

La calidad educativa en la Argentina: un problema a resolver

Andrés Delich (*)

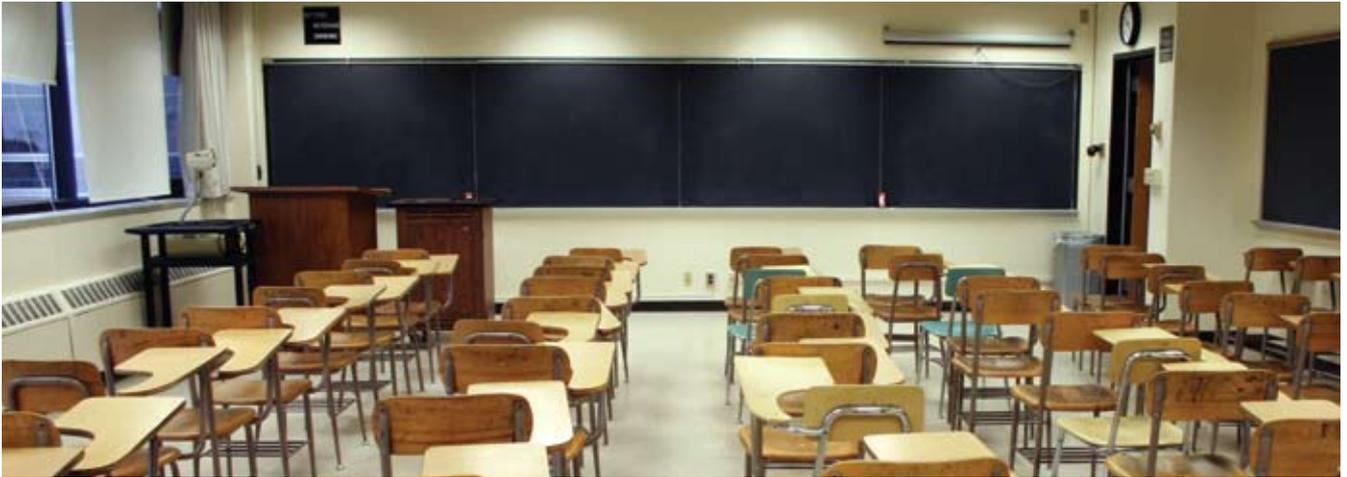
Durante buena parte del siglo XX la Argentina se sintió orgullosa de su sistema educativo. Aquel sistema que empezó a construirse a finales del siglo XIX mostró la capacidad de

acompañar una sociedad que recibía a millones de inmigrantes cuando todavía era un proyecto de país.

Nuestra escuela fue la principal

herramienta para construir ese sueño de país; fue pública, laica y obligatoria para todos los que habitaran nuestra tierra. Hizo argentinos tanto a los hijos de los inmigrantes como

(*) Ministro de Educación de la Nación y actualmente Director del Centro de Estudios en Políticas Públicas (CEPP).



a los criollos y les permitió a todos soñar con el progreso ilimitado. “Mi hijo el doctor” simboliza el sueño de millones de argentinos que sentían que trabajando duro y enviando a los chicos a la escuela podían esperar que sus descendientes no solo sólo vivieran mejor, sino que alcanzaran lo que en Europa parecía imposible : un título universitario.

Nuestro sistema educativo se desarrolló con la impronta del Sarmiento de Educación popular, aquel que postulaba una educación Igualitaria igualitaria y para todos.

El sistema tenía una base común que eran los estudios primarios y después las élites y la creciente clase media urbana continuaban con estudios secundarios que preparaban a los jóvenes para la universidad. Este modelo fue extremadamente exitoso, rápidamente se expandió por todo nuestro país y a mediados del siglo pasado, mucho antes que los demás países latinoamericanos, la Argentina había conseguido que la escuela primaria fuera universal.

Hasta entrados los años 70 la Argentina se caracterizó por un doble proceso: más urbanización y crecimiento de la clase media. La escuela pública fue la institución por excelencia para acompañar este proceso, para darle cohesión a la sociedad y para sostener los sueños de ésta.

A principios de los 80 con la vuelta a la democracia nuestro país volvió

a poner su esperanza en el sistema educativo, el crecimiento de la matrícula de la escuela secundaria y de la universidad muestran a una sociedad que seguía apostando a la educación como principal herramienta de movilidad social. A finales de esos años la Argentina ya podía mostrar una educación primaria y secundaria casi universal, pero también mostraba los límites de una escuela que no había sido diseñada para todos. La escuela secundaria muestra una tasa de desgranamiento del 50%, la repitencia y los chicos que arrastran materias año tras año, incluso sin poder graduarse, dan la medida de un formato escolar pensado para otra sociedad, con requerimientos más básicos y con menos chicos en el sistema educativo.

Desde esa época son los primeros estudios sistemáticos como los de Cecilia Bravlsky que dan cuenta de lo que todos sospechábamos. Al interior del sistema educativo hay una distribución desigual de oportunidades de aprendizajes. La distribución de recursos y los resultados educativos están fuertemente influidos por el origen social de los niños, pero también por la disposición de los recursos al interior del sistema educativos.

Esto nos pone frente a un dilema: ya no se trata solo sólo de compensar con programas socio-educativos, el desafío es garantizar la calidad de la enseñanza para todos los alumnos.

En ese camino aparecen nuevas herramientas como las evaluaciones de

calidad, que en otros países ya estaban funcionando, pero que en la Argentina no tenían ninguna tradición dentro del sistema.

Desde los años 90 la Argentina comenzó a medir lo que se denomina calidad educativa. Sin duda, definir calidad en educación es un tema abierto. Los especialistas la suelen definir la calidad por una serie de conocimientos y habilidades que, suponemos, los niños deben aprender y desarrollar a lo largo de su vida escolar. Más allá de cualquier discusión técnica, es la única medida que tenemos para mirar el rendimiento de nuestro sistema educativo.

En este sentido, nos interesa mirar los últimos resultados presentados por el Ministerio de Educación de la Nación y sacar algunas conclusiones que permitan abrir un debate más fecundo sobre lo que está sucediendo en nuestro país con los resultados de los Operativos Nacionales de Evaluación.

Los siguientes datos y reflexiones son parte del informe producido por el CEPP, Centros de estudios del cual soy director, en ocasión de la presentación por parte del Ministerio de Educación de los resultados de la Evaluaciones de Calidad realizadas en el año 2007 y presentadas en agosto de este año.

LA CALIDAD EDUCATIVA COMO POLÍTICA PÚBLICA

Previo al análisis de la información

publicada en el informe de resultados del Operativo Nacional de Evaluación (ONE) de 2007, creemos necesario hacer algunas consideraciones acerca del propio informe, de la información volcada por el mismo y del modo de hacerlo.

La información que contiene el reporte de resultados no parece apropiada para que docentes, directores, supervisores o padres, puedan construir un mejor diagnóstico de los aprendizajes que los alumnos están o no alcanzando, y transformar sus prácticas en dirección a una mejora de sus estrategias de enseñanza. No aparecen señalados los contenidos ni las competencias sobre las cuales sería necesario trabajar para que los alumnos mejoren los aprendizajes, ni aquellas que aparecen aprendidas.

Tampoco la información permite a investigadores, especialistas en políticas públicas o funcionarios, mejorar su comprensión y acción sobre el sistema. No aparecen series históricas que permitan observar la evolución o caída de los resultados. El cambio de formato de los mismos desde el año 2005, ha roto la forma histórica de comparabilidad de los

resultados en términos de porcentaje de respuestas correctas. La decisión de reportar resultados por niveles de logro (alto-medio y bajo) puede resultar interesante, aunque podría haberse planteado ese cambio y mantener el modelo de presentación anterior, a los efectos de permitir el seguimiento de la evolución histórica. En tal sentido, el informe no facilita una lectura de los procesos de cambio que está viviendo el sistema educativo.

Por otro lado, las categorías definidas (alto-medio y bajo) no han mantenido la misma definición en los informes del 2005 y el 2007, lo que dificulta establecer comparaciones entre los resultados de estas dos aplicaciones. De tal modo, aunque aceptaríamos perder la línea histórica de las pruebas iniciada en 1994, e iniciar un análisis de la evolución en el año 2005, tenemos dificultades para hacerlo por el hecho de que no se mantienen homogéneas las categorías para ser comparadas.

El retraso en la publicación de los resultados – casi dos años posteriores a la toma de las evaluaciones realizada en noviembre de 2007 –, la ausencia

de los datos complementarios como los factores asociados al rendimiento, complejizan la posibilidad de que los mismos sean asimilados por el sistema. El hecho de perder la regularidad en los tiempos de presentación de los resultados y lo extendido de los mismos, dificultan la posibilidad de que el sistema educativo pueda utilizar los resultados como una retroalimentación para su mejora, en sus prácticas habituales.

El informe se limita a la presentación de la información obtenida, y no plantea ninguna hipótesis explicativa respecto de las razones de los cambios y las estabildades. En tal sentido, la Dirección Nacional de Información y Evaluación de la Calidad Educativa (DINIECE) no ofrece una mirada interpretativa de los resultados presentados que invite a la reflexión o comprensión de los mismos. Esta decisión puede resultar opinable, aunque al menos debería proponerse alguna explicación para los casos que resultan claramente llamativos y difíciles de comprender.

Por ejemplo, la mejora de 52,6% entre los años 2005 y 2007 en el grupo de

CUADRO 1

LENGUA	2do nivel sec. 2005			LENGUA	2/3 Nivel sec. 2007		
	medio	alto	medio y alto		medio	alto	medio y alto
TOTAL PAÍS (en %)	24,2	22,3	46,4	TOTAL PAÍS	53,7	17,1	70,8
Estatal	23,1	15,2	38,3	urbano estatal	54,6	11,2	65,8
Privado	27,1	41,1	68,5	urbano privado	51,4	32,8	84,2

MATEMÁTICA	2do nivel sec. 2005			MATEMÁTICA	2/3 Nivel sec. 2007		
	medio	alto	medio y alto		medio	alto	medio y alto
TOTAL PAÍS	33	12,2	45,2	TOTAL PAÍS	24,7	10,3	35
Estatal	29,8	7,6	37,3	urbano estatal	21	5,9	26,9
Privado	42	24,7	66,7	urbano privado	34,8	21,9	56,7

Fuente: Elaboración propia en base a datos del Operativo Nacional de Evaluación del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.

CUADRO 2

ORDENAMIENTO DE PROVINCIAS DE ACUERDO AL PUNTAJE OBTENIDO EN EL LA PRUEBA DE LENGUA DE TERCER GRADO DEL NIVEL PRIMARIO EN EL OPERATIVO NACIONAL DE EVALUACIÓN DE LA CALIDAD EDUCATIVA 1997, 2005 Y 2007.

LENGUA	1997	2005	2007
1°	Buenos Aires	Ciudad de Buenos Aires	Ciudad de Bs. As
2°	Capital Federal	Santa Cruz	La Pampa
3°	Entre Ríos	Río Negro	Tierra del Fuego
4°	La Pampa	Tierra del Fuego	Santa Fe
5°	Santa Fe	La Pampa	Santa Cruz
6°	Santa Cruz	Santa Fe	Río Negro
7°	Río Negro	Salta	Córdoba
8°	Neuquén	Jujuy	Neuquén
9°	Córdoba	San Luis	Chubut
10°	Formosa	San Juan	Mendoza
11°	San Juan	Entre Ríos	San Luis
12°	Chaco	Chubut	Entre Ríos
13°	Salta	Mendoza	San Juan
14°	Mendoza	Tucumán	Jujuy
15°	Chubut	Córdoba	Salta
16°	Jujuy	Buenos Aires	La Rioja
17°	Corrientes	Formosa	Misiones
18°	Tierra del Fuego	Misiones	Buenos Aires
19°	San Luis	Chaco	Formosa
20°	Misiones	Catamarca	Chaco
21°	Rioja	Corrientes	Catamarca
22°	Catamarca	La Rioja	Corrientes
23°	Sgo del Estero	Sgo del Estero	Tucumán
24°	Tucumán		Sgo. del Estero

Nota: en 2005 hay una jurisdicción menos que en 1997 y 2007 porque Neuquén no fue evaluada. Fuente: Elaboración propia en base a datos del Operativo Nacional de Evaluación de la Calidad Educativa del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.

alumnos de nivel medio y alto, en las pruebas de Lengua de 2do año de la educación secundaria, y la caída de 29% del mismo grupo en la evaluación de Matemática, en el mismo período, parecen llamativas por el nivel del cambio en un período tan breve.

Ambos casos parecieran requerir algún tipo de explicación que permitiera mejorar la comprensión y confiabilidad del informe.

Del mismo modo, los cambios de situaciones abruptas entre las provincias (el caso de los saltos de la provincia de Córdoba en la prueba de lengua y de matemática de 3er grado) o el aumento de las diferencia entre escuelas públicas y privadas, merecerían alguna hipótesis explicativa.

Finalmente, parece necesario aclarar que la actual conducción ministerial y de la DINIECE ha llegado hace

menos de 180 días, es decir, con posterioridad a la implementación de la evaluación y producción del informe.

De todos modos, se realizará un análisis de tendencias a los efectos de poder obtener algunas ideas que permitan recomendar acciones o comprender las tendencias generales que está observando el sistema educativo argentino en estos años.

LA EVALUACIÓN EN EL DEBATE EDUCATIVO ARGENTINO

Las observaciones de esta nota intentan ser un aporte a la discusión por la mejora de la información educativa en nuestro país. La posibilidad de producir mejoras en la calidad de los aprendizajes de nuestros niños y jóvenes, reside, en gran medida, en el hecho de que nuestra comunidad

“ La posibilidad de producir mejoras en la calidad de los aprendizajes de nuestros niños y jóvenes, reside, en gran medida, en el hecho de que nuestra comunidad sea capaz de construir un diálogo informado acerca de nuestra situación educativa”

sea capaz de construir un diálogo informado acerca de nuestra situación educativa.

Es muy interesante debatir posiciones ideológicas, pero es muy peligroso hacerlo sin ningún anclaje en la realidad. Necesitamos saber qué es lo que está ocurriendo en términos de aprendizajes en nuestras escuelas, tanto para que maestros y directores mejoren sus prácticas, como para que el resto de la sociedad acompañe y elabore mejores políticas educativas.

Lo cierto es que el tipo de política que se está llevando adelante en materia de evaluación, y fundamentalmente en la comunicación y devolución de los datos, no colabora para que eso ocurra. El modelo de informes, la frecuencia de devolución, y el tipo de información que se está reportando, dificulta la construcción de una cultura de la evaluación en el país.

Pero lejos de responsabilizar exclusivamente al Ministerio de Educación, es preciso afirmar que a tres meses de presentación del informe, no hay ninguna repercusión de los medios acerca del mismo, ni siquiera hubo alguna demanda social por la demora en la devolución de estos datos que provienen de evaluaciones tomadas en el año 2007. Parece difícil pensar en un mejoramiento de las políticas de evaluación, no existiendo demanda social alguna acerca de la misma.

Incluso, la pregunta es, hasta qué punto la sociedad parece haberse “rendido” en su compromiso por mejorar la educación pública, y en los casos en los que puede optar, prefiere migrar hacia la educación pública de gestión privada. Tal situación sería una pésima opción como sociedad, si es vivida como una huída.

Finalmente, la expectativa de esta nota es promover un debate en la comunidad acerca de la necesidad de una conversación informada acerca de nuestra situación educativa y de los modos de mejorarla. Las limitaciones propias del informe, solamente permiten mostrar algunas tendencias, que, por lo general, se las ha planteado cuando resultan coherentes con los resultados de alguna de las evaluaciones internacionales de las que participa nuestro país. Dichas tendencias explicitadas, se proponen mejorar la calidad del debate educativo en nuestro país.

ALGUNAS PREVENCIONES EN EL ANÁLISIS

El análisis de la secuencia evolutiva de los resultados de aprendizaje de los alumnos, tanto de las mejoras como los deterioros, es muy difícil de hacer con el tipo y el modo de la presentación del informe.

En primer lugar, porque no se explicita la aplicación de algún procedimiento que permita la comparabilidad de los resultados entre distintos años. Luego, como ya hemos planteado, se



han cambiado los formatos y no aparecen líneas históricas de resultados que permitan “leer” el ciclo evolutivo de mejoras o deterioros.

Por tal razón, el criterio de clasificación adoptado ha sido la comparación de los ordenamientos y jerarquización interprovinciales que se han dado en cada aplicación entre los alumnos que se han ubicado en los niveles medio y alto. La comparación es entre el modo en que se han ordenado las provincias ante la aplicación de una herramienta de evaluación igual, el mismo día y bajo similares condiciones de implementación.

En tal sentido, todo lo que podemos decir es que en la relación que se establece entre las jurisdicciones ante una misma evaluación, el lugar que ocupa cada una en ese orden, las mejoras o caídas entre ellas, es el abordaje que adoptaremos. Ese ordenamiento no permite saber con precisión si implica mejoras o caídas absolutas en cada jurisdicción, pero nos permite afirmar un cambio de posición relativo a las demás jurisdicciones, y presumir que en un sistema en el que se está produciendo una caída general, el deterioro en el ordenamiento entre provincias se vuelve significativo.

SE PROFUNDIZA LA CAÍDA DE BUENOS AIRES Y NO MEJORA ENTRE RÍOS

En el informe que la Fundación CEPP produjo sobre la presentación de los datos del ONE 2005¹, el comparativo del ordenamiento interprovincial entre los años 1997 y 2005 mostraba una importante caída de las provincias de Buenos Aires, Córdoba y Entre Ríos. Buenos Aires, por ejemplo, había pasado del lugar 2 al 20 en los resultados de matemática de tercer grado; esta misma tendencia descendente se observaba en las restantes áreas y grados. A su vez, resultaba notable la caída de las provincias de Córdoba y Entre Ríos; lo cual permitió formular una primera hipótesis acerca de la concentración de la crisis en materia de calidad, en los grandes centros urbanos, mucho más que en las tradicionales provincias con mayores niveles de pobreza.

Los resultados del año 2007, muestran una profundización de esta tendencia declinante en el lugar que ocupa la provincia de Buenos Aires en la jerarquización entre provincias, y el mantenimiento de la caída en Entre Ríos.

Volviendo al ejemplo de la prueba de Lengua de tercer grado que tomamos

anteriormente, después de pasar del orden 2 al 20 al que había caído Buenos Aires en el año 2005, volvió a descender al lugar 23 en el 2007, únicamente por encima de los resultados de la provincia de Santiago del Estero (ver cuadro N°2).

Aunque se requiere mirar con cuidado la comparación histórica por los motivos ya mencionados, resulta alarmante la caída de la provincia de Buenos Aires en el ordenamiento, dado que reúne al 37,2% de la población escolar de nuestro país².

A excepción de los alumnos de segundo año de secundaria que muestran alguna mejoría, la provincia de Entre Ríos también manifiesta una caída en el ordenamiento interprovincial entre los resultados de los años 2005 y 2007, aunque con menor intensidad al que se venía dando, pero que en una línea de una década, resulta sumamente significativa.

Este fenómeno de caída relativa en el período 1997/2007 resulta particularmente significativo porque ambas provincias reúnen el 38,7% de la matrícula nacional de la educación común. En tal sentido, puede afirmarse que ambas provincias no parecen encontrar estrategias capaces de detener el deterioro y que una caída aproximadamente del 40% de la matrícula del país, impide pensar en una mejora de la calidad del agregado nacional.

De tal modo, pareciera necesario pensar que, por la importancia relativa y por el grado de la caída observada, la situación de ambas jurisdicciones merecería una estrategia nacional para la mejora.

Finalmente, a juzgar por los resultados del operativo del 2007, Córdoba pareciera mostrar una reversión de la tendencia de deterioro que venía trayendo. A excepción de las evaluaciones de matemática de 6º grado, la provincia ha mostrado un ascenso en todos los comparativos interprovinciales. Aun así, pareciera prudente aguardar

CUADRO 3

ORDENAMIENTO DE PROVINCIAS DE ACUERDO AL PUNTAJE OBTENIDO EN EL LA PRUEBA DE MATEMÁTICA DE TERCER GRADO DEL NIVEL PRIMARIO EN EL OPERATIVO NACIONAL DE EVALUACIÓN DE LA CALIDAD EDUCATIVA 1997, 2005 Y 2007

MATEMÁTICA	1997	2005	2007
1º	Santa fe	Ciudad de Bs. As	Ciudad de Bs. As
2º	Buenos Aires	La Pampa	La Pampa
3º	Capital federal	Santa Cruz	Mendoza
4º	La Pampa	Santa Fe	San Luis
5º	Entre Ríos	Río Negro	Santa Fe
6º	Río Negro	Salta	Córdoba
7º	Neuquén	Jujuy	Tierra del Fuego
8º	San Juan	Tierra del Fuego	Chubut
9º	Santa Cruz	San Juan	Neuquén
10º	Salta	San Luis	San Juan
11º	Córdoba	Entre Ríos	Río Negro
12º	Formosa	Tucumán	Entre Ríos
13º	Mendoza	Mendoza	Santa Cruz
14º	Chubut	Formosa	Jujuy
15º	Jujuy	Chubut	Salta
16º	Tierra del Fuego	Misiones	Misiones
17º	Corrientes	Córdoba	Chaco
18º	Chaco	Chaco	Corrientes
19º	Misiones	Catamarca	Catamarca
20º	San Luis	Buenos Aires	Formosa
21º	La Rioja	La Rioja	La Rioja
22º	Catamarca	Corrientes	Tucumán
23º	Sgo. del Estero	Sgo. del Estero	Buenos Aires
24º	Tucumán		Sgo. del Estero

Nota: en 2005 hay una jurisdicción menos que en 1997 y 2007 porque Neuquén no fue evaluada.

Fuente: Elaboración propia en base a datos del Operativo Nacional de Evaluación de la Calidad Educativa del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.

los resultados del próximo Operativo Nacional de Evaluación de modo de corroborar la sustentabilidad de esta tendencia.

MEJORAN SAN LUIS, TIERRA DEL FUEGO Y LA PAMPA

Así como se observan casos de provincias con deterioro relativo, los resultados del ONE 2007 muestran que se mantiene de un modo sustentable la mejora en el ordenamiento interjurisdiccional de las provincias de San Luis, Tierra del Fuego y La Pampa.

Excepto en las pruebas de Lengua de tercer grado, Tierra del Fuego y La Pampa han ido superando su lugar en el comparativo interprovincial en cada aplicación, logrando situarse entre los primeros lugares – junto a la Ciudad de Buenos Aires - en los

resultados nacionales de evaluación del año 2007.

En el caso de San Luis, una provincia que en el año 1997 aparecía prácticamente en todas las evaluaciones en el grupo de la mitad inferior, la serie de evaluaciones de los años 1997, 2005 y 2007 la muestran en un proceso de mejora en el ordenamiento que la ubica en el grupo de las 12 provincias de mejores resultados, en todos los casos.

LA INVERSIÓN Y EL NIVEL SALARIAL NO IMPACTAN SOBRE LOS RESULTADOS

Al igual que en el primer informe hemos vuelto a analizar los posicionamientos de las provincias en el ordenamiento inter-jurisdiccional en relación a la inversión por alumno y a la inversión salarial que cada una de ellas está realizando.



El cruce de resultados puede revestir mayor interés considerando que el país debe avanzar en la discusión de una nueva ley de financiamiento y en tal sentido, la vinculación entre gasto educativo y resultados de calidad, debería ser un eje de esa discusión.

El siguiente cuadro vincula los resultados de matemática Matemática en 6to grado con la inversión por alumno realizada por cada jurisdicción. Como se observará, aparecen aproximadamente 7 provincias en el rango del 70% de alumnos entre los niveles medio y alto, cuyas inversiones oscilan entre 2.000 y 7.000 pesos de gasto por alumno. Es decir, que la simple asociación entre mayor inversión y mejores resultados de aprendizajes de los alumnos, no parece mostrar una correlación significativa. Por supuesto que un análisis de este tipo debería incluir otras variables, como origen social de los padres, situación socio-económica de las familias, entre otras.

Esto no implica que los niveles de inversión sean irrelevantes, sino que la cantidad de recursos pueden impactar o no en la mejora de los aprendizajes de los alumnos, de acuerdo al modo,

el objeto y las condiciones de aplicación del financiamiento.

Del mismo modo, analizando los mismos resultados en Matemática, con el nivel de crecimiento real de los salarios docentes en el período 2001-2008, tampoco se confirma la existencia de un grado de correlación significativo.

De ningún modo eso significa que no tenga sentido invertir en la mejora de los salarios docentes para influir en la mejora de la calidad educativa, ahora pareciera que el modo en el que dichos aumentos se aplican, su potencialidad de influir sobre la tarea de los docentes, pueden ser significativos, aunque esas condiciones no se han logrado en nuestro caso. Se observan provincias que en relación a otras han realizado esfuerzos mayores en la inversión salarial, sin embargo sus resultados no son simétricos a dicho esfuerzo realizado.

Nuevamente, en términos de agregado nacional podemos decir que los aumentos salariales y el crecimiento de la inversión, no han mostrado relación con el mejoramiento de los aprendizajes de los alumnos, al menos en el modo en que se han implementado.

LA ARGENTINA CAE EN LOS RESULTADOS GENERALES

Tal como hemos planteado anteriormente, los resultados publicados no permiten su comparabilidad con las aplicaciones anteriores que se han realizado. Pero el ejercicio de operar con las secuencias de orden entre jurisdicciones, solamente permite arribar a primeras “señales”, que requieren ser confirmadas en estudios apropiados o con otras evaluaciones.

En este caso, los resultados de Argentina en las pruebas internacionales – como PISA y SERCE – permiten afirmar la existencia de una tendencia declinante en los resultados nacionales.

En el año 2007, la publicación de PISA ha mostrado el mayor descenso en los resultados entre todos los países que participaron, respecto de la aplicación del año 2001. La caída observada por nuestro país fue del orden del 10%.

De acuerdo a dicho reporte realizado por la OCDE, Argentina no solo sólo ha caído en los resultados sino que ha profundizado la dispersión de sus resultados – siendo el país con mayor inequidad entre los 60 evaluados.

El caso del SERCE, la segunda aplicación del laboratorio latinoamericano de evaluación de la UNESCO del que participan 15 países de la región, se observa la misma tendencia entre la aplicación del año 1997 y la de 2006. La Argentina pasó de ocupar el segundo lugar en la primera al quinto o sexto lugar, según las áreas, entre los países de la región.

En ambos casos, ese cambio de posicionamiento deriva de una caída en los resultados en las diferentes áreas.

Como ya lo mencionamos desde el CEPP en informes anteriores, Buenos Aires y Entre Ríos – provincias que han sufrido importantes deterioros en la calidad - representan el 38.7% de la matrícula total del país, y La Pampa, Tierra del Fuego y San Luis – provincias que han mejorado su posicionamiento-, solo abarcan el 2.2% de la matrícula total del sistema. En tal sentido, si el cambio en la jerarquización interprovincial se confirma como predictor de caída de resultados, parece difícil esperar mejoras en los promedios nacionales cuando el deterioro se está produciendo en las jurisdicciones grandes y la mejora, en las más pequeñas.

UNA POLÍTICA, DOS RESULTADOS

En este último apartado de la nota, quiero plantear alguna mirada comparativa con experiencias similares en la región en la actualidad. Parece interesante mostrar que existen otras opciones y que las mismas están mostrando resultados diferentes a los nuestros.

Esta comparación se hace a los efectos de observar opciones que la Argentina podría plantearse en términos de sus políticas educativas, a los efectos de mejorar los resultados.

En los últimos años, tanto Brasil como Argentina han apostado a aumentar la inversión en Educación.

En el caso Argentino de forma muy importante: desde un 4% del PIB en

el año 2003 hasta el 5,4% del año 2007. En el caso brasileño el aumento si bien no fue tan importante, fue igualmente significativo: 3,9% del PBI en el año 2005 hasta el 4,6% en el año 2007.

Estos crecimientos son todavía más importantes si se tiene en cuenta que se han dado en un lustro de crecimiento espectacular de nuestras economías.

Sin duda la recuperación salarial fue uno de los rubros importantes que explican dicho crecimiento de la inversión. En el caso argentino, después de la fenomenal licuación de los salarios producida por la devaluación del año 2002, el salario real de los docentes inició una recuperación que permitió que a finales del año 2007 ya estuviera un 23,7 % arriba del año 2001. En Brasil, desde el año 2005 hasta el presente año se duplicó la inversión en salarios.

Dejemos de lado otros indicadores e intentemos mirar los efectos de las políticas implementadas en los resultados de calidad educativa, es decir, los aprendizajes de los alumnos. Cómo se señala en este mismo informe, en el caso argentino es muy difícil seguir una evolución por las dificultades de comparabilidad de los informes publicados. Dicho modelo de presentación, dificulta hacer alguna inferencia firme sobre la evolución de los resultados de aprendizaje de los alumnos. No es así en el caso brasileño, las pruebas de evaluación muestran los resultados por estado, municipio y escuela, dan una idea clara del modo en que evoluciona el sistema educativo en cuanto a resultados de las evaluaciones de los alumnos.

Pero un parámetro para mirar lo sucedido en estos años lo dan las pruebas PISA, que además, fueron aplicadas en ambos países. En el año 2001 en comprensión lectora veremos a nuestro país con un promedio de rendimiento superior no solo sólo a Brasil sino también a Chile, liderando

la región. Pero los resultados de la aplicación del 2006 nos muestran, no solo sólo debajo de Brasil, sino además muy por debajo de Uruguay, México y Colombia.

En ambos países, el aumento de la inversión educativa fue un eje central de la política., Sin embargo, los resultados brasileños son mejores que los nuestros. De acuerdo al reporte de la prueba PISA aplicada en el año 2006, ellos mejoraron y nosotros descendimos, más allá del hecho que proporcionalmente hicimos un esfuerzo mayor en la inversión.

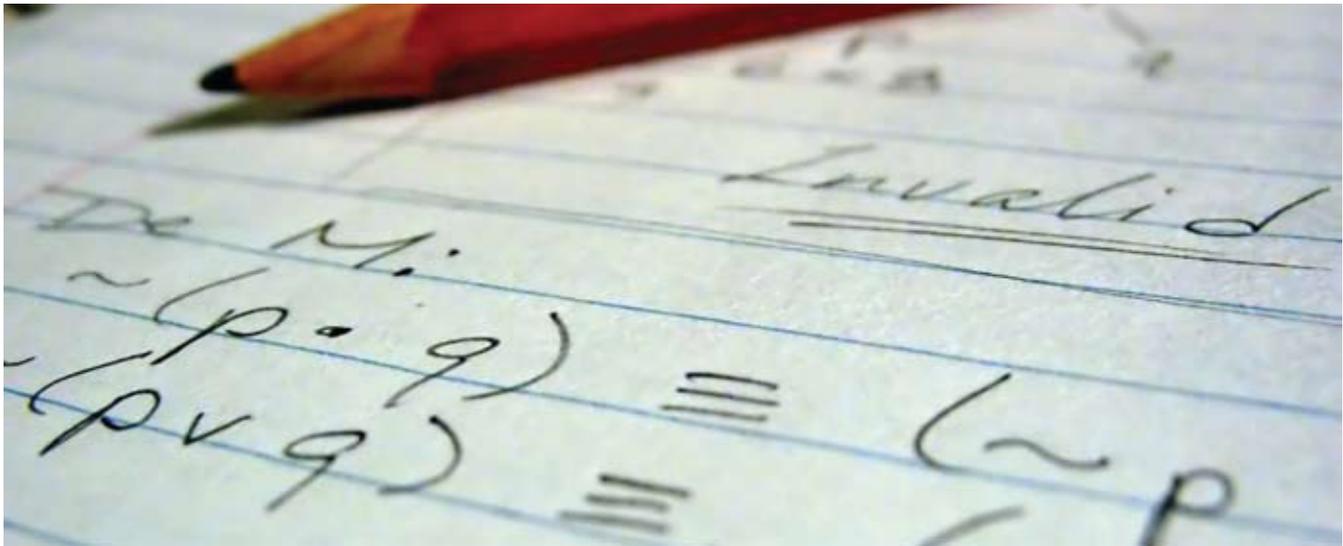
Se pueden desarrollar muchas hipótesis, pero me interesa poner a consideración una: La creación del Índice De de la Educación Básica (IDEB) por parte de la política educativa brasileña, a partir de la implementación del Plan Nacional de Desarrollo Educativo (PNDE).

En Brasil, a partir del año 2005, la distribución de la inversión educativa se realiza de acuerdo a dos variables: retención y mejores resultados en las evaluaciones de calidad. Estas variables han constituido el IDEB que actúa como ordenador del sistema.

El dinero que se vuelca a los municipios, estados o escuelas depende de la evolución del IDEB, es decir, de la mejora en la capacidad de retener y captar alumnos y del hecho que éstos aprendan más. No se trata de una competencia entre escuelas, la mejora es cada una contra sí misma, es decir, contra su posibilidad de mejorar en las condiciones en las que se encuentra.

Este indicador creado especialmente por el Ministerio de Educación de Brasil, da cuenta de las preocupaciones y los objetivos de la política educativa brasileña, y desde su implementación como organizador de la política educativa, muestra un permanente mejoramiento.

Me interesa señalar que no alcanza un aumento de la inversión educativa para garantizar un mejoramiento de la cali-



dad. La Argentina ha realizado a partir del año 2003 un fenomenal esfuerzo de inversión educativa y sin embargo, esa apuesta no se refleja aún en mejores resultados.

Tal vez si le planteáramos objetivos concretos y pusiéramos los incentivos necesarios en línea con dichos objetivos, podríamos tener mejores resultados tal como lo están logrando otros países de la región.

Una mejor política de evaluación, la comunicación de resultados, y el establecimiento de incentivos a los que logran mejorar, y asistencia para los que no se superan, parece el canal a través del cual, la región está pensando los modos de mejoramiento de su política.

EN SÍNTESIS

La presente nota ha intentado analizar la publicación que el Ministerio de Educación de la Nación ha hecho de los resultados del Operativo Nacional de Evaluación de la Calidad del año 2007.

Se ha planteado en la primera parte, la idea de que el tipo de información volcada por el informe no facilita la posibilidad de que maestros, directores y supervisores puedan mejorar su tarea.

Al mismo tiempo, no se observa mayor demanda social por conocer

los resultados de dichas evaluaciones, y en ese sentido parecería haber una pérdida de interés de la sociedad por la situación educativa y los modos de mejorarla.

En tal sentido, resulta necesario profundizar el debate acerca de la mejora de la información educativa, y al mismo tiempo, promover un mayor compromiso de la sociedad con los resultados de aprendizaje como factor de retroalimentación y mejora.

Luego, los ordenamientos inter-jurisdiccionales muestran una caída de las provincias de Buenos Aires y Entre Ríos en dicha jerarquización, y una mejora de las de San Luis, Tierra del Fuego y La Pampa.

Dado el peso de matrícula de las dos primeras, pareciera requerirse una estrategia nacional de asistencia a la provincia de Buenos Aires y la de Entre Ríos, para apoyarlas en la búsqueda de estrategias efectivas de mejora.

Finalmente, el análisis comparativo con el caso brasileño se ha realizado para instalar la idea de que, a pesar del enorme esfuerzo presupuestario realizado en los últimos años, no se encuentran mejoras simétricas en la calidad de los aprendizajes de los alumnos, ni en la equidad entre los mismos. Parece evidente que debe pensarse una nueva lógica para el financiamiento y el ordenamiento

de la política educativa, tópico que puede ser considerado en el necesario debate de la nueva ley de financiamiento.

En síntesis, resulta necesario mejorar la calidad de la información acerca de las evaluaciones de la calidad educativa, aumentar el interés de la sociedad sobre la misma, para utilizarla como herramienta para la construcción de una conversación informada acerca del mejoramiento de la educación en nuestra sociedad, y de las políticas necesarias para lograrlo ●

11 Ver: "Análisis comparativo de los resultados del Operativo Nacional de Evaluación de la Calidad: La crisis está en los grandes centros urbanos", Febrero de 2008. Disponible en: <http://www.fundacioncepp.org.ar/informes.php>

21 Anuario estadístico Ministerio de Educación 2006.