



**EDUCACIÓN**

## **MITOS Y REALIDADES DEL SISTEMA EDUCATIVO ESPAÑOL**

**Ismael Sanz Labrador**, director general de Innovación y Becas de Educación.  
Comunidad de Madrid.

**Luis Pires Jiménez**, subdirector general de Evaluación y Análisis.  
Comunidad de Madrid



La gran atención que despierta en la opinión pública y en el debate político la educación en España ha propiciado la aparición de un conjunto de mitos sobre el sistema educativo que muchas personas aceptan sin mayor cuestionamiento. En los últimos años han surgido numerosos análisis sobre los sistemas educativos en todo el mundo que permiten contrastar esos mitos. Entre esos análisis, los más importantes provienen de las evaluaciones internacionales que permiten realizar comparaciones entre los sistemas educativos de numerosos países de todo el mundo. Aunque la mayor parte de estas evaluaciones parten de una prueba aplicada a una muestra de alumnos del país para medir sus competencias básicas en las principales materias (lectura, matemáticas, ciencias), estas evaluaciones son mucho más que un examen que evalúa a los alumnos, ya que combinan esos resultados con numerosos datos estadísticos y con encuestas realizadas a los propios alumnos, sus familias, los profesores y los directores de los centros educativos. La combinación de todos estos datos permite realizar análisis muy reveladores sobre los sistemas educativos, permitiendo distinguir aquellos elementos que es necesario revisar y mejorar para aumentar la calidad de la educación en cada país.

Las dos principales organizaciones que realizan las evaluaciones internacionales en las que más ha participado España son la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico) y la IEA (Asociación Internacional para la Evaluación del Rendimiento Educativo). La OCDE realiza varias evaluaciones, la más conocida es PISA, que se aplica cada tres años a los alumnos que van a terminar la enseñanza obligatoria (15 años) y que mide sus competencias adquiridas en lectura, matemáticas y ciencias, además de otras competencias que se van añadiendo en cada nueva edición (por ejemplo, resolución de problemas, competencia financiera, etc.). Otras pruebas de la OCDE son TALIS (encuesta a profesores y directores de centros educativos) o PIAAC (encuesta a adultos para valorar su nivel de competencias y destrezas adquirido). En cuanto a la IEA, esta tiene dos pruebas destacadas: PIRLS, sobre la competencia lectora, y TIMMS, sobre las competencias en matemáticas y ciencias. Se aplica a alumnos de 4º curso de primaria y 2º de la ESO, aunque España sólo participa con la muestra de primaria (ya que la de secundaria se solapa

**“Aunque hay varios países de la Unión Europea con resultados mejores, los resultados de España no son especialmente negativos y están en la media de la UE”**



con la prueba PISA). La IEA también tiene otras evaluaciones, entre las que destaca TEDS-M, que analiza los conocimientos adquiridos por los profesores de matemáticas en su periodo de formación.

Todas estas evaluaciones proporcionan numerosos datos sobre el sistema educativo español y lo comparan con el resto de sistemas educativos en todo el mundo. En este Papel se van a analizar los numerosos mitos que siguen existiendo sobre la educación en España utilizando los datos que ofrecen estas evaluaciones y las cada vez más completas estadísticas que se publican oficialmente. El Papel se divide en dos partes: en la primera, se analizan uno a uno todos los mitos existentes, y en la segunda, se estudian aquellos elementos o realidades que más pueden ayudar a mejorar el sistema educativo español.

## **Mito 1**

### **España tiene malos resultados en PISA (y en otras evaluaciones internacionales)**

PISA es un informe muy completo que no se puede resumir en un solo resultado, como si fuera una nota de 0 a 10 en un examen. Por ello, afirmar que los resultados de España son muy malos merece una matización. Es cierto que el informe que la OCDE elabora a partir de la prueba PISA<sup>1</sup> incluye los resultados numéricos de

<sup>1</sup> El último Informe PISA es el de PISA 2012. El Informe sobre la prueba PISA 2015 se hará público en diciembre de 2016.

<sup>2</sup> En PISA 2012 participaron los 34 países miembros de la OCDE y también otros 31 países invitados.



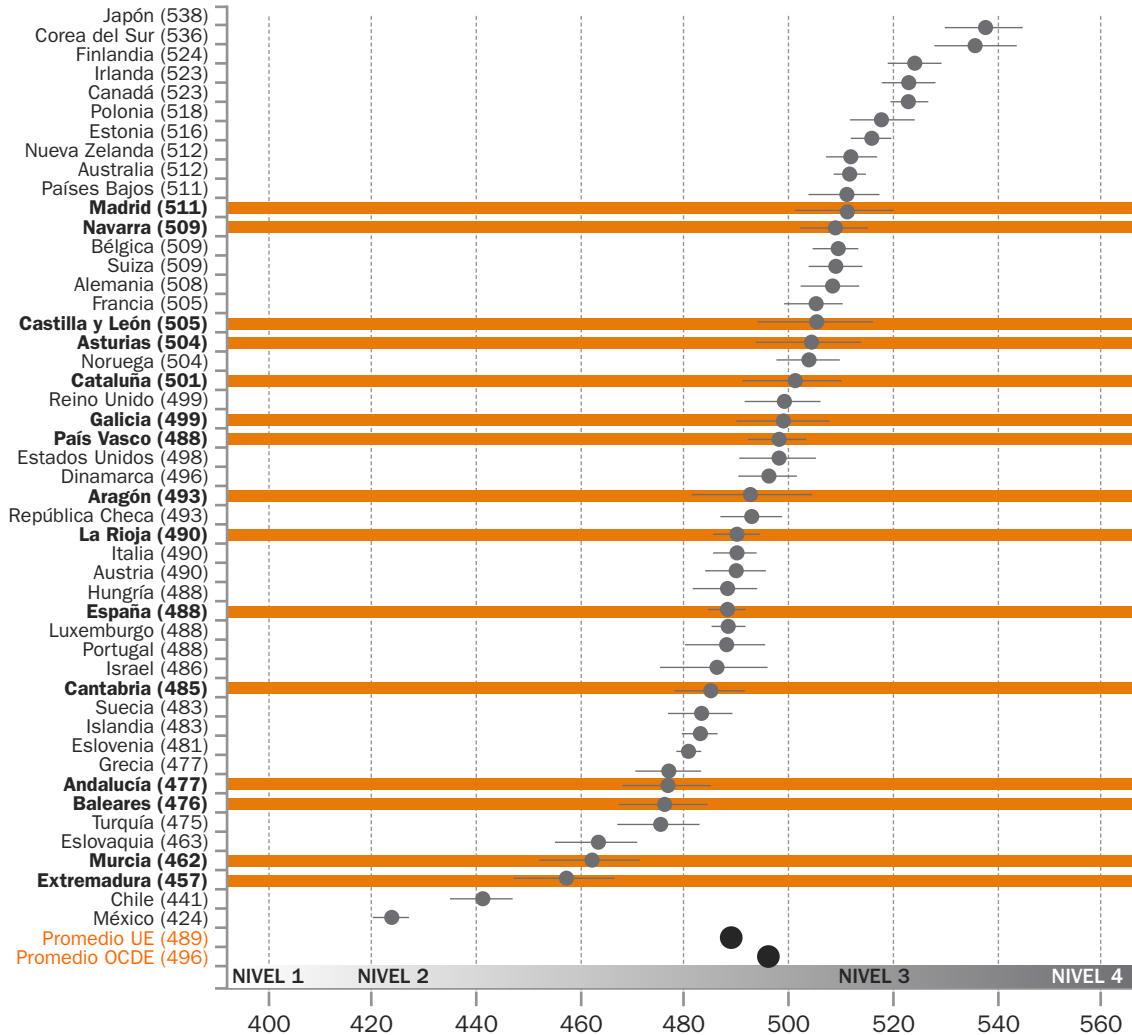
**“Los resultados de España no han mejorado desde 2000, sino que se han estancado frente a otros países con una importante mejora por sus reformas educativas”**

cada una de las competencias por países y la media de toda la OCDE<sup>2</sup>. Esta “nota” tiene una escala con media 500 y desviación típica 100, por lo que permite su comparación con otros países. Así, como España obtuvo en PISA 2012 488 puntos en lectura, frente a una media de la OCDE de 496 (la media 500 es para la primera edición de PISA 2000), 484 en matemáticas con media OCDE de 494, y 496 en ciencias con media OCDE de 501, parece que los resultados son mediocres.

Pero es importante remarcar que la prueba OCDE es una encuesta que se realiza a una muestra de alumnos y de centros del país, por lo que sus resultados tienen un error que se mide con un intervalo de confianza que indica todos aquellos resultados (los incluidos en el intervalo) que son estadísticamente similares. En la siguiente figura aparecen los resultados incluyendo ese intervalo de confianza, que hay que interpretarlo en el sentido de que si el intervalo de confianza de un país se superpone con el de otro país, ambos resultados estadísticos son similares, más correctamente, sus resultados no son estadísticamente diferentes. En el caso de la figura de abajo, con la competencia lectora, los resultados de España no son significativamente diferentes de los siguientes países: Luxemburgo, Portugal, Israel y Suecia, países por debajo de la media española, pero también Islandia, Estados Unidos, Dinamarca, República Checa, Italia, Austria, promedio de la Unión Europea y Hungría, por encima de la media española. Por tanto, aunque hay varios países de la Unión Europea con resultados ligeramente mejores que los españoles (Reino Unido, Francia, Alemania o Países Bajos, por ejemplo), y alguno con resultados muy superiores (Irlanda o Finlandia), los resultados de España no son especialmente negativos y están en la media de la Unión Europea. En las otras dos competencias ocurre lo mismo, con un resultado ligeramente peor en Matemáticas y ligeramente mejor en Ciencias.

GRÁFICO 1.

**Puntuaciones medias en competencia lectora en PISA 2012 por países y Comunidades Autónomas con intervalo de confianza del 95% para la media poblacional**



Fuente: PISA 2012, Programa Para la Evaluación Internacional de los Alumnos, Informe Español, Resultados y Contexto, OCDE, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial, Instituto Nacional de Evaluación Educativa, Madrid 2014, figura 2.8, página 61.



**“Madrid, tiene unos resultados estadísticamente similares a los de Finlandia, Irlanda, Canadá, Polonia, Estonia, Nueva Zelanda, Australia o Países Bajos”**

Uno de los aspectos más interesantes de PISA es su posibilidad de comparación no sólo entre países, sino de la evolución de un país a lo largo del tiempo. Aquí es donde España sale peor parada, ya que sus resultados desde el primer año en que hizo la prueba, en 2000, no han mejorado, sino que se han estancado frente a otros países que han tenido una importante mejora. Así, en el año 2000, en la primera edición de PISA, nuestro país obtuvo 493 puntos en lectura por los 500 de la OCDE. Nueve años más tarde, cuando de nuevo PISA se centró en lectura, España disminuyó su puntuación en 12 puntos, lo que le convierte en el quinto país con peor evolución entre 2000 y 2009 de toda la OCDE (Informe PISA. Capítulo V: “Learning Trends”). Frente a este estancamiento, otros países, como Portugal o Polonia, han mejorado sustancialmente en poco tiempo. Esta mejora se explica sobre todo por las reformas educativas que han introducido en sus países. El estancamiento de España, por tanto, puede estar reflejando esa falta de reformas educativas, algo sobre lo que se volverá más adelante.

Un último elemento a destacar en este análisis es la situación de las Comunidades Autónomas. En la figura anterior se incluyen sus resultados, con varias comunidades con un resultado estadísticamente no diferente al de España (Andalucía, Aragón, Cantabria, Cataluña, Galicia, Islas Baleares y La Rioja), dos por debajo (Extremadura y Murcia), y otras claramente por encima de la media española. Así, la mejor situada, Madrid, tiene unos resultados estadísticamente similares a los de Finlandia, Irlanda, Canadá, Polonia, Estonia, Nueva Zelanda, Australia o Países Bajos. Esta heterogeneidad del sistema educativo español, derivado de la descentralización de las competencias educativas hacia las Comunidades Autónomas, permite sacar otras conclusiones sobre las que se volverá más adelante.

Los resultados PISA permiten ofrecer un análisis que va mucho más allá de una mera clasificación de países, tal como se verá a continuación con los siguientes mitos que los informes PISA desmienten, por lo que centrarse en esos mitos no facilitará la solución a los problemas educativos de España.

## Mito 2

### **Para mejorar el sistema educativo hay que gastar más en educación**

El bajo gasto en Educación es una de las principales quejas en nuestro país. Sin embargo, una de las principales conclusiones de los informes PISA, apoyándose en numerosos estudios científicos, es que el éxito de un sistema educativo ya no es el resultado de cuánto dinero se gasta sino en qué se gasta: “existe una débil relación entre la cantidad de recursos educativos y el rendimiento de los alumnos, ya que la mayoría de las variaciones en el rendimiento se explican por la calidad de los recursos y por cómo esos recursos son utilizados, sobre todo entre los países industrializados” (Informe PISA 2012, vol. IV, página 40).

Varios datos sustentan esa idea. Corea del Sur, por ejemplo, es uno de los países con mejores resultados de la OCDE, pero su gasto en educación es bastante inferior al promedio de los países de esta organización. Eslovaquia gasta cerca de 53.000 dólares por estudiante entre los 6 y 15 años, pero tiene resultados similares a Estados Unidos, donde el gasto por estudiante es de 115.000 dólares.

Lo anterior no quiere decir que gastar en educación no sea importante, sino que a partir de un determinado nivel, adquieren más importancia otros elementos. Así, la propia OCDE calcula que a partir de 50.000 dólares de gasto por estudiante acumulado entre 2003 y 2012 (la etapa de enseñanza obligatoria de los alumnos de 15 años que hicieron la prueba PISA en 2012), el incremento del gasto no produce un incremento del rendimiento. España, con más de 80.000 dólares de gasto, supera ampliamente esa barrera.



Otros datos de gasto también confirman lo anterior. Por ejemplo, en relación al gasto por alumno en función del PIB per cápita, España está un 30% por encima de la media de la OCDE y de la UE-21<sup>3</sup>, con un nivel similar al de dos países tradicionalmente mucho mejor clasificados en las evaluaciones educativas como Suecia y Japón.

Además, la tendencia descendente de España en lectura desde 2000 hasta 2009 antes mencionada se produjo a pesar de que durante esos nueve años España duplicó el gasto público en educación, hasta situar el gasto público por alumno un 21% por encima del promedio de la OCDE y la UE.

Por último, tampoco los resultados de las Comunidades Autónomas están influidos por el gasto por alumno. Así, una de las comunidades con mejores resultados, Madrid, es a su vez una de las que menor gasto por alumno tiene, lo que vuelve a confirmar dos ideas: la primera, que no por gastar más se consiguen mejores resultados, y la segunda, que lo importante es en qué se gasta el dinero, es decir, cómo está diseñado el modelo educativo.

### Mito 3

#### **Para mejorar el sistema educativo hay que reducir el número de alumnos por clase**

Este mito está relacionado con el anterior, ya que, durante la última década, la reducción de alumnos por grupo ha sido una de las principales causas del aumento en el gasto por estudiante en muchos países, incluido España. Cuando los grupos son muy grandes, reducirlos mejora el rendimiento educativo, pero hasta un determinado punto, a partir del cual el coste de seguir reduciendo el tamaño del grupo supera ampliamente los beneficios obtenidos. Por ello, ese gasto empleado en reducir grupos estaría mucho mejor empleado en otras políticas educativas con mayor impacto.

<sup>3</sup> En la última edición de PISA 2012 sólo participaron 21 países de la UE



**“Una de las principales conclusiones de PISA es que el éxito de un sistema educativo ya no es el resultado de cuánto dinero se gasta sino en qué se gasta y cómo está diseñado”**



Sin embargo, los resultados de PISA no revelan una correlación entre el tamaño de las clases y el rendimiento. En España, el número de alumnos por aula en primaria es de 20,1, cifra inferior a la media de la OCDE (21,3) y muy parecida a la de la UE-21 (19,9). Por otro lado, en la clasificación del tamaño estimado (tiene en cuenta el número de materias a las que asiste cada alumno), la proporción es incluso mejor. En primaria, por ejemplo, el número de alumnos por profesor es de 13,1 frente al 16,1 de media en la OCDE y la UE-21.

Lo anterior también se puede aplicar a las Comunidades Autónomas. De nuevo, una de las comunidades con mejores resultados, Madrid, tiene una de las ratios más altas de alumnos por grupo, lo que revela dos cosas: por una parte, que tener esas ratios más altas no impide obtener mejores resultados, y, por otra parte, que el dinero ahorrado en no reducir algo más esas ratios se emplea en políticas educativas mucho más eficientes para mejorar el sistema educativo y sus resultados.

## **Mito 4**

### **Los estudiantes de hogares más pobres, con menos talento, o inmigrantes, reducen el rendimiento de sus clases**

Los alumnos en desventaja socioeconómica pueden lograr muy buenos resultados. Así, los resultados de PISA muestran que el 10% de los estudiantes de 15 años de las familias más pobres de Shanghái (China) tienen mejores resultados en matemáticas que el 10% más privilegiado de la misma edad en Estados Unidos y varios países europeos.

Ya se ha superado la idea que en el pasado sostenían algunos psicólogos de que el rendimiento académico depende más del talento o la inteligencia heredada que del esfuerzo. Los mejores sistemas educativos son aquellos en los que se cree de verdad en la capacidad de los niños para alcanzar niveles de rendimiento excelentes. Sin embargo, los estudios PISA derivados de las encuestas realizadas a alumnos, padres y profesores, muestran que la mayoría de los profesores suelen esperar menos de los estudiantes de hogares con mayor desventaja socioeconómica, y que muchas veces son los propios estudiantes y sus padres los que tienen bajas expectativas. Es necesario, por tanto, romper con estas expectativas, ya que es poco probable que un sistema educativo logre alcanzar a los países con mejores resultados mientras no acepte que todos los jóvenes pueden rendir a niveles muy altos. En esos países con mejores resultados, como Finlandia, Japón, Singapur, Shanghái o Hong Kong, los alumnos, sus padres, sus profesores y la sociedad en general, comparten la creencia de que todos los estudiantes son capaces de lograr muy buenos resultados.

Integrar estudiantes de diferentes comunidades en el sistema educativo puede ser un desafío para muchos países, entre ellos España, que en los últimos años ha recibido cinco millones de inmigrantes. Sin embargo, los resultados de PISA muestran que no hay una correlación entre el porcentaje de estudiantes de familias inmigrantes y el rendimiento a nivel general para ese país. Incluso los alumnos con experiencias similares de inmigración pueden tener resultados muy diferentes, lo que muestra que más importante que de dónde vienen los estudiantes es el colegio a donde van.

## **Mito 5**

### **Hay que elegir entre equidad y excelencia**

Las comparaciones internacionales muestran que la equidad no es incompatible con la mejora de la excelencia y la calidad. Es más, los mejores sistemas educativos suelen combinar ambos factores.

**“La OCDE calcula que a partir de 50.000 dólares por estudiante el incremento del gasto no produce incremento del rendimiento. España gasta 80.000 dólares”**



La equidad consiste en que los sistemas educativos ofrezcan oportunidades educativas de gran calidad para todos sus estudiantes, independientemente del contexto del que provengan. Así, los estudiantes que provienen de familias en condiciones socioeconómicas más favorecidas o desfavorecidas deberían alcanzar el éxito escolar de manera igual. No obstante, esta situación de equidad no se da en la realidad: de media, en los países de la OCDE, los estudiantes más desfavorecidos tienen el doble de probabilidad de encontrarse entre los estudiantes con peor desempeño en lectura en comparación con los estudiantes más favorecidos. Sin embargo, existen notables diferencias entre países, lo que demuestra que el contexto social no es determinante, y que las políticas educativas pueden mejorar la equidad. Además, la búsqueda de la equidad no está reñida con una mejora de la eficiencia global del país en los resultados de sus alumnos, ni tampoco con la excelencia educativa.

España tiene un sistema educativo con una equidad media, ya que la diferencia en desempeño entre los estudiantes más favorecidos y desfavorecidos en PISA 2009 es de 82 puntos, cuando la media de la OCDE es de 88. Hay países más equitativos, con una diferencia menor de 70 puntos, tanto con resultados de desempeño muy altos (Canadá, Estonia, Finlandia, Hong Kong-China, Islandia, Corea, Liechtenstein y Noruega), como también con resultados globales peores (Azerbaiyán, Indonesia, Jordania, Macao-China, Qatar, Serbia, Tailandia y Túnez). También hay muchos países con un sistema educativo muy poco equitativo, con diferencias que superan los 100 puntos, tales como Argentina, Austria, Bélgica, Bulgaria, Dubái, Francia, Alemania, Hungría, Israel, Luxemburgo, Nueva Zelanda, Panamá, Perú, Estados Unidos y Uruguay.



**“Reducir el número de alumnos por clase mejora el rendimiento educativo sólo hasta un determinado punto, a partir del cual el coste supera ampliamente los beneficios”**

El problema surge cuando analizamos la evaluación a largo plazo de la educación en España, ya que comparando los resultados de PISA 2000 y PISA 2009, varios países y economías han hecho notables progresos en disminuir la brecha de desempeño entre los estudiantes favorecidos y desfavorecidos, al mismo tiempo que han podido mejorar el desempeño general. En cambio, España ha empeorado tanto en equidad como en desempeño global, lo que indica que sus políticas educativas en ese periodo no han sido acertadas. Además, los niveles de excelencia en España continúan siendo muy bajos. Por ello, el objetivo debe ser aumentar la excelencia y el desempeño global de los alumnos, sin reducir los niveles de equidad ya alcanzados.

## **Mito 6**

**En España se hacen muchas reformas escolares cada poco tiempo, por lo que no tienen tiempo de desarrollarse**

Este es uno de los mitos más extendidos en España, y es bastante erróneo. Aunque en teoría ha habido siete leyes educativas en las últimas décadas, en realidad sólo han existido dos reformas profundas. La primera fue la Ley General de Educación de 1970, que reformó la Ley Moyano promulgada en 1857 y que había tenido pocas modificaciones legislativas durante su larga vigencia. El elemento más destacado de esta Ley de 1970 fue la introducción de la EGB. La segunda es la Ley de Ordenación General del Sistema Educativo de 1991 (LOGSE), cuyo elemento más destacado fue la introducción de la ESO. El resto de modificaciones legislativas son pequeños cambios que afectan a algún elemento específico del sistema educativo; como la LODE, que introdujo en 1985 el sistema de conciertos educativos; la LOPEG,

de 1995, sobre la evaluación y el gobierno de los centros docentes; la LRU de 1983 y la LOU de 2001, sobre el sistema universitario; y la LOCFP, de 2002, sobre la Formación Profesional. La LOE, en 2006, aunque introdujo algún cambio, sirvió para unificar en una sola ley los diferentes cambios legislativos que se habían introducido en años anteriores. Otras dos leyes no llegaron a entrar en vigor, al ser inmediatamente derogadas cuando el Partido Socialista Obrero Español llegó al poder en 1982 (la LOECE, de 1980) y en 2004 (la LOCE, de 2003). Por tanto, las dos principales leyes educativas de las últimas décadas han estado en vigor 21 años (la primera) y 22 años (la segunda). De hecho, la última ley educativa aprobada en 2013, la LOMCE, no deroga la anterior LOE, sino que sólo cambia algunos de sus artículos.

Los informes internacionales, como el de PISA, remarcan la necesidad de realizar reformas educativas para mejorar a medio plazo el sistema educativo. Esas reformas deben tener un tiempo para poder desarrollarse y, como se acaba de ver, en España han dispuesto de más de 20 años. Pero, además, es necesario que esas reformas sean rigurosas y que tengan en cuenta los análisis y estudios comparativos nacionales e internacionales, lo que permitirá poder incidir en aquellos aspectos más eficientes para mejorar el sistema educativo.

Un último apunte sobre las reformas es la situación de las Comunidades Autónomas. La transferencia de la mayoría de las competencias educativas a las comunidades, principalmente a partir del nuevo siglo, ha permitido que puedan desarrollar políticas educativas diferenciadas. La heterogeneidad de los resultados de PISA y otras evaluaciones es consecuencia de esta descentralización. Esta situación tiene un elemento positivo y otro negativo. El positivo es la competencia que introduce entre las regiones españolas, ya que aquellas políticas que mejores resultados ofrezcan pueden ser imitadas por el resto de regiones o por el Ministerio de Educación de España en su normativa estatal. Ejemplos de esta competencia los encontramos en una de las regiones más dinámicas e innovadoras en este sentido, la Comunidad de Madrid, que introdujo en 2005 evaluaciones externas con las pruebas CDI (precedente de las evaluaciones externas establecidas en la

LOMCE) o el Programa Bilingüe, ahora imitado por otras comunidades. El elemento negativo es que la necesaria unidad del sistema educativo español puede estar excesivamente fragmentada.

La experiencia internacional aconseja desarrollar las reformas educativas hacia los siguientes elementos.

## **Realidad 1**

### **El elemento más importante de la educación es el maestro**

Todos los sistemas educativos que funcionan se basan en un gran cuerpo de profesores. En esto coinciden los principales estudios: para tener una buena escuela, hay que contratar, formar e incentivar a sus maestros.

Las condiciones laborales y profesionales de los maestros españoles son bastante buenas si las comparamos con las del resto de países desarrollados. Así, según la base de datos educativos de la OCDE, la retribución inicial media de un profesor español en 2013, en paridad de poder adquisitivo, es de 40.752 dólares (unos 27.600 euros), frente a 31.013 dólares de media en la OCDE. Sólo en cinco países (Luxemburgo, Alemania, Dinamarca, Estados Unidos y Noruega), los nuevos maestros cobran más que en España. La misma tendencia se puede observar en los profesores con 15 años de experiencia y en los que cobran el máximo nivel de la escala (“Education at a Glance” 2015, Tabla D3.2).

El mismo informe destaca que el salario medio de los maestros en España es más alto que el del resto de trabajadores con el mismo nivel de estudios. Por ejemplo, las ganancias de un docente de educación secundaria en España son un 30% superiores a las de un trabajador con el mismo nivel de educación. Por su parte, el promedio de ganancias de los maestros de preescolar o primaria es un 20% superior al de los trabajadores con estudios superiores. Esto no ocurre en el resto de

**“El 10% de los estudiantes de 15 años de las familias más pobres de Shanghái tienen mejores resultados en matemáticas que el 10% más privilegiado de la misma edad en EE.UU.”**



países de la OCDE, donde el salario medio de los docentes está por debajo del sueldo medio del resto de trabajadores con educación superior.

La clave del rendimiento de los maestros españoles no está, por tanto, en su sueldo, sino en los otros incentivos (o falta de incentivos) que tienen. Un ejemplo que aparece en los informes PISA es el sistema desarrollado por Singapur en los años 1990 para seleccionar, capacitar y remunerar a los profesores. Este sistema incluye, entre otras cosas, el financiamiento completo de los estudios universitarios para los estudiantes de pedagogía, un salario docente (inicial y a lo largo de la carrera) competitivo comparado con el de otras profesiones, e incentivos al desempeño y al desarrollo profesional de los profesores. La clave está en considerar a los profesores como una inversión.

España tiene dos problemas básicos por lo que respecta a sus profesores: por una parte, la selección de los mismos y, por otra, la carrera docente. En cuanto a la selección, los análisis internacionales recomiendan hacer más por atraer a la profesión docente a las personas más capacitadas. Por ello, es necesario revisar los grados universitarios y el sistema de acceso a la profesión, en general demasiado teóricos y poco relacionados con la capacidad de dar clase y de transmitir conocimientos. Respecto a la carrera docente, aunque inicialmente el salario es muy alto, la carrera docente suele carecer de incentivos para que los profesores mejoren su docencia, tendiendo a unificar toda la profesión, lo que impide distinguir y premiar (o corregir) a los buenos (o malos) profesores.





**“La equidad no es incompatible con la mejora de la excelencia y la calidad. Los mejores sistemas educativos suelen combinar ambos factores”**

## **Realidad 2**

### **Hay que dar una mayor autonomía a los centros educativos**

Los países donde los centros educativos tienen una mayor autonomía respecto a los asuntos relacionados con la enseñanza y a la forma en que se evalúa a los estudiantes tienden a tener un mejor rendimiento. En los países donde los centros educativos rinden cuentas de sus resultados haciendo públicos los datos de sus logros, y tienen una mayor autonomía en cuanto a la asignación de los recursos, tienden a obtener un mejor rendimiento de los estudiantes que aquellos que cuentan con menos autonomía. En cambio, en los países en los que no hay dichos sistemas de rendición de cuentas, los centros educativos con mayor autonomía en la asignación de los recursos suelen tener un peor rendimiento estudiantil. Esto indica que los mejores resultados de los estudiantes están relacionados con una combinación de varias políticas de autonomía y rendición de cuentas y no sólo con una política aislada.

Entre los países con mayor índice de autonomía se encuentran varios de los que obtienen mejores puntuaciones (Japón, Holanda, Corea, Hong Kong o Reino Unido). Del mismo modo, los países con menor autonomía obtienen malos resultados (Qatar, Grecia o Turquía). El nivel de autonomía en España es relativamente bajo en relación con la media de la OCDE. Así, entre los países de la OCDE, una media del 37% de los estudiantes asiste a los centros cuyos directores informaron de que han puesto los datos sobre el logro a disposición del público. En algunos países como Reino Unido, Estados Unidos y los países asociados Azerbaiyán y Kazajstán, más del 80% de los estudiantes asiste a estos centros educativos. En cambio, en España, menos del 10% de los estudiantes asiste a centros educativos que publican los datos sobre

el rendimiento, igual que ocurre en países como Austria, Bélgica, Finlandia, Japón, Suiza, Argentina, Panamá, Túnez, Uruguay o Shanghái-China.

Por tanto, España debe combinar la dotación de mayor autonomía a los centros con el establecimiento de mecanismos de rendición de cuentas de sus resultados. Sólo esta combinación permitirá una mejora sustancial de los resultados. El establecimiento de evaluaciones externas a los alumnos establecidos en la LOMCE va precisamente en esta dirección.

### **Realidad 3**

#### **Establecer currículos sencillos y profundos**

Una de las frases más repetidas en los informes PISA es la siguiente: “lo importante no es lo que se sabe, sino lo que se puede hacer con lo que se sabe”. El mundo moderno ofrece grandes posibilidades de acceso a la información, las habilidades se están digitalizando y los trabajos cambian rápidamente. En este contexto, los alumnos tienen que ser capaces de poder manejar formas complejas de pensar y trabajar. El objetivo es convertirse en aprendices de por vida (*“lifelong learners”*), en personas que mantienen el hábito del aprendizaje durante toda su vida. Por ello, los sistemas educativos con mejores resultados no tienen currículos vastos pero de poca profundidad, sino que se concentran en enseñar unas pocas materias con gran profundidad.

### **Conclusiones**

- Los resultados educativos de España no son especialmente malos, pero tienen mucho margen para mejorar a través de reformas que incidan en aquellos aspectos que la experiencia internacional establece como más eficientes para la mejora de la calidad de la enseñanza.



**“Una reforma educativa debe centrarse en potenciar la figura del maestro, dar mayor autonomía a los centros, crear mecanismos de rendición de resultados y establecer currículos sencillos y profundos”**

- España gasta bastante en educación. El problema no es la cantidad de gasto, sino sus prioridades, dónde y a qué se destina.
- La reducción de alumnos por clase no es una prioridad para España. El gasto que se necesitaría para reducir grupos estaría mucho mejor empleado en otras políticas educativas con mayor impacto.
- España necesita mejorar la excelencia de sus estudiantes. Aunque hemos conseguido muy buenos resultados en equidad, la falta de excelencia es negativa en sí misma y puede afectar a la equidad, ya que es necesario inculcar a la sociedad la idea de que todos los niños, independientemente de su situación socioeconómica o de su talento, pueden alcanzar niveles de rendimiento excelentes.
- Hay que establecer una reforma educativa que se centre en potenciar la figura del maestro y dotarlo de mayores incentivos, dar una mayor autonomía a los centros educativos, combinada con mecanismos de rendición de resultados, y establecer currículos sencillos y profundos.