.

FERRAN FERRER, OSCAR VALIENTE Y JOSÉ LUIS CASTEL

Los análisis que se presentan en este artículo están fundamentados en una investigación que los autores están realizando en la actualidad por encargo de la Fundación Jaume Bofill bajo el título "El proyecto PISA 2006 en Cataluña: una mirada a las desigualdades educativas". Pertenecen al Grupo Interuniversitario sobre Políticas Educativas (GIPE). Ferran Ferrer y Òscar Valiente son profesores de la Universitat Autònoma de Barcelona. Correo-e: [Ferran.Ferrer@uab.cat](mailto:Ferran.Ferrer@uab.cat) / [Oscar.Valiente@uab.cat](mailto:Oscar.Valiente@uab.cat) / [jcastel@xtec.cat](mailto:jcastel@xtec.cat)

Una de las novedades más significativas del proyecto PISA en su edición 2006 es, sin lugar a dudas, la presencia de diez comunidades autónomas españolas con muestra representativa en esta macro-encuesta internacional. Ello significa la posibilidad de tratar separadamente los datos obtenidos en las mismas –desagregados del resto de España–, y por tanto llevar a cabo comparaciones fiables y válidas, entre ellas.

Este fenómeno no es exclusivo del Estado español. Otros países han estado igualmente interesados en ampliar sus muestras iniciales con el fin de dar cabida a este tipo de análisis intraterritoriales. Desde países con una gran tradición descentralizadora como Canadá y Suiza hasta otros que podemos ubicar aún en la órbita de países centralizados en Europa, como es el caso de Italia, han hecho este tipo de apuesta, no sólo educativa, sino también política. Esta posibilidad de mirar más allá de la comparación internacional, con otros países, intentando observar qué pasa en el interior del país en función de los distintos territorios que lo componen constituye un avance muy importante.

Ni que decir tiene que si la comparación internacional está sometida a interpretaciones políticas varias, en función de la posición que ocupa cada país y del partido que lo gobierna, en la comparación entre regiones esta conflictividad puede agudizarse, si cabe más. El clásico debate norte-sur en un país concreto debido a sus diferencias sociales y económicas relevantes se ve también plasmado en los datos que nos proporciona PISA; o, igualmente, las inevitables comparaciones entre territorios que tienen lenguas distintas y que conviven bajo un mismo país son también objeto de polémica política intensa más allá de nuestras fronteras.

Posiblemente lo que destaca del caso español con respecto a otros países son dos factores que a nuestro modo de ver lo hacen, si cabe, aún más interesante. En primer lugar, el hecho de que sea la primera comparación posible de datos obtenidos por una fuente ajena al Gobierno –y por tanto con una clara independencia política respecto al gobierno de turno y a la Administración pública que gestiona el sistema educativo– y con la participación de un elevado número de comunidades autónomas (cabe recordar que en la edición 2003 sólo participaron tres comunidades, mientras que en esta edición lo

han hecho diez). Esto, en un país como el nuestro tan poco acostumbrado a la cultura de la evaluación externa, constituye un hito histórico.

En segundo lugar es también muy interesante anotar que en España existe un solo sistema educativo regulado a partir de leyes estatales que detallan con gran esmero la estructura del propio sistema, los aspectos curriculares básicos, el modelo de organización interna de los centros, o los aspectos relativos al acceso a la función docente y su posterior desarrollo. No estamos, por tanto, ubicados en modelos como el canadiense, belga, suizo o alemán –por poner algunos ejemplos–, en los cuales sí conviven efectivamente diversos sistemas educativos en el interior del país. Ello nos lleva, por tanto, a deducir que las diferencias que encontremos entre las comunidades autónomas serán propias, no tanto del marco legal común al conjunto del Estado español, como de las políticas educativas llevadas a cabo dentro del margen de maniobra que les resta a cada una de ellas. Igualmente, se deberá considerar si existen algunos elementos contextuales a la educación, en cada uno de estos territorios, que condicionan los resultados obtenidos por los mismos en el proyecto PISA.

Con el fin de estructurar nuestro análisis comparativo por comunidades autónomas, abordaremos el mismo desde una doble perspectiva: la equidad y la excelencia, como las dos caras de lo que nosotros entendemos por calidad del sistema educativo.

## Resultados en función de la excelencia educativa

### Las comunidades autónomas que invierten más en educación, ¿obtienen mejores resultados?

Éste siempre ha sido uno de los puntos clave del debate educativo en España. Un análisis pormenorizado de los datos PISA para cada comunidad autónoma, poniéndolos en relación con la inversión pública en educación que se realiza en cada una de ellas, nos indica que esta asociación sí existe, aunque es más débil de lo que algunos eslóganes simplistas acostumbran a señalar. Así, se observa una tendencia a que aquellas comunidades que otorgan una mayor prioridad política a la educación, a través de sus presupuestos, obtie-

nen mejores resultados en el proyecto PISA. Alguna, sin embargo, como el País Vasco, con la más alta inversión en educación, obtiene unos resultados por debajo de la media de las diez comunidades autónomas participantes. Por el contrario, Aragón, con una inversión claramente inferior en educación, consigue ser la tercera comunidad en cuanto a sus resultados en ciencias.

Una vez más, debemos remitirnos a lo que la literatura pedagógica internacional señala al respecto: es importante incrementar los presupuestos en educación, pero debemos saber muy bien en qué ámbitos se invierte y mediante qué estrategias se hace el seguimiento de la inversión con el fin de extraerle el máximo provecho a la misma.

### La LOGSE, ¿es culpable de los mediocres resultados de nuestro país?

Parece del todo evidente que la LOGSE ha tenido un impacto significativo en el estado de la educación en España. Los estudiantes españoles de 15 años que pasaron las pruebas PISA de ciencias, matemáticas y comprensión lectora en el año 2006 son fruto de una escolarización previa de aproximadamente diez años bajo el sistema educativo LOGSE, diseñado por el Partido Socialista y gestionado tanto por este partido como por el Partido Popular (de hecho, éste fue el partido que más tiempo gestionó la LOGSE). Sin embargo, como en tantas otras ocasiones en España, una ley como la LOGSE ha sido la cabeza de turco para el actual partido de la oposición, para señalar que los malos –o mediocres, según se mire– resultados en PISA han sido debidos a la ley educativa socialista.

Sin pretender llevar a cabo un análisis pormenorizado de las virtudes y los defectos de la LOGSE –ni tan sólo en relación con los resultados PISA 2006–, sí debemos afirmar con toda rotundidad lo siguiente: las diez comunidades autónomas, todas ellas bajo el amparo legal de la LOGSE, obtienen resultados bien distintos en excelencia (y también en equidad). Algunas, como Castilla y León y La Rioja, obtienen en puntuaciones en ciencias que las ubicarían en el puesto 12 del ranking internacional, mientras que, por ejemplo, Andalucía estaría en el puesto 36. Sin ánimo de entrar a valorar unas u otras, parece obvio que las tres comunidades autónomas citadas obtuvieron estos resultados

bajo el abrigo de la LOGSE y, por tanto, difícilmente se pueden atribuir resultados tan dispersos a una misma ley. Es necesario afinar más el análisis explicativo de por qué existen unas diferencias tan notables entre comunidades autónomas. Quizás deberíamos analizar con más detalle la hipótesis de que el modelo LOGSE (o algunos elementos de la misma) pueda ser más beneficioso para determinados territorios que para otros, o que su aplicación ha sido bien distinta según comunidades. En cualquier caso, culpabilizar de una manera general a la LOGSE de los mediocres resultados, en España, no parece un argumento sólido, al menos a la vista de los datos de PISA 2006.

### ¿Tenemos en España escasos estudiantes brillantes y pocos alumnos con grandes dificultades en ciencias?

Ésta es también una de las afirmaciones que se acostumbra a hacer al referirse a los resultados obtenidos por España en el proyecto PISA. Es cierto que España tiene sólo un 5% de alumnos con puntuaciones de nivel 5 ó 6 en la escala de rendimiento de PISA, en comparación con el 9% que obtienen de promedio los países de la OCDE. Se trata, por tanto, de un flojo resultado, con pocos alumnos brillantes en ciencias, respecto a los países de nuestro entorno.

Si analizamos el otro extremo, es decir,

el número de alumnos que obtienen puntuaciones inferiores al nivel 1, o nivel 1, observamos que nos situamos aproximadamente en el porcentaje promedio de la OCDE; en consecuencia, tenemos en general un porcentaje "aceptable" de alumnos con bajas competencias en ciencias.

Sin embargo, el análisis por comunidades autónomas nos devuelve una vez más al principio de realidad, una realidad educativa mucho más diversa de la que aparentemente nos tratan de hacer creer desde ciertas instancias políticas. Veamos en el cuadro 1 qué ocurre en los distintos territorios.

Tal y como nos muestra el cuadro, la situación es muy dispar. Por una parte, sobresalen La Rioja, Navarra y Aragón con porcentajes de alumnos brillantes (niveles 5 y 6) muy próximos a la media de la OCDE, pero que al mismo tiempo tienen porcentajes bastante bajos de alumnos con graves dificultades en ciencias (niveles de 1 y menos 1); y por otra parte destaca el caso de Andalucía, con la situación totalmente opuesta: pocos alumnos brillantes y demasiados alumnos con graves dificultades en ciencias.

Las razones de este alto o bajo nivel de excelencia según comunidades autónomas restan aún pendientes de averiguar, y deberían ser motivo de prioridad política e investigadora en los próximos años,

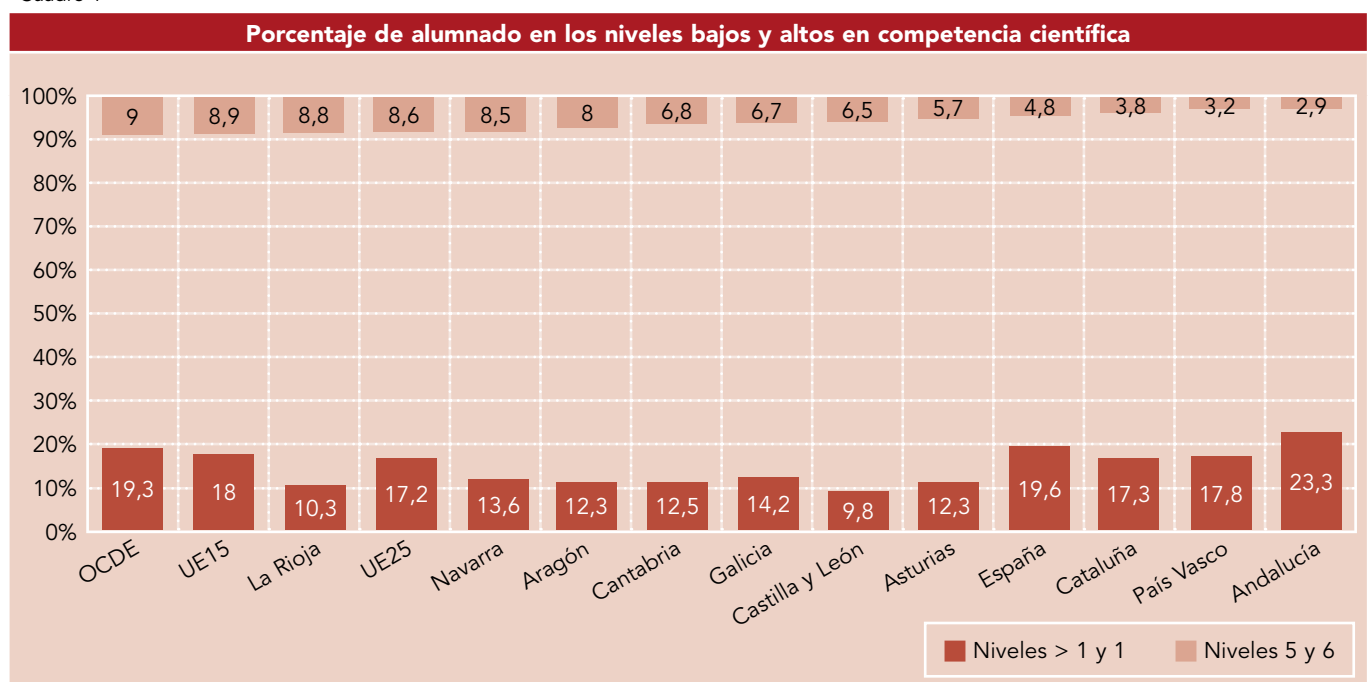
con el fin de proporcionar pautas para corregir estas importantes diferencias.

### Resultados en función de la equidad educativa

#### ¿Los chicos obtienen siempre mejores resultados que las chicas?

Los resultados en PISA 2006 han sido dispares en función de la materia analizada. En todo caso, y por lo que se refiere a ciencias, el caso español se ajusta bastante a lo que han sido los parámetros de la OCDE en cuanto a las diferencias de género. Una vez más, sin embargo, la perspectiva de las comunidades autónomas nos muestra una realidad más diferenciada. Así, por una parte, tenemos Andalucía y Cataluña, en donde los chicos obtienen puntuaciones significativamente superiores a las chicas (en concreto 11 y 9 puntos de diferencia, respectivamente), mientras que en el resto de las comunidades autónomas, aunque muestran ciertas diferencias éstas no son relevantes desde el punto de vista estadístico. Así, en aquellas dos comunidades autónomas debería analizarse con mayor detalle a qué se debe esta mayor masculinización de los resultados en "cultura científica" (así es cómo se debe denominar propiamente a la materia ciencias en PISA) en esos territorios, y por qué no se da con tanta fuerza en el resto de las comunidades.

Cuadro 1



Fuente: Base de datos OCDE-PISA 2006

A B C D

E F G H

I J K L M

N O P Q

R S T U

V W X Z



DANTE BERTINI

El nivel socioeconómico de las familias, ¿determina los resultados en cada comunidad autónoma?

La situación de las comunidades autónomas con respecto al impacto que tiene el nivel socioeconómico de las familias sobre los resultados de los alumnos en PISA 2006 no se escapa a la tendencia generalizada en el conjunto del Estado y en el resto de los países. No obstante, un análisis pormenorizado por comunidades autónomas nos muestra algunas diferencias relevantes. Antes de apuntar estas diferencias conviene recordar que en esta edición 2006 este factor se mide a partir de tres índices relativos a los alumnos: índice de nivel de estudios del padre y de la madre, índice de nivel ocupacional del padre y de la madre, e índice de posesiones que tiene en su casa (libros, Internet, lugar para estudiar, etc.).

En primer lugar, podemos observar diferencias importantes entre las comunidades autónomas en función del nivel socioeconómico promedio de las familias de su territorio. Así, destacamos el caso de Andalucía, con el nivel socioeconómico más bajo de sus familias (-0.64), y el País Vasco (-0.04). Como referencia, el valor promedio de España es de -0.31 y el de la OCDE es de 0.00. Si tomáramos como referentes otros países participantes, las familias de los alumnos participantes en PISA 2006 en Andalucía tendrían un nivel socioeconómico y cultural similar al de Portugal, Argentina o Hong Kong, mientras que en el caso del País Vasco sería similar a Italia, Letonia o Irlanda. Constatamos, de cualquier forma, que estamos ante realidades socioeconómicas bien distintas.

En segundo lugar, las diferencias de resultados en función de este nivel socioeconómico de las familias son igualmente bien diversas según a qué comunidades autónomas nos refiramos. Así podemos resaltar que Castilla y León y Galicia son las comunidades en que las desigualdades educativas en función de esta variable son menores: 58 y 60 puntos respectivamente en ciencias, entre los alumnos del status socioeconómico más bajo y el más alto. Por el contrario, Andalucía es la comunidad con mayores desigualdades en función de ese criterio, con una diferencia de 89 puntos. Sin embargo, cabe anotar que la situación promedio en la OCDE aún es peor que en el resto de las comunidades, con 86 puntos.

De manera general, se puede afirmar que en todas las comunidades la relación entre resultados de los alumnos en PISA 2006 y el status socioeconómico de sus familias es estrecha, confirmando que a status más bajo, peores resultados. Este hecho pone en cuestión, una vez más, el ansiado y esperado efecto compensador que tienen –o deberían tener– la escuela y el sistema educativo en su conjunto, tanto en España como en el resto de los países participantes en el proyecto PISA.

**¿Los alumnos de la privada obtienen mejores resultados que los estudiantes de la pública?**

Esta cuestión adquiere una importancia relevante en nuestro país, especialmente por tres razones. La primera de ellas por la tradición que ha tenido el sector privado en la enseñanza. Un breve repaso a la historia de la educación en España nos muestra que este fenómeno no es nuevo, ni fruto de políticas educativas de años recientes, sino más bien de décadas de intervención del sector prioritariamente religioso en los *affaires* de la enseñanza. La segunda razón es la fuerte presencia que tiene en la actualidad el sector privado en España, en comparación con el entorno europeo y los países desarrollados. España no es una excepción, pero tampoco se acerca a la norma europea

en cuanto al porcentaje de alumnos de Primaria y Secundaria que asisten a este tipo de centros. La tercera razón de su importancia es la creencia social muy extendida de que los centros privados preparan mejor a su alumnado que los centros públicos, creencia controvertida sobre la cual el proyecto PISA nos aporta algunas luces. Por ello es interesante proporcionar estos datos en clave autonómica, pues, además, existen diferencias notables entre comunidades autónomas respecto a la presencia del sector privado en la enseñanza. Así, en la base de datos PISA, mientras Andalucía y Galicia superan el 70% de alumnos en el sector público, en el País Vasco este porcentaje no alcanza el 50%, y en Cataluña y Navarra no superan el 60%.

Los resultados en ciencias por comunidades autónomas confirman lo que se produce en la media española: en todas ellas, los centros privados obtienen claramente mejores resultados que los centros públicos. Sin embargo, al igual que en otras variables analizadas hasta el momento, las diferencias varían mucho en función de cada comunidad autónoma. Así, las comunidades autónomas que muestran menores diferencias entre ambos sectores de la enseñanza son Andalucía, La Rioja, Castilla y León y Cantabria, con diferencias que oscilan entre los 12 y 15 puntos a

Cuadro 2

Comunidades	Puntuaciones medias		
	Ciencias	Matemáticas	Lectura
La Rioja	520	526	492
Castilla y León	520	515	478
Navarra	511	515	481
Aragón	513	513	483
Cantabria	509	502	475
País Vasco	495	501	487
UE15	503	498	492
UE25	503	498	490
OCDE	500	498	492
Asturias	508	497	477
Galicia	505	494	479
Cataluña	491	488	477
España	488	480	461
Andalucía	474	463	445

favor de la privada. Por su parte, Cataluña se destaca por ser, a distancia, la que tiene mayores diferencias, y alcanza los 46 puntos, también a favor de la privada.

Una última anotación cabe destacar respecto a este tema. La explotación estadística de los datos es muy concluyente a la hora de señalar que en todas las comunidades autónomas hay una mayor presencia de alumnos de status socioeconómico más alto en los centros privados, y que este factor explica en gran medida los mejores resultados de este tipo de escuelas respecto al sector público. Ello debería hacer reflexionar a los responsables políticos sobre la necesidad de implementar estrategias encaminadas a aumentar el grado de heterogeneidad social de las escuelas españolas a fin de conseguir mejores resultados.

#### La mayor o menor presencia de alumnos de familias inmigrantes, ¿incide sobre los resultados?

Una última cuestión que ha centrado la polémica de los resultados de PISA 2006 en España ha sido, sin lugar a dudas, el impacto que pueden haber tenido sobre los resultados las actuales tasas de alumnos inmigrantes en las escuelas, así como el intenso flujo migratorio producido en los últimos años. Aparte de lo que señala el propio informe oficial de PISA publicado por la OCDE, en el sentido de que el número de alumnos inmigrantes no es un factor relevante a la hora de obtener mejores o peores resultados, una aproximación autonómica a estos datos puede ser muy reveladora, sobre todo porque la

intensidad del fenómeno migratorio es y ha sido bien distinta en las diferentes comunidades autónomas.

Por una parte es interesante resaltar que la presencia de alumnos de familias inmigrantes en la muestra de PISA 2006 es diferente según la comunidad autónoma a que hagamos referencia. Así, por ejemplo, Andalucía y Asturias tienen los porcentajes más bajos (2,7% y 3,5%, respectivamente) de alumnos de 15 años participantes en el proyecto, mientras que Cataluña y Navarra tienen las tasas más altas (9,2% y 8,7%). Tomando estos datos con precaución –dados los diferenciales de porcentaje–, observamos que Asturias y Galicia son las comunidades que muestran menores diferencias entre alumnos nativos y no nativos (11 y 13 puntos en resultados de ciencias a favor de los primeros), mientras que en Cataluña y La Rioja se constatan importantes diferencias de 72 y 69 puntos, respectivamente (“nativo” y “no nativo” son los términos oficiales empleados por la OCDE en su informe oficial de PISA).

Por otra parte, es también ilustrativo constatar que, entre las cuatro comunidades autónomas que tienen mayor número de alumnos de familias inmigrantes en la muestra (Cataluña, Navarra, La Rioja y Aragón), las puntuaciones obtenidas por la submuestra de este tipo de alumnos, en la prueba de ciencias, son bien distintas. Así, en Cataluña obtienen 428 puntos, en Aragón 445, en La Rioja 455 y en Navarra 472. Como podemos observar se trata de diferencias muy sustanciales que deben llevar a pensar a los que toman decisiones en la política educativa en estos territorios

qué tipos de estrategias son más adecuadas para ir rompiendo la importante brecha educativa que se produce entre nuestra población escolar en función del origen cultural de las familias.

#### Algunos aprendizajes en clave autonómica

Los datos presentados hasta el momento conducen a señalar, en primer lugar, que la realidad educativa española, aun manteniendo un sistema educativo único para todo el territorio, muestra diferencias muy importantes de acuerdo a la actual estructura política de España. Ello puede llevar a pensar que los contextos socioeconómicos y culturales de las comunidades autónomas marcan indefectiblemente estas diferencias educativas; sin embargo, parece lógico pensar que las distintas estrategias de política educativa implementadas en ellas conllevan también resultados diversos, con un grado de éxito y fracaso variable. Posiblemente, empieza a ser el momento de que se inicie una línea de investigación prioritaria sobre la comparación educativa autonómica que aporte nuevas reflexiones y datos sobre estas realidades y proporcione, muy especialmente, claves para la mejora de la educación en cada uno de estos territorios. Estamos muy escasos de experiencia en este ámbito –a diferencia de los países con mayor tradición descentralizadora en el sector educativo– y, por tanto, queda un largo camino por recorrer para aprender de la experiencia de unos y otros.