

Acción educativa ante la prueba de 6º

ESPERANZA AGUIRRE SUSPENDE EN EDUCACIÓN

La prueba de 6º, aplicada en mayo pasado por la Comunidad de Madrid, fue planteada con engaños, ocultando sus auténticos fines y el uso que iba a darse a los datos que de ella se obtuviesen. Ésta no fue pensada para “conocer” como se decía, sino para intentar “condenar” a la escuela pública y lo que representa. Para ello había que hacerla, manipulando vergonzosamente, de modo que los resultados pudiesen avalar **una tesis previa**, la de que lo privado es más eficaz. Sólo así podría justificarse el **plan previsto** para después, el de pagar con dinero público intereses e ideologías privadas en una extensión salvaje de los conciertos. Al tiempo, se preparaba la imposición de un “pseudocurriculum LOCE” (“Estándares” en Resolución 20/12/05, en BOCAM de 3/1/06), de cuya legalidad dudamos, que pretende garantizar la sumisión curricular, y por tanto ideológica, de la Escuela al control de la Consejería de Educación. Es lógico que, en estas circunstancias no se quiera volver a participar en pruebas contrastables internacionalmente (Informe PISA): en Madrid hacemos las nuestras, ¡que para eso “somos diferentes”!, ¿les suena?

1. Falta de rigor en la prueba desde un punto de vista estadístico y sociológico.

La prueba, en tanto que instrumento de medición carece de las características mínimas que la puedan hacer estadísticamente aceptable.

No tiene validez de contenido pues mide mal aquello que dice medir. ¿Alguien se ha preguntado si el diseño de los ítems (preguntas) está adaptado a la edad, si lo que se ha seleccionado son los criterios de evaluación acordados en el Sistema Educativo, lo que realmente define los contenidos básicos que han de dominarse en la edad evaluada?

Tampoco disfruta de fiabilidad porque no estaba diseñada para permitir que alumnos y alumnas pudiesen manifestar lo que realmente sabían; no se tomaron en consideración las adaptaciones necesarias para que pudiesen expresarlo. No se contemplaron los problemas del idioma ni los conceptos culturales que han imposibilitado o dificultado, en muchos casos, la comprensión de las preguntas y la elaboración de las respuestas. No estaba adaptada a quienes tenían necesidades educativas especiales, a pesar de que hubiesen podido contestar con la presentación adecuada. Incluía preguntas que, como en el caso de la ubicación cronológica de distintos eventos, entre ellos la Segunda Guerra mundial, exceden los contenidos que se imparten en Primaria y ponía un énfasis extraordinario en otros obsoletos, dignos de un currículum previo a la Ley de Educación de 1970.

Tampoco es fiable al no abarcar el rango de competencias cuyo conjunto se pretende medir: no se evalúan todas las necesarias para definir un auténtico dominio del campo de las matemáticas o de la comprensión lectora en esas edades, la selección de ítems de cada una no es significativa ni representativa y algunas están sobrerrepresentadas contaminando con ello la nota media, como ocurre con el cálculo o los decimales en matemáticas.

Como contraste, en el informe Pisa, por ejemplo, la comprensión lectora se subdivide en tres competencias: recuperar información, interpretar textos y reflexionar y evaluar sobre lo leído. Cada una tiene a su vez cinco niveles progresivos de consecución cuyos ítems están diseñados para que, al evaluarlos en cada alumno o alumna, den el nivel de cada subcompetencia. En la prueba de la Consejería los cinco ítems se centran en recuperar información. De aquí se puede concluir bien poco acerca de en qué hay que mejorar.

Algo parecido sucede en la parte de matemáticas, tan sólo centrada en “calcular” eficazmente (números y operaciones) y en una “estrecha” manera de resolver problemas. El consejo Nacional de Profesores de Matemáticas de EEUU estableció en el año 2000 hasta diez competencias básicas que deberían conseguirse desde infantil a secundaria: la prueba de la Consejería sólo mide dos de ellas.

Por esta falta de validez y fiabilidad, al no estar consensuada por expertos (maestros y maestras, inspección, etc.), ni haberse realizado una primera aplicación para testarla (búsqueda previa de la fiabilidad en una muestra antes de su aplicación generalizada), tampoco pueden seguirse con ella

técnicas científicas de comparación con pruebas de otras comunidades, es decir, no puede ser contrastada.

Ni siquiera son comparables los resultados de los distintos centros, como se ha pretendido con “el ranking”, pues no parte de iguales circunstancias de inicio. Se ha desechado, conscientemente, la influencia en los resultados de las variables pedagógicas o sociológicas (socioeconómicas, familiares, organizativas de los centros), que en este estudio han actuado como “extrañas”; las que, en estadística, condicionan unos resultados sin que hayan sido reconocidas y controladas en su peso, en la nota final. Esto sería esencial para encarar la posible mejora de resultados.

Podríamos preguntarnos, sin que las conclusiones de la prueba nos lo desvelen, en qué medida los buenos o malos resultados están vinculados a determinadas prácticas de enseñanza o al trabajo en equipo del profesorado, cual es el grado de responsabilidad de la actuación de las Administraciones educativas en los mismos (en relación con la gestión que realizan de aquello que se les pide o de los programas de apoyo que establecen), cómo influyen los años de escolarización, la pertenencia o no a zonas rurales, el nivel socio-económico-cultural de las familias, el desconocimiento del idioma o la falta de familiarización con claves culturales diferentes, si los alumnos y alumnas con desventaja (socio-cultural, psíquica o física) progresan mejor en los centros concertados o en los públicos, dónde se acumulan más y en qué medida influye su presencia en los resultados por falta de medios compensatorios. Un ejemplo de esta falta de consideración y de falseamiento “legal” de resultados lo constituye el CEIP de Fresnedillas de la Oliva que, sobresaturado, con un enorme grado de diversidad cultural y sin los medios compensatorios precisos, quedó el último de los centros en la prueba. Se contabilizó una nota media que, a partir de los teóricos once alumnos marroquíes, fue producto de la posibilidad de puntuar tan sólo a dos, los únicos que podían comprender y expresarse en castellano.

Las únicas variables de este tipo que se han reflejado son el porcentaje de inmigrantes en el centro, no en el grupo o grupos a los que se aplicó la prueba y la relativa a los niños y niñas de “compensatoria” que realizaron alguna parte. Pero esto también se hace de modo peculiar: si un inmigrante, por ejemplo polaco, tenía problemas con el idioma se le ponía la C de compensatoria en lengua, la misma que a alguien de etnia gitana cuyo problema fuese el absentismo. Sin embargo, puede que no apareciera en matemáticas, aunque este área incluya comprensión lingüística en la resolución de problemas: todo un ejemplo de consistencia estadística.

Una buena evaluación del sistema educativo y de sus resultados es fundamental para poner en práctica las medidas de mejora precisas. Pero parece que, en realidad, no interesaba mejorar sino acusar y excluir, aunque fuese a costa de manipular y falsear la realidad como mostraremos más abajo.

Como consecuencia de todo lo anterior, la prueba no tiene validez predictiva, la que permite predecir y orientar resultados futuros de quienes la realizaron. Esto se refuerza con la chapuza en la concepción inicial de la misma: no tener por centro a las personas sino a los colegios. Puesto que la única variable organizativa que contenía la prueba era la titularidad del centro, la única lectura posible, y esa era la intención, era la de comparar entre centros públicos y privados.

Así pues están marcadas por la trampa y carecen de valor las conclusiones a las que, al ofrecerse los datos públicamente, se pretende que llegue la ciudadanía en general. Y eso lo saben tanto quienes han diseñado esta prueba a espaldas de los expertos (equipos educativos e inspección) como quienes pretenden manipularla al divulgar sus resultados. En una primera lectura podría parecer que lo han conseguido pues de los cien primeros centros sólo una veintena son públicos. Sin embargo, un análisis más detallado evidencia que puntúan mejor la mayor parte de los colegios con una procedencia social más acomodada de su alumnado; **son las condiciones socioculturales, no contempladas como variables, y no el carácter público o privado de la Enseñanza lo que ha tenido un mayor peso en los resultados.** Estos datos esconden la vergüenza que deberían asumir quienes han gestionado la educación madrileña en los últimos diez años: el hecho de que una gran parte de la Escuela no pueda actuar como compensadora de desigualdades.

Un ejemplo de este peso introducido por las diferencias socio-económico-culturales de la población y no por el carácter público o privado de la enseñanza lo constituye Tres Cantos, municipio del Norte de la Comunidad donde el 80% de los padres y madres son universitarios y donde se cuenta con

bibliotecas y ordenador en casa. Uno de sus nueve CEIP es el tercero del ranking general, otros cuatro están entre los puestos 18 al 58, habiendo aprobado, en todo caso, los nueve. Como contrapartida la enseñanza concertada y la privada de la zona no aparece entre los cien primeros. Frente a las conclusiones a las que pretende hacernos llegar, podríamos inducir de lo anterior una conclusión distinta: “a igualdad de condiciones socio-económico-culturales, parece que el carácter público de la Escuela es un factor de calidad fundamental”.

2. Dudosa legalidad de la prueba.

La prueba es arbitraria y podría ser ilegal teniendo en cuenta que aunque la aplicación de la LOCE esté diferida, es, para este aspecto, la ley en vigor y no se han cumplido ninguna de las condiciones que el propio PP elaboró para su desarrollo: Como vimos, no se ha centrado en las competencias básicas (A.18), ni en el equilibrio entre las mismas. Su diseño, desarrollo y ejecución lo ha sido al margen del Ministerio, del INECSE (A. 97.1) y de la Inspección (A. 05.1), lo que ha provocado, además, que no hubiese control sobre los criterios de homogeneidad de la misma (A. 97.3). Tampoco han tenido carácter informativo ni orientador para el centro, profesorado y familias.

Por otro lado, la desfachatez del consejero Luis Peral al ampararse en la LOE para la realización de la misma sólo se puede entender por incompetencia y falta de conocimientos sobre el sistema educativo. A esto hay que añadirle el engaño respecto al uso que se haría de ésta, constatable en las hemerotecas. Pero es que existe, también, otra lectura de la actuación del Consejero: la utilización sectaria de los recursos públicos para poner en marcha una agenda educativa oculta que transforme totalmente el equilibrio de la enseñanza madrileña en contra de la Escuela Pública. Se trata de favorecer a los “propios frente a los extraños” y son ejemplos de ello las convocatorias de ayudas económicas que marginan a los centros públicos, el consentir un aumento irregular de la ratio máxima autorizada, o marcar sólo un mínimo de días lectivos, ampliables sin problemas por los centros privados, ceder suelo público para la concertada en nuevos barrios que no disponen de centros públicos.

La Consejería de Educación de la Comunidad de Madrid ha mostrado la cara más montaraz de la derecha española y de sus auténticos valores antidemocráticos, segregadores e insolidarios, los mismos que en el fondo subyacían a la LOCE.

3. Por qué han hecho la prueba. Las ideas e intenciones que subyacen a esta prueba y algunas aclaraciones al respecto

“La secta pedagógica”, cuya autora es Mercedes Ruiz Paz, que fue Jefa de Sección de Ordenación Académica, es un libro que resulta muy revelador para entender las opiniones y medidas adoptadas por la Consejería. Según éste una gigantesca conspiración de la izquierda pretende, desde los años 60, bajar el nivel cultural de la juventud para hacerse con el control de la sociedad. Esta conspiración universal, en la que entrarían pedagogos, psicopedagogos, profesorado de primaria, inspectores, sindicatos, y ¡hasta la UNESCO!, tiene por bandera el “igualitarismo” y sería la responsable de la bajada de nivel de la enseñanza y del aumento de la “indisciplina” en las aulas.

El conjunto de opiniones vertidas, en este libro sin citas bibliográficas, se sitúa al otro lado de la ciencia. La condena sin argumentos de la comprensividad, de la didáctica, de las medidas compensatorias... constituye la norma; incluso la orientación psicopedagógica queda descalificada porque se considera un pretexto para que los profesionales de la psicología tengan trabajo en la enseñanza. Encontramos en él el auténtico programa, las verdaderas razones que guían las actuaciones de la actual Consejería de Educación: conseguir ratificar su diagnóstico inicial dentro de la campaña impulsada por la derecha en favor de los centros privados.

Esta campaña envuelta en el engañoso argumento de “la libertad de elección de centro” se evidenció ya cuando Luis Peral afirmó tras su toma de posesión como consejero de educación, en la Comisión Conjunta de Educación y Juventud el 17 de diciembre de 2003: *“la Consejería de Educación apoyará esta libertad de elección, garantizando que los padres que lo deseen puedan llevar libremente a sus hijos a un colegio concertado, evitando que la desigualdad de oportunidades de aquellas familias con*

menores recursos económicos les conduzca inevitablemente a no tener otra opción que optar por la escuela pública". La única forma de asegurar dicha "libertad de elección de centro" es disponer de tantas plazas privadas como públicas para que cualquier familia pueda "elegir". Es presumible que el segundo paso, consista en ahorrarnos la inversión en la pública, con la excusa de que un importante número de familias eligen la privada católica; en muchos municipios, ya se está cediendo suelo público para este tipo de escuela. Una prueba como la realizada era importante para crear datos que lo justificasen.

Qué podemos esperar cuando, Alicia Delibes, Directora General de Ordenación Académica (organismo público), define como Colegio de calidad: "colegio privado con buenos profesores, mayor o menor nivel de exigencia, que se haga deporte, que se aprenda bien inglés, que se imparta, o no, una enseñanza religiosa, etc." (Libertad Digital 09/05/02).. Volviendo al tema de la evaluación y para justificar la intención de la Consejería de no volver a aplicar las pruebas PISA, esta profesora de matemáticas esgrime motivos económicos y la opción por realizar pruebas propias "simples" que no requieran control de los expertos estadísticos; argumentos aportados, según ella, por el Reino Unido para no aplicarla en 2003 (Libertad Digital, 01/02/05). Habría que recordarle que, a pesar de su lícito deseo de "simpleza", sus intenciones no se ajustan siquiera a la propia LOCE, en cuyo artículo 97.2 se establece, para las Administraciones educativas, la obligatoriedad de participar, "...en las evaluaciones internacionales en las que tome parte el Estado Español".

La derecha, en defensa de su modelo de sociedad niega y descalifica todo cuanto lo cuestione. Seguro que preferirían que no se supiera que el país del mundo con mejores resultados en el mencionado informe PISA es Finlandia, donde la enseñanza privada apenas existe y en el que sus escuelas son un modelo de enseñanza individualizada y de participación. Frente a la crítica obsesiva de la actual cúpula de la Consejería de Educación al "igualitarismo progresista", Finlandia demuestra que se pueden compensar las desigualdades, promoviendo la equidad, a la vez que fomentar la excelencia consiguiendo un mayor porcentaje de alumnado con puntuaciones excelentes. Para ello apuesta por la mejor formación y consideración del profesorado de todos y cada uno de los niveles educativos. Seguro que desearían no saber que la "libertad de elección de centro" es una falacia que no se pone en práctica en la educación primaria, ni siquiera en países tan "liberales" como EEUU, donde la enseñanza privada atiende a tan sólo un 10% del alumnado.

La derecha de este país ha tenido la costumbre de negar la realidad cuando ésta no se amolda a sus expectativas y bajo el discurso liberal encontramos una decidida apuesta por dar más a los que más tienen (en la enseñanza, en la ley de sucesiones, en el reparto de las televisiones etc). Si para ello hay que deslegitimar la pedagogía, la didáctica, la escuela pública o al informe Pisa, se hace y punto.

En conclusión: Denunciamos este tipo de pruebas científicas, etiquetadoras y excluyentes que pretenden, de antemano, dictaminar la primacía de la privada sobre la pública. Denunciamos, además, que se manipulen para validar conclusiones previas y motivos ocultos que, de haberse declarado en su planteamiento, hubieran permitido reflexionar y tomar decisiones a todos los sectores de la Comunidad Educativa con mayor claridad.

Aunque parece inexcusable, la pasividad reina en un gran sector de la comunidad educativa, aletargada con un sopor de "soma" en su "Mundo feliz". Siguiendo con la metáfora, estos "salvajes" que suscriben, que seguimos creyendo en un mundo libre e igualitario, con la educación como poderoso instrumento de compensación y emancipación, la alentamos desde aquí, con todo nuestro corazón, a que despierte... a que no se deje menospreciar y defienda de nuevo su dignidad y su buen hacer.

Acción Educativa (Movimiento de Renovación Pedagógica de Madrid) (03/02/06)