



CRESOL

¿Qué se entiende por nivel educativo? ¿Cómo se mide y se conceptualiza? ¿Qué tipo de comparaciones se establecen para determinar su progresión o descenso? ¿Cómo se contextualiza en cada caso? ¿Qué factores influyen en el éxito o fracaso escolar del

El nivel educ

alumnado? ¿Cómo se construyen las percepciones sobre el conocimiento y el rendimiento?

Estos y otros interrogantes están en la base de las aportaciones de este "Tema del Mes" que ofrece datos y argumentos para tratar de situar y comprender algunas de estas preguntas. Se incluyen opiniones distintas para enriquecer un debate que no cesa y que, debido a su repercusión y complejidad, siempre estará en el punto de mira. Los diagnósticos, por supuesto, son más optimistas o pesimistas en función de que la mirada se centre en la botella medio llena o medio vacía.

COORDINADOR: RAFAEL FEITO

Profesor de Sociología de la Universidad Complutense de Madrid.

Correo-e: rfeito@cps.ucm.es



Un diálogo de sordos

La idea de que el nivel educativo no ha hecho más que descender con el paso del tiempo es tan antigua como la propia historia de la humanidad. Cada vez que se acomete una reforma educativa que extiende el tronco común de la escolaridad hacia edades más avanzadas aparece el mismo estéril debate: el nivel baja. Pasó en los años setenta cuando se aprobó la Ley General de Educación, la cual amplió la escolarización común hasta el

segundo ejemplo: la maratón San Silvestre de Vallecas. Si sólo corriera la élite de velocistas la media de tiempo del total de los corredores sería considerablemente baja. Si, como ocurre, puede participar nuestro vecino del tercero que tan sólo corre ocasionalmente los fines de semana, la media del conjunto de corredores sube considerablemente. Sin embargo, los atletas profesionales siguen batiendo récords edición tras edición y

ativo ¿sube o baja?

final de la Educación General Básica –en torno a los catorce años– y pasa hoy en día con la extensión hasta el final de la ESO –a los dieciséis– de la mano de la LOGSE.

El debate parece un diálogo de sordos. Quienes consideran que el nivel descende creen que sus oponentes son víctimas de la fe del carbonero, del igualitarismo izquierdista o de pecados peores. Cuentan con la enorme ventaja de que la mayoría de los creadores de opinión pública –gentes por lo general víctimas de una cierta aversión hacia los datos agregados y dadas a la declamación asertiva– se sienten tentados por un cierto narcisismo que les hace creerse mejores que las generaciones jóvenes. Quienes, por el contrario, sostienen que el nivel no ha bajado –lo cual puede significar o que se mantiene o que sube– se ven frente a la prometeica tarea de aducir evidencias empíricas que tienen poca cabida en las tertulias de los pan-especialistas –o “todólogos”– o en las gacetillas de la prensa escrita.

Con ánimo de situar el debate en la orilla de la racionalidad, hay que decir que aquí todo el mundo puede tener su parte de razón. Depende de qué entendamos por bajada del nivel educativo. Alejémonos momentáneamente del escenario escolar con dos ejemplos. La nobleza y la alta burguesía de hace unas décadas podrían considerar que el nivel de atención médica ha empeorado. Antes el médico acudía a sus domicilios y ahora lo habitual es que el paciente vaya a la consulta de aquél. Un se-

además tenemos a más gente participando –alguno puede pensar que fastidiando– en actividades deportivas.

Exactamente lo mismo ocurre con el sistema educativo. Hace ya unos cuantos años, Mariano Fernández Enguita (1986) escribió un libro sobre la educación comprensiva en el que demostraba con datos internacionales que esto mismo ocurría al extender el tronco común de la enseñanza con la ventaja, nada despreciable, de que había un efecto de tirón hacia arriba de los estudiantes menos académicos, por parte de los de mayor rendimiento.

Quizás esto se entenderá mejor con un ejemplo que tomo prestado de José Saturnino Martínez García (2005). Tenemos a tres jóvenes: uno con un nivel de conocimientos de 10 y otro de 5. La media sería 7,5. Pero hay otro que no está escolarizado y cuyo nivel sería 0. La media de los tres sería 5. Hacemos la escolaridad obligatoria y quien no iba a la escuela mejora muy modestamente: pasa de 0 a 1. El nivel educativo medio sería de 5,3, mayor que el 5 pero inferior al 7,5. Es una situación en la que el nivel medio de la escuela baja pero nadie empeora (lo que en economía se llama un óptimo de Pareto).

Entonces, ¿por qué tanto profesor, especialmente de Secundaria, considera que el nivel ha bajado? Hablan, básicamente, de su propia experiencia. Hasta hace unos años un profesor del antiguo Bachillerato, el BUP, bregaba con estudiantes que habían aprobado la EGB con unas notas suficientemente altas como para no

Cuadro 1

Medias de rendimiento en las áreas evaluadas por tipo de enseñanza a los 16 años					
Tipos de enseñanza	Comprensión lectora	Gramática y Literatura	Matemáticas	Ciencias de la Naturaleza	Geografía e Historia
2º de BUP	283	293	279	276	283
4º de ESO	273	265	267	274	271
2º de FP	246	224	228	226	233

empujarlos a la, de acuerdo con la OCDE, inútil Formación Profesional de primer grado. ¿Cómo llegan estas quejas corporativas a la opinión pública? ¿Por qué no se publicitan más los problemas de otros grupos ocupacionales en situaciones mucho más difíciles? Se me ocurren varias razones. El profesorado es especialmente proclive a convertir la sección de cartas al director de la prensa en su particular *cahier de doléances*. Por otro lado,

raro es el "opinador" que no cuenta en su círculo de amistades con profesorado de Secundaria –alguno incluso lo fue en el pasado–. Finalmente, una mala noticia –no digamos si va acompañada de gruesas descalificaciones a medio camino entre lo tabernario y lo literario– entra fácilmente en el ámbito de lo noticiable (*good news, no news*).

Durante cierto tiempo ha sido frecuente encontrarse en los tabloncillos de nuestros centros de Secundaria con una copia de un texto de Pérez Reverte. He aquí alguna perla: "De vosotros, torpes irresponsables, que extirpasteis de las aulas el latín, el griego, la Historia, la Literatura, la Geografía, el análisis inteligente, la capacidad de leer y por tanto de comprender el mundo, ciencias incluidas".

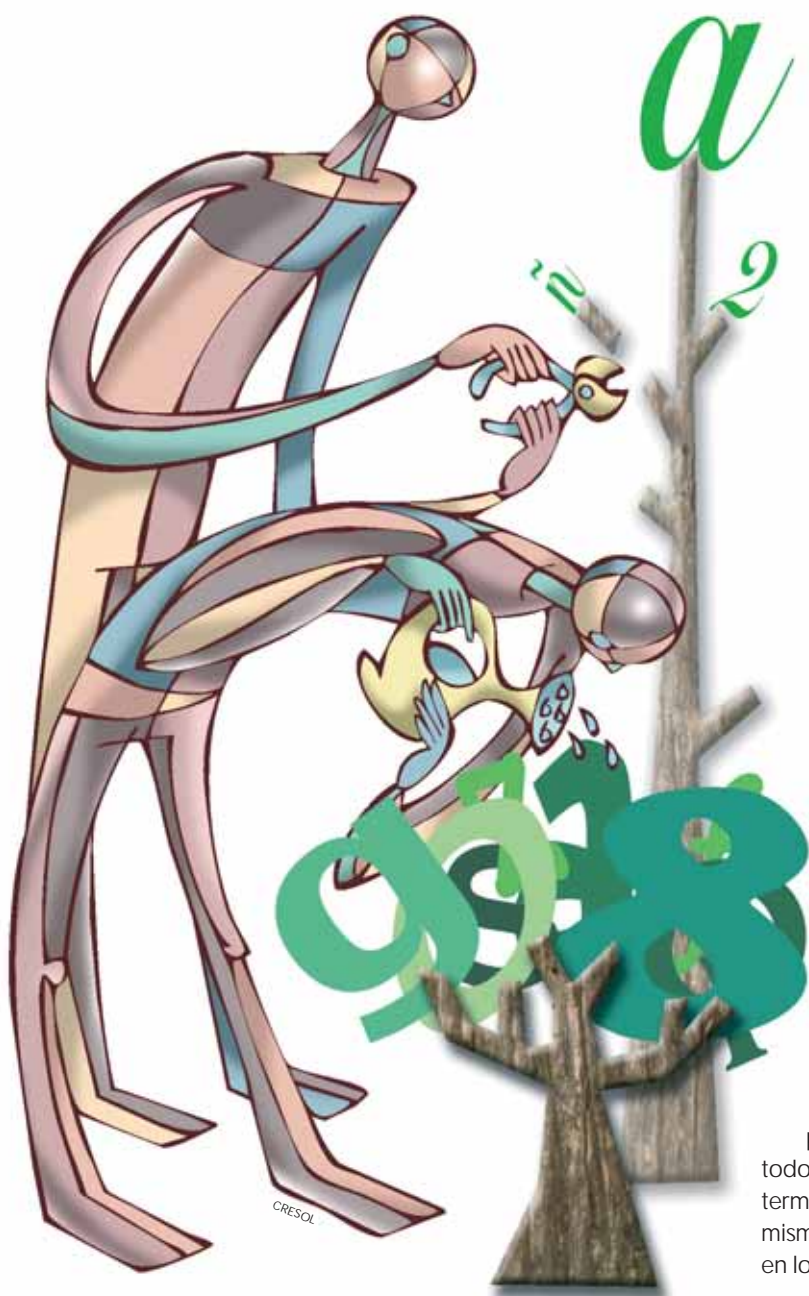
¿En qué mundo vive este académico de la española? ¿De dónde saca la desaparición de las asignaturas que cita? ¿Cuándo, salvo excepciones, nuestra escuela ha promovido el análisis inteligente o la capacidad de leer? Justamente uno de nuestros problemas educativos es el escaso uso de las bibliotecas. Por favor, que alguien le pase algún libro de Howard Gardner para que se entere de algo.

Todo esto es muy grave porque contagia a la sociedad civil. Hace poco he colaborado con un artículo sobre el plan Bolonia en una revista vecinal –*Distrito 19*–. En ese mismo número una estudiante escribe un texto en el que dice que Bolonia elimina los estudios de Filosofía. Curiosamente algunos profesores de universidad que ayer consideraban a los actuales estudiantes universitarios los analfabetos de la LOGSE hoy, por arte de birlibirloque, los perciben como responsables ciudadanos que protestan democráticamente contra el espacio europeo.

La realidad y el deseo

Si bajamos de las alturas de las disquisiciones metafísicas y entramos en contacto con la realidad, el debate es surrealista. Que en un país como el nuestro, que ha padecido cuarenta años de un régimen político desescolarizador, se diga que el nivel baja, clama al cielo. Así por ejemplo, en lo que se refiere al porcentaje de alumnos que no se gradúan en Secundaria los datos actuales son sensiblemente mejores que los de hace unos años.

"Del Castillo y su equipo vienen a salvarnos de una profunda crisis de la educación, al parecer manifiesta, sobre todo, en el escándalo de que el 25% de los estudiantes no termine con éxito la ESO. Preocupante porcentaje, pero el mismo que, en vísperas de la LOGSE, abandonaba el Bachillerato en los dos primeros cursos y a la misma edad, aunque a él había



llegado poco más de la mitad de la cohorte. Y el mismo que terminaba sin éxito la EGB, éste sobre la cohorte total, pero con catorce años previstos, no dieciséis. La comparación adecuada sería con la primera hornada de la ley de 1970: de 100 alumnos que acabaron en 1975 la EGB tuvieron éxito 68, y en los años sucesivos se matricularon 54 en 1º de BUP, 46 en 2º y 39 en 3º, terminando ese año 27, pasando 23 al COU y aprobando 16. Otros 32 se matricularon en 1º de FP, 22 en 2º; terminaron a tiempo 8. Y abandonaron otros 14" (Fernández Enguita, 2002).

Si nos vamos al pasado reciente, la situación es incomparablemente mejor. Esto es lo que decía el *Libro Blanco de la educación* (el diagnóstico que precedió a la Ley General de Educación de 1970): "En resumen: de cada 100 alumnos que iniciaron la Enseñanza Primaria en 1951, llegaron a ingresar 27 en Enseñanza Media; aprobaron la reválida de Bachillerato Elemental 18 y 10 el Bachillerato Superior; aprobaron el Preuniversitario cinco y culminaron estudios universitarios tres alumnos en 1967" (Autoría compartida, 1969).

Desde 1910 la población total se ha multiplicado por dos, mientras que la de los bachilleres lo ha hecho por 83. En el curso 1951-52 aprobaron el examen de estado 14.871 alumnos, lo que representaba el 44,76% de los que se presentaron. En el curso 1954-55 aprobaron la prueba de madurez, que vino a sustituir al anterior examen el 64,8% de los presentados (Delval, 2002).

El informe PISA ha sido considerado por algunos como la prueba empírica del descenso del nivel. Sin embargo, uno de sus principales analistas, Julio Carabaña (2006), considera que nuestro sistema es eficaz porque los alumnos desarrollan la capacidad cognitiva aproximadamente igual que los de otros países de la OCDE. En realidad, las diferencias entre países son muy pequeñas de manera que se asemejan a la llegada en pelotón de una etapa ciclista. Por ejemplo, el país número 10 en lectura está a 10 puntos de España que es el 18. Los alumnos españoles, en el PISA, alcanzan en Lectura 493, en Matemáticas 476 y en Ciencias 491. No debemos perder de vista que la escala es de 500 y la desviación típica de 100.

Pero, ¿cuándo empezó a quebrarse nuestro sistema educativo? ¿Realmente es la LOGSE la culpable?

"El estudio TIMSS de 1995, sobre nivel de conocimientos en Ciencias y Matemáticas, se realizó con adolescentes escolarizados en 7º y 8º de EGB. España obtuvo unos resultados por debajo de la media, por lo que el nefasto efecto de la LOGSE, de haber existido, no ha sido para producir un descenso de altas posiciones en las comparaciones internacionales a pasar a la cola, sino en todo caso, para bajar un poco más en la cola". José Saturnino Martínez García, "La falsa crisis del sistema educativo", en <http://webpages.ull.es/users/josamaga/>.

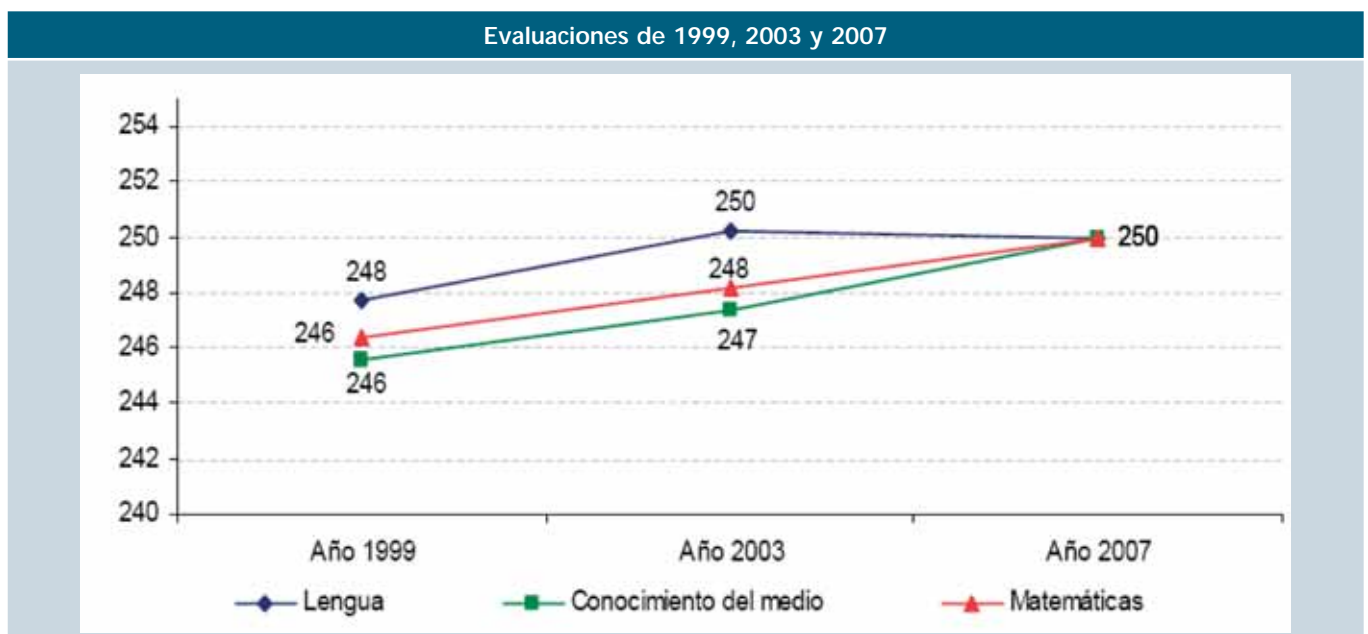
Conviene precisar que, a pesar de los deseos de los detractores de la LOGSE, la comprensividad está lejos de ser un desastre educativo. Los datos del Instituto Nacional de Calidad Educativa –INCE– ponen de manifiesto que los resultados –en tests estandarizados– obtenidos por los alumnos de 4º de la ESO –alumnos, habitualmente, de 14 años– son levemente mejores que su equivalente en las anteriores enseñanzas medias: 2º de BUP y 2º de FP. Del mismo modo que a todos nos enseñaron que no se pueden sumar peras y manzanas, no podemos reducir la comparación de los alumnos de ESO con los del anterior BUP, comparativa en la cual la selecta –aunque numerosa– minoría del BUP aventaja a la de la ESO. A todo ello conviene añadir que la evaluación del INCE mide exclusivamente los componentes cognitivos a partir de tests, obviando cualquier posible referencia al enfoque constructivista del conocimiento, a las actitudes y a los procedimientos, amén de otros conocimientos novedosos como pudieran ser los informáticos (Marchesi, 2000) –véase Cuadro 1–.

Sin embargo, y según puede observarse en el Cuadro 2, vamos mejorando, aunque sea un avance exasperantemente lento.

El saber ocupa lugar y pesa

No contentos con ignorar la realidad, cuando se entra en contacto con ella, simplemente se distorsiona. ¿Cómo se puede

Cuadro 2



<http://www.mepsyd.es/dctm/mepsyd/horizontales/iniciativas/presentacion-primaria-2007.pdf?documentId=0901e72b80044508>

sostener que los contenidos se han reducido? Se sabe que nuestro alumnado de la ESO carga cada día con más y más kilos de libros y que cursa más asignaturas. Los contenidos son a todas luces excesivos. No es sólo que haya hasta once asignaturas en la ESO, sino que cada una de ellas está sobrecargada. A modo de ejemplo, en 4º de la ESO existe la asignatura de *Literatura y lengua española*. Tomo como referencia el libro de texto de Akal, publicado en 2008. Dos tercios de él se dedican a la lingüística y un tercio, ahí es nada, a toda la literatura en castellano –es decir, que se incluye Hispanoamérica– de los siglos XIX y XX. Dado que se quiere hablar de todos los autores considerados importantes no queda más remedio que recurrir a un absurdo epitome de cada uno de ellos. Como muestra, un par de botones.

“Gerardo Diego (1896-1987). Su extensa obra poética se caracteriza por su variedad formal y temática. En ella conviven el vanguardismo ultraísta y creacionista, el neopopularismo, el gongorismo y los moldes clásicos. Algunos títulos son: *Imagen*, *Manual de espumas*, *Fábula de Equis* y *Zeda*, *Alondra de verdad*, etc. (p. 268).

José María Merino. Conjugua en sus relatos el gusto por narrar con la experimentación técnica: *Novela de Andrés Choz*, *El caldero de oro*, *La orilla oscura*,... ” (p. 333).

La cosa adquiere tintes grotescos. En ningún lugar del libro se explica qué es el neopopularismo o demás ismos. Sin embargo, si uno acude a la Wikipedia encuentra una fácil explicación. Según parece, con libros de texto como éste se pretende –es de suponer– crear un público lector. ¿Realmente alguien se imagina a un chaval de quince años acercándose a los recovecos de la poesía de Gerardo Diego tras esta fantasmal descripción? Si nos vamos a un autor más reciente como Merino la descripción es tan sucinta que ni la mente más preclara –ni siquiera las de los propios autores del texto– podría reconocer la singularidad de la obra de éste.

Otro frente de quejas: el profesorado universitario

Ciertos sectores del profesorado de universidad también se han subido al carro del descenso del nivel. Sin aportar más datos que la propia experiencia se considera que el nivel de los estudiantes universitarios no ha hecho más que bajar. Algunos, caso de los docentes de ingenierías, siempre se han quejado del nivel. La solución consiste en que los estudiantes se paguen de su bolsillo una academia particular –que casi sería mejor convertirla en la verdadera universidad–. Otros, al igual que el profesorado que procede del BUP, han visto sus aulas invadidas por los “bárbaros”. Sin embargo, de no ser por los “bárbaros” la mayoría de los actuales puestos docentes –y aquí podríamos entrar en el no menos excitante debate sobre si ha bajado el nivel del profesorado– no existirían. Pedro Álvarez (“Actividad discente: la cara oculta de la Universidad”, *El País*, 6 de junio de 2005) considera que los estudiantes fracasan porque son unos irresponsables, porque no cumplen con su actividad discente, lo cual se concreta en que al 42% de las clases –en la Universidad de Extremadura– asiste menos del 50% de los alumnos “y de los que asisten, menos de la mitad lleva la asignatura al día”. La baja preparación con la que acceden los alumnos es la clave de todos los males. Nada más y nada menos que “el 63% de los profesores suspenderían al 98% de los

alumnos que actualmente aprueban la selectividad”. Nunca antes se había hecho una afirmación que invitara tan claramente a acometer una suerte de reconversión industrial en la Universidad que llevaría a muchos de sus profesores o al paro o a la prejubilación: si apenas hay estudiantes, apenas habrá profesores. Los datos de la selectividad no avalan tal caída de nivel (véase Cuadro 3).

Una de las quejas habituales es que llegan poco preparados, muy especialmente en Matemáticas, lo que obliga a crear los denominados cursos cero. Si hay cursos cero es porque están poco preparados. Sin embargo, de ahí a decir que los estudiantes o que el actual sistema educativo es indolente hay un trecho. Tomás Recio, quien a su condición de catedrático de Álgebra de la Universidad de Cantabria une la de presidente del Consejo Escolar de esta comunidad y la de responsable de la comisión de educación de la Real Sociedad Española de Matemáticas,



Cuadro 3

Informe junio 1995/junio2002

COU y UCM

Año	Media Nota Expediente	Media Nota COU	Media Nota Prueba	Media Nota Definitiva
1995	6.99	6.9	5.1	6.31
1996	7.01	6.89	5.24	6.37
1997	7.04	6.9	5.18	6.37
1998	7.07	6.9	5.23	6.39
1999	7.09	6.9	5.14	6.41
2000	7.14	6.87	5.31	6.65
2001	7.14	6.81	5.28	6.66
2002	6.37	6.07	4.17	5.9

LOGSE y UCM

Año	Media Nota Expediente	Media Nota Prueba	Media Nota Definitiva
1995	6.77	4.82	6.17
1996	6.88	5.09	6.31
1997	6.76	4.95	6.17
1998	6.75	5.2	6.24
1999	7.06	5.5	6.5
2000	6.94	5.4	6.56
2001	6.91	5.43	6.59
2002	7.04	5.52	6.69

http://alamo.sim.ucm.es/estadisticas/paau_indice.asp

indica –véase *El País* de 15 de julio de 2007– que el nivel medio de Matemáticas es mucho mejor que hace algunas décadas. En realidad, lo que ocurre es que la mayoría de las preguntas de la prueba de matemáticas no tratan sobre los contenidos fundamentales de la materia, sino que “sirven sólo para aprobar la Selectividad”. Lo que se enseña en el Bachillerato está más enfocado a que los alumnos pasen esa prueba de acceso, que al aprendizaje de los conceptos fundamentales.

Eppur si mueve

Hace ya la friolera de veinte años, Charles Baudelot y Roger Establet (1990) mantenían que sería imposible el avance científico que se vivía en aquel entonces, si el nivel no hubiera subido. Hoy, esta observación es todavía más cierta. La mayor parte de los científicos que ha habido en toda la historia de la humanidad están vivos. Se calcula que el conocimiento científico se duplica cada cuatro o cinco años (<http://people.coe.ilstu.edu/rpriegle/wwwdocs/educationinfoage.htm>).

Más recientemente, Claudi Alsina (2008) decía que la cosa tiene su gracia si se advierte que este tipo de quejas ya fueron realizadas por gentes como el geómetra del siglo XIX Félix Klein (1849-1925). “También en esa época se acuñó la (tan rabiosamente actual) exclamación: “baja el nivel, cada vez los estudiantes llegan con peor nivel”. Si eso es cierto, después de ciento cincuenta años de bajada en picado del “nivel”, debemos estar ya en las profundidades de lo inconfesable”.

Sin ánimo de caer en el optimismo cósmico de Leibniz se puede decir que nunca hemos estado mejor que ahora y esto es

más claro en España que en buena parte de los países de nuestro entorno. Lo dice Andreas Sleitcher –el coordinador del informe PISA– y lo recalca el último informe sobre educación del Consejo Económico y Social (*Sistema educativo y capital humano*).

para saber más

- ▶ **Alsina, Claudi (2008):** *El club de la hipotenusa*: Barcelona: Ariel.
- ▶ **Autoría compartida (1969):** *La educación en España. Bases para una política educativa*. Madrid: MEC, p. 46.
- ▶ **Baudelot, Charles y Establet, Roger (1990):** *El nivel educativo sube*. Madrid: Morata.
- ▶ **Carabaña, Julio (2006):** “Una nueva ley de educación. De males inexistentes y remedios ineficaces”. *Claves de razón práctica*, 159 (enero-febrero).
- ▶ **Delval, Juan (2002):** “El parto de los montes en la educación”. *Claves de razón práctica*, 212.
- ▶ **Fernández Enguita, Mariano (1986):** *Integrar o segregar*. Barcelona: Laia.
- ▶ **Fernández Enguita, Mariano (2002):** “En defensa de la educación pública amenazada”. *El País*, 17 de junio.
- ▶ **Marchesi, Álvaro (2000):** “Las reformas del futuro”, en *Informe educativo, 2000*. Madrid: Santillana, p. 316.
- ▶ **Martínez García, Saturnino (2005):** “Dos reflexiones sobre el sistema educativo español: el nivel educativo no cae y las clases sociales sí existen”. *El Viejo Topo*, 213 (noviembre).