

Resumen

Entre los estudios internacionales de evaluación de la educación destaca el Proyecto PISA coordinado por la OCDE. Este estudio tiene por objetivo valorar el grado de formación de los estudiantes de quince años en tres áreas básicas de conocimiento (comprensión lectora, matemáticas y ciencias). Los datos del Informe PISA 2000 han puesto en evidencia un bajo rendimiento educativo por parte de los estudiantes argentinos. Es mi intención comprender por qué los alumnos argentinos han obtenido en las evaluaciones de PISA puntuaciones inferiores respecto a los estudiantes de la mayoría de los países miembros de la OCDE, entre ellos España. En primer lugar, se demostrará que las diferencias de aprendizaje entre países como Argentina y España no se deben sólo a causas estructurales, sino que se vinculan a factores que operan al interior de la escuela. En este sentido, se postulará la hipótesis del bajo nivel de exigencia académica. En segundo lugar, se pretende identificar y explicar cuáles son las causas del inferior nivel de exigencia de la escuela argentina. Como objetivo secundario, se estudiará cómo las organizaciones internacionales a través de la coordinación y ejecución de evaluaciones como PISA, se han convertido en voces autorizadas para definir qué se entiende por éxito o fracaso de los sistemas educativos nacionales.

Introducción

En esta comunicación presentaré el proyecto de tesis doctoral que estoy realizando, así como algunos de los avances obtenidos hasta el momento. El objetivo de mi investigación es analizar los resultados escolares obtenidos por los estudiantes argentinos en el estudio PISA 2000. Es mi intención comprender por qué los alumnos de este país han obtenido puntuaciones inferiores respecto a la mayoría de países de la OCDE.² La hipótesis de trabajo que se sostendrá considera que el bajo rendimiento de los estudiantes argentinos se relaciona con el nivel de exigencia, inferior a la media de los países de la OCDE.

Aunque en la presente investigación será fundamental conocer la manera en que inciden las variables estructurales en la generación de situaciones de desigualdad educativa, se pondrá mayor hincapié en el estudio de las variables propias de la escuela. Si es en los centros escolares donde pueden mejorarse los resultados y donde deberían concretarse las políticas educativas, las características de las escuelas y de la práctica pedagógica tienen un efecto propio sobre el nivel de aprendizaje, más allá de la incidencia de los factores extraescolares (capital económico y capital cultural del alumno, composición social de la escuela, etc.)

¹ Estudiante de doctorado del Departamento de Sociología VI, Facultad de Educación, Universidad Complutense de Madrid. Becaria FPI de la Comunidad de Madrid.

² No se tendrán en cuenta en este trabajo los datos de PISA 2003. Por decisión propia, durante la gestión ministerial de G. Giannettasio bajo el gobierno peronista de E. Duhalde, el país resolvió no participar de las pruebas alegando limitaciones presupuestarias y dificultades operativas. Por el contrario, desde otras posiciones, se sostiene que la deserción fue consecuencia de los pobres resultados que habían arrojado las pruebas de PISA 2000 que aquí serán analizados. (La Nación, 28 de Julio de 2005) En la actualidad, bajo la gestión del ministro D. Filmus, se ha dado atrás con la abstención de Argentina en la futura evaluación de PISA que será puesta en marcha en el país a fines del año 2006.

Se pondrá atención entonces, en el nivel de exigencia que se reclama a los estudiantes argentinos en su proceso de enseñanza y aprendizaje, en tanto puede brindar elementos alternativos para comprender por qué los alumnos de este país han obtenido un rendimiento inferior. En este sentido, se coincide con los recientes trabajos sobre logro educativo llevados a cabo en los países de América Latina, donde se sostiene que no todo parece ser atribuible al efecto directo e indirecto de los factores individuales del alumno o a la composición social de la escuela (UNESCO/OREALC, 2001); aunque se reconoce, al mismo tiempo, que la magnitud del efecto de las variables propias de la escuela suele ser más reducida que las expectativas optimistas de algunos discursos de efectividad escolar. (Cervini, 2003)

Desde otra perspectiva, es interesante trabajar con el estudio PISA teniendo en cuenta la centralidad que ocupan las organizaciones internacionales en la coordinación y ejecución de evaluaciones de este tipo. Analizar el rol que juegan estas agencias, en tanto voces autorizadas para definir qué se entiende por éxito o fracaso de los sistemas educativos nacionales, será otro de los objetivos de la investigación.

El estudio PISA

El estudio PISA (Programme for International Student Assessment), coordinado por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), tiene por objetivo valorar el grado de formación de los estudiantes de quince años en tres áreas básicas de conocimiento (comprensión lectora, matemáticas y ciencias), independientemente de su situación y grado de avance escolar. Pretende así, comparar los resultados de los estudiantes en una edad determinada que se corresponde, en la mayoría de los países, con el fin de la escolaridad obligatoria.³ La evaluación ha sido llevada a cabo durante el año 2000 y 2003. En el año 2000 el sesenta por ciento de la misma se centró en la lectura, resumiendo el cuarenta por ciento restante el rendimiento en matemáticas y ciencias. Los países participantes fueron 32 (entre ellos 28 miembros de la OCDE), extendiéndose luego a otros 11 países más en el año 2001. La segunda fase, puesta en marcha en el 2003, contó con la participación de 41 países (30 miembros de la OCDE y 11 no-OCDE) y se centró en la evaluación de

³ La evaluación comprende alumnos que tenían entre 15 años y 3 meses y 16 años y 2 meses en el momento del estudio, independientemente del curso o tipo de centro en el que se estuvieran matriculados y de que estuvieran plenamente escolarizados o sólo a tiempo parcial. A estos estudiantes PISA aplica pruebas y cuestionarios con información de referencia. La muestra de los estudiantes ha variado según cada país, oscilando entre los 4.500 y 10.000. La muestra española para el año 2000 ha sido de 6.214 estudiantes y 184 escuelas, mientras que la argentina ha sido de 3.983 estudiantes y 156 escuelas.

matemáticas. En el año 2006 focalizará su atención en el área de ciencias, para regresar nuevamente a la lectura en el año 2009.

El estudio PISA aspira evaluar cómo los alumnos aplican sus conocimientos escolares en situaciones de la vida real. Para ello ha construido una serie de indicadores que proporcionan información no sólo sobre el perfil de conocimientos, destrezas y competencias de los estudiantes, sino también sobre su contexto, con el fin de dar cuenta de la relación que existe entre los niveles de rendimiento de los sistemas educativos con aquellas variables de tipo demográfico, social y económico. Es así como los datos recolectados han puesto en evidencia amplias diferencias en los logros escolares de los sistemas educativos nacionales.

El rendimiento escolar de los estudiantes en el Informe PISA 2000

Una de las maneras en que PISA resume el rendimiento escolar de cada país en las distintas áreas evaluadas es calculando la media de las puntuaciones de sus estudiantes. Al observar los datos de PISA 2000 es posible identificar dos grandes grupos de países. Por un lado, los países miembros de la OCDE y, por otro, los países que no forman parte de esta organización.

Los países de la OCDE, con excepción de México, han obtenido en las tres áreas evaluadas resultados bastante homogéneos, situándose en una media internacional que ronda los 500 puntos. Si bien alguno de ellos ha destacado por encima de esta media la mayoría no se ha alejado demasiado, ni por arriba ni por debajo, de la misma. Entre estos últimos países nos interesa el caso de España, debido a que comparte con Argentina rasgos culturales similares que facilitan la comparación. Por el contrario, el segundo grupo de países se ha distinguido por el bajo rendimiento escolar. Si bien Hong Kong-China ha logrado resultados exitosos, la mayoría se ha alejado bastante de la media internacional de 500 puntos. En este segundo grupo se encuentra Argentina que, junto al resto de países participantes de América Latina, se ha situado en los últimos puestos del ranking elaborado para la comparación.

Diferencias significativas pueden apreciarse entonces, al comparar el caso argentino con el español. Así, mientras los estudiantes españoles han obtenido en comprensión lectora una nota media de 493 puntos, la de los argentinos ha sido de 418, siendo aún más notoria la diferencia en el área de matemáticas y ciencias. En la primera, los españoles lograron 476 puntos mientras que los argentinos alcanzaron 388 puntos. En ciencias las puntuaciones han sido de 491 y 396 puntos respectivamente. Tal como se puede apreciar, los alumnos

argentinos sacaron notas más bajas en los tres campos de conocimiento evaluados. Y, aunque España no ha alcanzado los 500 puntos de promedio en ninguna de las tres áreas, se considera que sus resultados están muy próximos a la media internacional de los países de la OCDE. De hecho, cuando se analizan los datos de PISA se observa que los estudiantes de quince años de los países europeos tienen un nivel de rendimiento en aprendizaje semejante en las tres áreas, siendo las diferencias entre los mismos muy pequeñas. En relación a los resultados de los países de América Latina, no sólo se han caracterizado por ser inferiores respecto a los europeos, sino también por ser bastante homogéneos entre sí. De modo que Argentina consiguió puntuaciones similares a las de Chile, Brasil y México, aunque superiores a los de Perú. En su conjunto, estos países se situaron aproximadamente casi cien puntos por debajo del rendimiento medio de los países miembros de la OCDE.

El desigual desempeño de España y Argentina puede observarse también en la distribución de sus estudiantes en la escala de aptitud que se elaboró para la capacidad lectora. Cinco han sido los niveles en que se ha dividido esta escala, existiendo 72 puntos de diferencia entre cada uno de ellos. El nivel uno indica que los estudiantes presentan serias dificultades para utilizar la lectura como un instrumento para avanzar y ampliar sus conocimientos y destrezas en otras áreas. Por el contrario, el nivel cinco indica que los estudiantes pueden manejar la información que se encuentra en textos con los que no están familiarizados, muestran una comprensión detallada, deducen qué información es relevante, evalúan críticamente y elaboran hipótesis. (OCDE/UNESCO, 2003) La distribución de los alumnos en los distintos dominios indica la proporción de estudiantes que pueden demostrar un nivel específico de conocimientos y habilidades.

Nivel de desempeño en capacidad lectora	Porcentaje de estudiantes en cada nivel	
	España	Argentina
Nivel 5 (más de 625 puntos)	4,2%	1,7 %
Nivel 4 (de 553 a 625 puntos)	21,1%	8,6 %
Nivel 3 (de 481 a 552 puntos)	32,8%	20,3 %
Nivel 2 (de 408 a 480 puntos)	25,7%	25,5 %
Nivel 1 (de 335 a 407 puntos)	12,2%	21,3 %
Debajo del Nivel1 (menos de 335 puntos)	4,1%	22,6 %

Fuente: OCDE/UNESCO, 2003.

Los datos de PISA nos muestran, por un lado, que la mayoría de los estudiantes argentinos se han concentrado en el nivel dos de desempeño (25,5%), mientras que los españoles lo han

hecho en el nivel tres (32,8%). Por otro lado, observamos que en el extremo más bajo de la escala un 22,6% de los estudiantes argentinos no ha alcanzado el nivel uno, mientras que en España este porcentaje ha sido sólo de un 4,6%. Estos porcentajes, bastante preocupantes para el caso argentino, nos están indicando la cantidad de estudiantes que sólo pueden manejar las tareas más básicas de lectura. Respecto a la proporción de estudiantes en el nivel más alto de desempeño en ambos países ha sido muy baja, aunque en España ha sido ligeramente superior (4,2% para España y 1,7% para Argentina). Así, mientras en España el 79,6% de los estudiantes se ha situado entre el nivel dos y el nivel cuatro, en Argentina este porcentaje ha sido de un 54,4%. De manera que en este último país un 43,9% de los estudiantes se ha ubicado en el nivel uno y por debajo de éste, siendo en España un 16,3%. Como promedio, en los países miembros de la OCDE, el 12% de los estudiantes de 15 años mostraron un rendimiento correspondiente al nivel uno mientras que un 6% se situó debajo del mismo. De manera que aproximadamente un 18% de los estudiantes no progresa más allá de las tareas del nivel uno.

La diferencia en el rendimiento medio entre Argentina y España es grande, aunque la variación en el rendimiento de los estudiantes dentro de cada país es mayor. En este sentido, vale la pena señalar que los resultados medios de los países no proporcionan una visión completa del rendimiento del alumno en los distintos sistemas educativos nacionales, enmascarando variaciones significativas ya sea dentro de la clase o del centro escolar. (OCDE/UNESCO, 2003) Las desigualdades internas son entonces fundamentales. No sólo hay que medir el promedio final, sino también las variaciones dentro de un mismo país. De este modo, si se observa la desviación típica –medida que indica la dispersión de los datos en la distribución- se puede apreciar que para la muestra argentina es mayor. Por ejemplo, para el área de comprensión lectora la desviación típica ha sido de 109, mientras que en España ha sido de 85. Así, Argentina no sólo ha obtenido resultados medios inferiores, sino que también se ha caracterizado por una distribución más desigual de sus resultados respecto al caso español. Otra de las maneras de dar cuenta de dicha situación es observando el rango de puntuaciones obtenidas por la mitad central de la población; es decir, prestando atención a la diferencia entre las puntuaciones de los estudiantes en los percentiles 75° y 25° de la distribución del desempeño (según PISA esta sería una medida de equidad en los resultados de aprendizaje). Cuanto más extensa sea la amplitud, más desiguales serán los resultados dentro de un mismo país. Los datos de PISA 2000 muestran que en todos los países el rango de rendimiento de los estudiantes en la mitad central excede la amplitud de un nivel de

rendimiento (72 puntos), aunque en algunos supera en dos veces dicha magnitud.⁴ Si nos detenemos en el caso argentino vemos que la distancia para el área de comprensión lectora es de 151 puntos, siendo para el español de 117. Las disparidades son claras en ambos países, aunque bastante más amplias en Argentina. Vale la pena preguntarse entonces, no sólo a qué factores se atribuyen las diferencias entre las medias de los dos países estudiados, sino también a qué factores se deben las desigualdades internas que en Argentina son mayores.

Variación en el desempeño de los estudiantes argentinos y españoles en el área de comprensión lectora

País	Media	DT	5°	10°	25°	75°	90°	95°
Argentina	418	109	232	270	344	495	554	589
España	493	85	344	379	436	553	597	620

Fuente OCDE/UNESCO, 20003.

¿Por qué los resultados de PISA 2000 han sido tan diferentes entre los países?

Las desigualdades de aprendizaje entre los sistemas educativos se explican a partir de varios factores que es posible agrupar en dos grandes dimensiones. Por un lado, la “dimensión contextual” y, por otro, la “dimensión escolar”. En esta investigación se pondrá mayor hincapié en la segunda de las dimensiones; en este sentido, y sin dejar de considerar la dimensión contextual, se acuerda con los recientes estudios de la UNESCO/OREALC donde se plantea que “existen algunas variables cruciales que parecen compensar el efecto negativo que pueden tener las condiciones socioeconómicas y socioculturales desfavorables, por lo que a pesar de provenir de contextos desfavorecidos los estudiantes sí pueden tener buenos resultados. Un porcentaje importante de la varianza de los resultados es explicado por factores vinculados a la escuela”.⁵ (OREALC/UNESCO, 2001:3) Por consiguiente, pareciera difícil explicar las desigualdades en aprendizaje si sólo se tiene presente la dimensión contextual. Pero veamos por qué.

¿Por qué la composición sociocultural de la población argentina no explicaría por sí

⁴ Los tres países con menor disparidad en la mitad central de la población según los datos de PISA 2000 son Finlandia, Japón y Corea, quienes también se encuentran entre los países con mejores resultados en el área de comprensión lectora. Por el contrario, entre los países con amplia disparidad destacan no sólo los de América Latina sino también Alemania, Bélgica, Nueva Zelanda e Israel. Los países asiáticos como Indonesia, Japón, Corea, Tailandia y Hong Kong-China oscilan en menos de 111 puntos.

⁵ Los estudios de la UNESCO/OREALC al igual que PISA han puesto en evidencia que las escuelas pueden jugar un papel importante en la moderación del efecto de la desventaja social en el desempeño de los estudiantes. Por ejemplo, el aprovechamiento de los recursos escolares por parte de los estudiantes, la disponibilidad de docentes especializados, las relaciones docente-alumno y el clima disciplinario en clase son algunos de ellos. De manera que los recursos escolares, la política y práctica de la escuela y la práctica de la clase juegan un papel fundamental en las condiciones de éxito o fracaso del aprendizaje.

misma los resultados escolares obtenidos por los estudiantes de este país en el estudio PISA 2000?

En primer lugar, es común suponer que los países con bajos resultados de aprendizaje en las evaluaciones internacionales se caracterizan por tener una población con inferiores índices de escolarización. Sin embargo, ésta no parece ser la explicación más adecuada para el caso argentino, ya que una de las características que ha distinguido a Argentina del resto de países de la región (excluyendo a Uruguay) ha sido la escolarización temprana de sus habitantes. Así, más de la tercera parte de la población argentina mayor de 50 años tiene la educación básica completa, mientras que en Brasil, Perú y Chile sólo la quinta parte completó este nivel.⁶ Los datos del censo Nacional de Población del año 2001 para el total del país señalan también que las personas que habían completado estudios primarios, siendo éste el máximo nivel por ellas cursado, representan el 27,8 % de la población entre 20 y 59 años de edad. Si a este grupo se añade la frecuencia de los que cursaron parte del colegio secundario sin finalizarlo, el conjunto alcanza el 44,9% de esta población adulta.⁷

Además, los datos de PISA han puesto en evidencia cómo los estudiantes argentinos que pertenecen a entornos familiares favorables en cuanto a años de estudios de sus padres, obtienen también puntuaciones inferiores respecto a los españoles en igual posición. Esta situación se aprecia al clasificar a los estudiantes según el nivel de estudios de sus padres que ha sido categorizado siguiendo la Clasificación Internacional de Niveles Educativos.⁸ Los datos de PISA nos muestran cómo sea cual sea el nivel educativo del padre, los estudiantes argentinos puntúan siempre por debajo de los españoles. Por ejemplo, los alumnos argentinos cuyos padres completaron el nivel primario obtuvieron una media de 348, mientras que los españoles 434 puntos. Una distancia de 86 puntos separa a ambos países, existiendo una situación similar con los estudiantes cuyos padres completaron los estudios secundarios de primer ciclo. Para Argentina la puntuación media ha sido de 391, siendo de 469 para España. La diferencia continúa rondando los 80 puntos al tener presente los estudiantes con padres que completaron estudios secundarios de segundo ciclo; mientras en Argentina se obtiene una

⁶ SITEAL: “Ingreso y abandono de la educación secundaria en América Latina”. Boletín N. 2, SITEAL, consultado en Junio 2005, www.siteal.iipe-eoi.org

⁷ Geldstein, R.: “Familias y escolarización de los adolescentes en los principales aglomerados urbanos de Argentina 1990-2000”. Debates del SITEAL, consultado en Junio 2005, www.siteal.iipe-eoi.org

⁸ La Clasificación Internacional de Niveles Educativos define seis niveles de logro. Nivel cero: analfabetos; nivel uno: estudios primarios completos; nivel dos: estudios secundarios de primer ciclo completos; nivel tres: estudios secundarios de segundo ciclo completos; nivel cuatro: estudios post-secundarios no universitarios completos; nivel cinco: diplomados; y nivel seis: licenciados.

media de 414 puntos, en España es de 498. La distancia sigue siendo notable, ya que 84 puntos separan a ambos países. Respecto al nivel cinco, que se correspondería en España con los diplomados y en Argentina con quienes cursaron estudios superiores no universitarios, la distancia es de 63 puntos en favor de los españoles, ascendiendo a 64 si se compara los que tienen padres que accedieron a una licenciatura. En ningún momento los chicos argentinos superaron la media internacional de 500 puntos en las pruebas de lectura; situación bastante asombrosa, ya que se esperaba que los estudiantes cuyos padres alcanzaron niveles superiores de estudio logren puntuaciones similares a la media internacional.

Una situación similar ocurre al tener presente el nivel educativo de la madre. Por un lado, los estudiantes argentinos siguen sin superar los 500 puntos, hecho que no se da entre los estudiantes españoles quienes a partir del nivel tres comienzan a sobrepasarlos en el área de la lectura. Por otro lado, las distancias entre ambos países continúan siendo significativas, estando los estudiantes españoles siempre por encima de los argentinos. Así, en el nivel uno la distancia es de 68 puntos, en el nivel dos de 89, en el nivel tres de 93, en el nivel cinco de 63 y, por último, en el nivel seis 71 puntos separan a ambos países. Igual que sucedía al tener presente el nivel educativo del padre los estudiantes argentinos obtienen siempre un rendimiento inferior, siendo la distancia muy parecida o superior a un nivel de desempeño en la escala de aptitud elaborada para la lectura. Parecería que el capital cultural de las familias de los estudiantes argentinos (entendido este último en términos de años de estudio de sus padres) no explica, por sí mismo, los bajos resultados en aprendizaje obtenidos en PISA 2000.

Además, si se tiene en cuenta el grado de relación entre las dos variables estudiadas (rendimiento en comprensión lectora y estudios del padre y de la madre) los datos de PISA 2000 nos muestran que en ambos países la relación es similar. En Argentina la correlación con el nivel educativo del padre es de 0,31 y de 0,34 con el nivel educativo de la madre, siendo en España de 0,29 y de 0,28 respectivamente. En ambos casos la relación es muy parecida y aunque se caracteriza por ser bastante débil, es una de las correlaciones más altas que se han encontrado en casi todos los estudios.

Respecto a la distribución de los resultados entre los estudiantes de los dos países analizados, observamos que si se realiza un análisis de varianza en Argentina un 11,4% de la desigualdad en la variable “rendimiento educativo en lectura” puede asociarse al nivel educativo logrado por la madre, mientras que un 9,6% se relaciona con el nivel educativo del padre. Una

situación parecida se da en el caso español donde el nivel educativo del padre estaría explicando un 10,9% de la desigualdad, mientras que el nivel de estudios de la madre un 11,8%. Los valores son semejantes en los dos países, de manera que el nivel de formación general de la población pareciera estar explicando en proporciones similares la desigualdad educativa en cada uno de ellos.

El nivel ocupacional de los padres

En segundo lugar, es común que se recurra a las condiciones socioeconómicas de los países para explicar las desigualdades de aprendizaje en las comparaciones internacionales. Así, mientras España se ha consolidado como una economía estable, Argentina ha atravesado recurrentes períodos de crisis e inestabilidad que han conducido al país a importantes niveles de conflicto social y pobreza.⁹ La composición y el tamaño de las clases sociales podrían estar incidiendo en los resultados de aprendizaje explicando, en gran medida, las diferencias con los países miembros de la OCDE. De este modo, si en Argentina parecen tener mayor peso las clases sociales inferiores, las bajas puntuaciones conseguidas en las pruebas de PISA 2000 podrían entenderse como consecuencia de un “efecto composición” de las clases sociales.

Una manera de observar la influencia de la clase social sobre el rendimiento académico, es asignándole a cada estudiante la categoría socio-ocupacional del padre. Compararemos entonces, las puntuaciones medias de los chicos argentinos y de los españoles según las distintas categorías ocupacionales. El objetivo de la comparación es mostrar cómo en todos los niveles socio-económicos los estudiantes argentinos puntúan por debajo de los estudiantes españoles en las pruebas de comprensión lectora.

⁹ Según datos del Instituto Nacional de Estadística y Censos (INDEC) para el segundo semestre del año 2004, el 40,2% de la población (aproximadamente 15.2 millones de personas) viven en la pobreza. En el año 2001, cuando la economía acumulaba tres años de recesión, el porcentaje de pobres era de 35,9% y el de indigentes de 13,6%. Un año después, la devaluación amplió la pobreza al 57,5% y la indigencia al 27,5%. (La Nación, 31 de Julio de 2005). Además, según datos del mismo instituto en Argentina el salario promedio de la economía se ubicó en mayo del 2005 en 720 pesos, un 6,6% inferior a los 771,73 pesos del precio de la canasta básica total (CBT) que mide la línea de pobreza para una familia tipo. El 86,4% tiene un ingreso *per capita* promedio menor a 650 pesos. El 7,4% gana entre 650 y 986 pesos y por encima de 988 pesos el 6,2% restante. Hay dos millones de personas que viven en 688 mil hogares con menos de 290 pesos por mes, cifra un 13,3 % inferior al costo de la canasta básica de alimentos. Otros dos millones de personas en igual cantidad de hogares subsisten con ingresos que van desde los 290 pesos a los 400 pesos, lo que implicaría que cerca de 4 millones de personas no cuentan con ingresos mínimos para superar el escalafón inferior. El salario promedio en el sector público es de 855 pesos, un 20% por encima del sueldo promedio en el sector privado que se ubicaba al cierre del 2004 en 713 pesos. (Clarín, 22 de Julio de 2005)

Si bien podíamos suponer que los resultados conseguidos por los estudiantes de estatus socio-económico bajo sean inferiores a los conseguidos por los españoles (teniendo en cuenta el mayor porcentaje de población por debajo de la línea de pobreza en Argentina), no nos imaginábamos que los alumnos de los sectores socio-económicos más altos iban a estar en una situación similar. Los datos de PISA han puesto en evidencia cómo todos los estudiantes argentinos evaluados, independientemente de la categoría profesional a la que pertenecen sus padres, obtienen un nivel de rendimiento inferior al conseguido por los estudiantes españoles. Aunque la diferencia es mayor entre las categorías socio-ocupacionales más bajas, la observamos también en las superiores. Así, entre los estudiantes que han sido agrupados en la categoría “trabajadores manuales cualificados” –categoría que concentra la mayor cantidad de sujetos en ambos países- hay una diferencia de 70 puntos; y lo mismo sucede con los que han sido clasificados en la categoría “trabajadores manuales semicualificados”. La distancia se agranda entre los “trabajadores manuales no cualificados”, siendo la misma de 108 puntos. Entre los estudiantes cuyos padres se agruparon en la categoría “trabajadores no cualificados de los servicios” se observa también una diferencia significativa de 84 puntos en favor de los españoles; y lo mismo se percibe en aquellos agrupados en la categoría “obreros agrarios no cualificados” donde la diferencia es de 78 puntos. La distancia continúa manteniéndose en los sectores de status socio-económico más alto. Así, aquellos estudiantes argentinos y españoles agrupados en la categoría “trabajadores no manuales alto” mantienen una diferencia de 80 puntos en favor de estos últimos; distancia que también se afirma entre los que tienen padres “profesionales” y “semiprofesionales” aunque la misma se reduce a unos 45 puntos aproximadamente. De esta manera, los estudiantes argentinos que se encuentran en mejores condiciones socio-económicas y que se supone asisten a las mejores escuelas del país, presentan también un rendimiento inferior respecto al de los españoles en igual situación.

Con ello se pretende demostrar que las diferencias de aprendizaje entre los dos países no se explican simplemente como resultado de las desigualdades socio-económicas. Por lo general, suele existir una idea exagerada de la influencia de la clase social sobre el aprendizaje. Y, en países como Argentina donde las recurrentes crisis económicas han conducido al país a mayores niveles de desigualdad, se suele partir de la idea de que los bajos resultados educativos se deben principalmente a tales desigualdades. Si bien la desigualdad económica presente en países como Argentina incide en la situación escolar, se vuelve fundamental no confundir “desigualdad económica” con “desigualdad educativa”. La pobreza interna por sí misma no estaría explicando los resultados en aprendizaje obtenidos, pues como hemos

podido ver los sectores privilegiados presentan también un bajo rendimiento académico respecto a los países europeos.

Además, como han puesto en evidencia los datos de PISA 2000 para cada uno de los países participantes, la correlación entre clase social y aprendizaje ha sido bastante baja. De manera que la clase social parecería predecir mucho mejor los ingresos y el nivel de estudios que el aprendizaje escolar. “Las desigualdades en recursos económicos y culturales definen las posiciones sociales, pero que las desigualdades en aprendizaje escolar se relacionan con las clases sociales, no sólo no es evidente, sino que puede parecer misterioso”. (Carabaña, 1993: 236) No obstante, una primera aproximación a los datos nos lleva a pensar que en Argentina el estatus ocupacional de los padres, definido aquí por la profesión de los mismos, estaría explicando en una proporción mayor la desigualdad educativa presente en este país. En este sentido, el 16,4% de la desigualdad en el rendimiento en comprensión lectora se encuentra asociada en Argentina al nivel socio-ocupacional de los padres de los estudiantes, siendo para el caso español el 10,8%. A diferencia del nivel educativo de los padres, que en ambos países parecía explicar en una proporción similar las desigualdades educativas internas, la profesión parece hacerlo con mayor intensidad en Argentina. De modo que habría que indagar en este aspecto.

En definitiva, lo que se pretende poner en duda aquí es la capacidad explicativa de la variable socio-económica a la hora de comprender las desigualdades de aprendizaje entre los estudiantes de Argentina y de España. En otras palabras, se intentará demostrar que las diferencias de media entre ambos países no se deben simplemente a diferencias de estructura social. Sostendremos así, que un bajo desempeño educativo no proviene automáticamente de un entorno socioeconómico desfavorable y, aunque los datos de PISA muestran sistemáticamente una relación entre entornos familiares más favorables y altos niveles de desempeño para los estudiantes en cada país, los patrones de esta influencia varían tanto al interior como entre los países. (OCDE/UNESCO, 2003)

Los recursos económicos que destina cada país a la educación y su incidencia en los resultados escolares según los datos de PISA 2000

En tercer lugar, suele considerarse como una de las causas principales del bajo rendimiento escolar el deficiente nivel de inversión y gasto que se destina al sector educación. Desde esta perspectiva el inferior rendimiento de los estudiantes argentinos se relacionaría con la falta de

inversión en este sector, mientras que aquellos países que demostraron exitosos niveles de aprendizaje estarían gastando más en sus sistemas educativos. Este sería, por ejemplo, el caso de España.

Si bien es cierto que España destina un porcentaje más alto de su PBI a la educación y que gasta más por alumno respecto de Argentina, el análisis de los datos de PISA nos lleva a poner en duda la existencia de un nexo estrecho entre gasto educativo y resultados en aprendizaje. En primer lugar, porque la correlación entre gasto en educación y rendimiento educativo se caracteriza por ser ligera y no demasiado importante, variando de manera distinta entre cada uno de los países que participaron en PISA. En segundo lugar, porque los datos nos muestran cómo algunos países que invierten mucho en educación han obtenido resultados poco alentadores, mientras que otros que gastan menos han conseguido mejores rendimientos. Por ejemplo, Italia gasta aproximadamente dos veces más por estudiante que Corea y, mientras Corea ha sido uno de los países con mejor desempeño en las tres áreas evaluadas, Italia ha obtenido un desempeño por debajo del promedio de los países miembros de la OCDE. Los datos de PISA nos llevan así, a poner en cuestión la hipótesis que sostiene que aumentando el gasto y la inversión en educación se conseguirán mejoras en los resultados escolares.

Lo dicho hasta aquí no significa no tener en cuenta que la falta de medios y recursos en muchas de las escuelas argentinas opera como uno de los principales factores que incide en el estado actual del sistema educativo del país; no obstante, los datos de PISA nos sugieren que no se puede considerar sólo esta situación como la causa principal para explicar el bajo rendimiento académico de los alumnos argentinos. En este sentido, aunque se tenga en cuenta que el Estado argentino mantiene una profunda deuda económica con su sistema educativo y en especial con sus profesores, y que dicha situación incide en las condiciones de educabilidad, las desigualdades en aprendizaje deberían ser abordadas junto a otros factores. Como se señala en el Informe PISA 2003 el gasto por alumno explica un porcentaje bajo de la variación del rendimiento medio de los países, en matemáticas un 15%. Por ejemplo, si se compara el caso de España con el de Estados Unidos se observa que ambos países obtuvieron resultados en matemáticas muy parecidos, pero, mientras Estados Unidos gasta aproximadamente 80.000 USD por alumno, España sólo 47.000 USD. Es decir que aún reconociendo que el estado de la economía de cada país incide en sus prácticas educativas, en la manera en que se piensa, organiza y financia la educación, en esta investigación se

reconocerá la existencia de otros factores a la hora de explicar situaciones de desigualdad educativa.

Las políticas educativas y su incidencia sobre el rendimiento educativo

En cuarto lugar, es habitual afirmar que los resultados escolares obtenidos en las evaluaciones internacionales se relacionan con la organización formal de cada uno de los sistemas educativos. Sin embargo, si continuamos comparando el sistema educativo argentino con el español no parecieran existir, a simple vista, grandes diferencias en la manera en que se ha organizado la educación en estos dos países. Es más, durante las últimas décadas se han puesto en marcha cambios educativos similares siendo un ejemplo la descentralización de los servicios educativos. No obstante, mientras la experiencia española operó como un modelo de descentralización educativa por razones democráticas, en Argentina han sido los motivos económicos y de ajuste fiscal los que han llevado a ponerla en práctica. Como resultado, la prestación del servicio educativo ha quedado en manos de cada uno de los estados provinciales en un contexto marcado por graves problemas económicos. La desigual inversión que se efectúa en el área educativa de las distintas jurisdicciones del país ha puesto en evidencia el cuadro de inequidades en las oportunidades que se ofrecen a los alumnos. Si se comparan los ingresos fiscales por habitante de cada jurisdicción territorial y la suma que destina cada uno de ellos para solventar la enseñanza, resulta que el promedio de los gastos registrados por alumno en el período 1994-2000 revela notables distancias entre lo que invierten, por ejemplo, Santa Cruz (2.799 pesos anuales), Tierra del Fuego (2.688 pesos) y Neuquén (1.983 pesos) con lo que destinan Salta (688 pesos), Corrientes (769 pesos) o Misiones (766 pesos).

Si bien los sistemas educativos de España y Argentina comparten importantes aspectos de organización formal, en la práctica la manera en que opera cada uno de ellos parece ser muy distinta. Por una cuestión de espacio, este aspecto no será desarrollado aquí, sino que deberá ser retomado a lo largo de la investigación doctoral. No obstante, es posible afirmar que la organización formal del sistema de enseñanza no parece ser una de las variables claves para explicar la desigualdad en resultados escolares entre los dos países estudiados. Además, en muchas ocasiones, hasta los textos escolares que se utilizan en las escuelas argentinas y españolas son muy parecidos, pues son las mismas editoriales quienes se encargan de su elaboración (por ejemplo Santillana). Si las políticas educativas son tan parecidas, al menos en el nivel del discurso, y si los alumnos estudian con los mismos libros de texto, ¿por qué se

mantienen las diferencias de aprendizaje entre ambos países?

La importancia de la dimensión escolar a la hora de abordar situaciones de desigualdad educativa entre los países

Como ya se ha señalado, en esta investigación se sostendrá que el desempeño de los estudiantes no se determina sólo por las características individuales, ni por los entornos socio-económicos y socio-culturales que condicionan el proceso de aprendizaje, sino también por las características de las escuelas, de las prácticas de las clases y de los profesores. Es al fin y al cabo en los centros escolares donde se realiza el proceso de enseñanza y aprendizaje, y es en ellos donde puede ser mejorado. Se investigará entonces, cómo influyen en el aprendizaje aquellos factores que operan en la dimensión escolar, de manera de explicar por qué algunos países consiguieron mejores resultados respecto a los logrados por los estudiantes argentinos. Los factores asociados al rendimiento académico, propios de la dimensión escolar, que serán tenidos en cuenta se vincularán con las características de las escuelas, con las características de la práctica pedagógica y con las características de los profesores.¹⁰

El nivel de exigencia en la escuela argentina y su influencia sobre los resultados educativos

Teniendo en cuenta que es en la práctica cotidiana de la escuela donde se materializan las diferencias de aprendizaje, se plantea la hipótesis de trabajo: el bajo rendimiento de los estudiantes argentinos puesto de manifiesto en el Informe PISA 2000 se relaciona con el nivel de exigencia, inferior al de los países similares de la OCDE (España entre ellos). Se sostendrá, en este sentido, que el proceso de aprendizaje se ve amenazado no sólo por las causas estructurales que afectan al país, sino fundamentalmente por el inferior nivel de exigencia académica que se les reclama a los estudiantes argentinos en sus escuelas. Se considera que las condiciones propicias para lograr un buen desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje no se estarían generando en las instituciones escolares del país, especialmente en lo que se refiere a la escuela media. En términos generales cuando se hace referencia a la

¹⁰ La importancia de estas variables se percibe en la opinión pública. En una reciente encuesta realizada por la consultora Catterberg y Asociados, y analizada por la consultora en educación Diéresis, el 40,6% de los 304 padres consultados atribuyó las razones por las que ha empeorado la educación a cuestiones vinculadas con la escuela y el sistema educativo. Pocos contenidos y de mala calidad, bajo nivel de exigencia, disconformidad con los planes de estudios y falta de contención en las aulas fueron algunas de las frases que resumieron el crítico diagnóstico. Además, el 25% responsabilizó del retraso a los alumnos y las familias; el 18,2% a los docentes, y sólo el 5,6% al Estado y a la situación del país. No tuvieron tanto peso los argumentos relacionados con el bajo presupuesto. (La Nación, 7 de Agosto de 2005)

variable “nivel de exigencia” se entiende que la escuela en Argentina no estaría cumpliendo “exitosamente” con su función principal: lograr que se enseñe y se aprenda. Se alude entonces, a la función académica de la escuela entendida como un factor significativo y condicionante del desarrollo del aprendizaje.

Varios son los indicadores que permiten dar cuenta del bajo nivel de exigencia. Entre algunos de los más importantes cabe señalar los siguientes: 1) indicadores relacionados con la trayectoria académica del estudiante (asistencia a cursos de apoyo, promedio de tiempo dedicado a estudiar, calificaciones obtenidas, etc.); 2) indicadores relacionados con las condiciones de escolaridad (cantidad de clases al año, duración de la jornada escolar, nivel de ausentismo escolar, promedio de estudiantes por clase, días y horas de clase perdidos, etc.); 3) indicadores relacionados con las actividades escolares (realización de trabajos para la escuela, cantidad de libros leídos, etc.); 4) indicadores relacionados con el clima institucional (comportamiento en la institución); 5) indicadores relacionados con las características de los profesores (formación, tiempo de dedicación, actividades de capacitación, etc.); 6) indicadores relacionados con las prácticas de evaluación (frecuencia y tipo de evaluación de los estudiantes, uso de las evaluaciones, etc.); 7) indicadores relacionados con las características de los establecimientos (utilización de los recursos de las escuelas como son bibliotecas, laboratorios, ofertas extracurriculares, etc.); etc.

Identificar cómo operan, interactúan e influyen estos factores sobre el rendimiento escolar de los estudiantes será uno de los objetivos centrales de la presente investigación. A través del análisis de los mismos se pretende constatar el inferior nivel de exigencia académica presente en el sistema educativo argentino respecto del español.

Algunas de las causas del bajo nivel de exigencia de la escuela argentina

Si se pretende demostrar que el bajo nivel de exigencia académica es uno de los factores principales a través de los cuales se pueden comprender las diferencias escolares entre los estudiantes argentinos y españoles, explicar sus causas será una tarea central. A continuación se mencionarán algunas de las que han surgido hasta el momento.

Las competencias profesionales y las condiciones laborales de los profesores

Una de las posibles explicaciones del bajo nivel de exigencia puede relacionarse con la formación académica de los profesores. Desde esta perspectiva, se considera que los

profesores de la escuela argentina (sobre todo del último ciclo de la educación básica) exigen menos a sus estudiantes como resultado de cierto déficit en su formación académica que se traduce en una falta de conocimientos respecto de la disciplina que imparten.¹¹ Otra de las explicaciones se relaciona con la falta de dedicación laboral¹², que encuentra sus causas en las condiciones de trabajo de la profesión, que conduce a los profesores al pluriempleo y a un cierto descontento generalizado como resultado de los bajos sueldos percibidos.¹³ Así, aún sosteniendo que la dimensión económica no determina por si misma los resultados escolares de los estudiantes, adquiere aquí centralidad, ya que los magros sueldos percibidos por los enseñantes argentinos, así como los recurrentes problemas en el pago de los mismos se relacionan con la insolvencia económica del Estado argentino. Además, los presupuestos desigualmente asignados a la educación según sea la jurisdicción provincial se traducen en diferencias salariales que perciben los profesores que, en algunas provincias como Santa Cruz y Tierra del Fuego ganan más de 1000 pesos por mes, en tanto que en otras no alcanzan a los 500 pesos (promedio de los años 1995- 2002) y, prácticamente, viven en un nivel de pobreza. De ahí se siguen los continuos reclamos y las huelgas que han venido afectando los cursos lectivos normales, con más de 40 días de paro en una decena de provincias que tienen menor presupuesto y pagan salarios menores. Las huelgas de los maestros se traducen en días de clases perdidos para los estudiantes y, por consiguiente, en menos contenidos escolares. Por ejemplo, en el período lectivo actual los paros y medidas de fuerza entorpecieron la actividad educativa en 21 provincias, de las cuales 13 ya tienen comprometido su calendario escolar.¹⁴ De modo que en algunas de ellas pareciera que no se llegará a cumplir con los 180 días de clases fijados por ley (Ley 25.864).¹⁵

¹¹ Por ejemplo, una encuesta realizada entre maestros comunica que sólo alrededor de un 30% frecuenta bibliotecas. (Clarín, 31 de Julio de 2005)

¹² Las horas libres, como resultado del ausentismo de los profesores, han sido habituales en las distintas escuelas observadas, siendo en algunas de ellas normal perder entre una y dos horas de clase por día. En algunos casos los profesores faltan por motivos de salud, mientras que en otras ocasiones se encuentran de licencia sin que su cargo sea cubierto. Según los directivos entrevistados esta última situación se debe a que a ningún docente le conviene económicamente tomar una suplencia por 10 o 15 días. Para evitar que los profesores falten a sus escuelas en algunas provincias se concede un plus económico denominado “presentismo escolar”.

¹³ Según datos del INDEC en algunas jurisdicciones provinciales el salario docente se encuentra por debajo o apenas pasa la línea de pobreza.

¹⁴ La Nación, 25 de Julio de 2005.

¹⁵ Hasta ahora las provincias más comprometidas son Chaco donde se perdieron 39 jornadas de clases, Salta, con 32; Santiago del Estero con 20; San Luis y Formosa con 15; Río Negro con 10; Santa Fe con 9; y Buenos Aires con 8. Aproximadamente más de 5.7 millones de alumnos, de los 8 millones que tiene la totalidad del sistema educativo del país no podrán cumplir con los 180 días de clases previstos por ley. Para recuperar los días de clase perdidos se está diseñando desde el gobierno nacional un plan de recuperación de los contenidos escolares perdidos por las huelgas provinciales. (La Nación, 25 de Julio de 2005)

La situación laboral que atraviesan los profesores atenta contra la calidad de los aprendizajes. De modo que la postergación por parte de los gobiernos de la problemática salarial, así como los recurrentes conflictos con sus gremios, surgen como constantes en el sistema educativo argentino, sin aparecer ni las soluciones ni las vías de diálogo adecuadas.

Las políticas educativas de los noventa

Otra de las causas del bajo nivel de exigencia puede asociarse con los cambios educativos implementados durante la década de los noventa. Sobre todo, con el proceso de descentralización de la educación y con la sanción de la Ley Federal de Educación.¹⁶ Si bien la descentralización ha sido una medida adoptada en varios países, la manera en que ha sido ejecutada en cada uno de ellos ha diferido. Se contrastará así, el caso español con el argentino de manera de observar cómo una misma medida ha conducido a resultados diferentes. En esta línea, se cuestionará la influencia que han tenido dichas políticas (sobre todo la LFE) en la mejora del rendimiento educativo de los alumnos, pues parecen haber quedado solamente en el plano retórico al no garantizarse los recursos humanos y económicos necesarios para su despliegue. El papel de la política educativa en Argentina, como factor capaz de intervenir en la mejora del aprendizaje de los estudiantes, debe ser relativizado.

¹⁶ En 1992, por medio de la ley de presupuesto, se transfirió a las jurisdicciones provinciales la responsabilidad por la gestión, administración y financiamiento de las escuelas de nivel medio y, las instituciones superiores no universitarias que aún dependían de la Nación. Si bien se argumentó la descentralización educativa invocando el carácter federal del sistema político, se sostiene que la causa principal estuvo guiada por el propósito de recorte fiscal. Junto a la descentralización se sanciona, tres años más tarde, la Ley Federal de Educación que estableció, entre otras cuestiones, una nueva estructura académica formada por la Educación Inicial (de los 3 a los 5 años, siendo obligatorio el último años), la Educación General Básica (obligatoria a partir de los 6 años de edad, con una duración de 9 años y dividida en tres ciclos), la Educación Polimodal (3 años de duración, de carácter no obligatorio), la Educación Superior (profesional y académica de grado en instituciones Universitarias y no universitarias) y la Educación Cuaternaria. Esta nueva estructura académica tuvo como referente a la Ley General de Educación española.

Anexo

Tabla 1. Desempeño medio de los estudiantes en los países participantes en PISA 2000

Países	Lectura		Matemáticas		Ciencias	
	Media	DT	Media	DT	Media	DT
Albania	349	99	381	107	376	94
Alemania	484	111	490	103	487	102
Argentina	418	109	388	120	396	109
Australia	528	102	533	90	528	94
Austria	507	93	515	92	519	91
Bélgica	507	107	520	106	496	111
Brasil	396	86	334	97	375	90
Bulgaria	430	102	430	110	448	96
Canadá	534	95	533	85	529	89
Chile	410	90	384	94	415	95
Corea	525	70	547	84	552	81
República Checa	492	96	498	96	511	94
Dinamarca	497	98	514	87	481	103
España	493	85	476	91	491	95
Finlandia	546	89	536	80	538	86
Francia	505	92	517	89	500	102
Grecia	474	97	447	108	461	97
Hong Kong-China	525	84	560	94	541	85
Hungría	480	94	488	98	496	103
Islandia	507	92	514	85	496	88
Indonesia	371	72	367	85	393	75
Irlanda	527	94	503	84	513	92
Israel	452	109	433	131	434	125
Italia	487	91	457	90	478	98
Japón	522	86	557	87	550	90
Latvia	458	102	463	103	460	98
Liechtenstein	483	96	514	96	476	94
Luxemburgo	441	100	446	93	443	96
Macedonia	373	94	381	98	401	83
México	422	86	387	83	423	77
Nueva Zelanda	529	108	537	99	528	101
Noruega	505	104	499	92	500	26
Perú	327	96	292	108	333	90
Polonia	479	100	470	103	483	97
Portugal	470	97	454	91	459	89
Rusia	462	92	478	104	460	99
Suecia	516	92	510	93	512	93

Suiza	494	102	529	100	496	100
Tailandia	431	77	432	83	436	77
Reino Unido	523	100	529	92	432	98
USA	504	105	493	98	499	101

Fuente: OCDE/UNESCO, 2003.

Tabla 2. Puntuación media en comprensión lectora en Argentina y España según el nivel educativo del padre

Nivel Educativo del padre	País	Media	N	DT.
Nivel 1 (estudios primarios completos)	Argentina	363,8	109	93,4
	España	436,1	279	79,5
Nivel 2 (estudios secundarios de primer ciclo)	Argentina	397,3	1300	92,5
	España	470	2049	77,9
Nivel 3 (estudios secundarios de segundo ciclo)	Argentina	419,7	671	88
	España	497,9	736	77
Nivel 4 (estudios postsecundarios no universitarios)	España	515,4	364	73,3
	Argentina	454	756	92,8
Nivel 5 (diplomados)	España	516,7	1017	71,5
	Argentina	465,8	871	100,9
Nivel 6 (licenciados)	España	525,3	1366	76,7
	Argentina	465,8	871	100,9

Fuente: Base de Datos PISA 2000.

Tabla 3. Puntuación media en comprensión lectora en España y Argentina según el nivel educativo de la madre

Nivel educativo de la madre	País	Media	N	DT
Nivel 1	Argentina	364,3	84	97,5
	España	421,3	246	84,1
Nivel 2	Argentina	390,9	1335	90,8
	España	474,5	2435	75,4
Nivel 3	Argentina	415,3	630	93,3
	España	505,6	949	75
Nivel 4	España	512	250	71,1
	Argentina	455,8	847	88,6
Nivel 5	España	517,7	1027	74
	Argentina	466,1	929	99,5
Nivel 6	España	532,9	1001	76,3
	Argentina	466,1	929	99,5

Fuente: Base de Datos PISA 2000.

Tabla 4. Puntuación media en comprensión lectora en España y Argentina según categoría socio-ocupacional

Nivel de Ocupaciones	País	Media	N	DT
Directivos	Argentina	485,8	196	86,6
	España	503,4	494	77,4
Directivos o Adm. Pública	Argentina	476,7	113	87,8
	España	530,3	266	63,1
Profesionales	Argentina	498,2	398	81,0
	España	542,4	581	69,4
Semiprofesionales y Técnicos	Argentina	472,6	289	86,8
	España	518,4	415	70,2
Artistas y Creativos I, universitarios	Argentina	481,1	12	90,6
	España	522,3	25	84,2
Artistas y Creat. II, no universitarios	Argentina	407,9	14	108,5
	España	491,2	32	84,1
Trabajadores no manual, alto	Argentina	442,3	204	95
	España	524,6	560	70,3
Trabajadores no manual, bajo	Argentina	444,8	183	86,7
	España	482,7	183	79,9
Trabajadores no Cualificados de los Servicios	Argentina	397,9	233	93,4
	España	481,9	253	75,4
Trabajadores Manuales Cualificados	Argentina	401,8	812	93,1
	España	471,4	1796	81,5
Trabajadores Manuales Semicual.	Argentina	411,1	409	91,9
	España	481,9	514	78,7
Trabajadores Manuales no Cual.	Argentina	371,7	112	96,5
	España	479,7	110	76,6
Obreros Agrarios Cualificados	Argentina	418,5	75	82,7
	España	473,1	284	76,2
Obrero Agrario no Cualificado	Argentina	382,5	78	85,9
	España	460,9	25	71,5
Policías	Argentina	398,3	110	85,2
	España	513,0	109	74,3
Bomberos	Argentina	440,9	35	81
	España	478,3	1	
Otros	Argentina	391,8	264	98,5
	España	472,5	225	85,7

Fuente: Base de Datos PISA 2000.

Tabla 5. Análisis de varianza entre rendimiento en comprensión lectora y nivel educativo de la madre para el caso argentino

			Suma de cuadrados	Gl	Media cuadrática	F	Sig.
Read/Mother ISCED-qualification	Inter-grupos	Combinadas	4279159,409	4	1069789,852	123,3	,000
	Intra-grupos		33129533,290	3820	8672,653		
	Total		37408692,699	3824			

Eta: 0,338; Eta Cuadrado: 0,114

Fuente: Base de Datos PISA 2000.

Tabla 6. Análisis de varianza entre rendimiento en comprensión lectora y nivel educativo del padre para el caso argentino

			Suma de cuadrados	Gl	Media cuadrática	F	Sig.
Read/Father ISCED-qualification	Inter.-grupos	Combinadas	3474470,470	4	868617,618	98,3	,000
	Intra-		32712451,364	3702	8836,427		

	grupos						
	Total		36186921,834	3706			

Eta: 0,310; Eta Cuadrado: 0,096

Fuente: Base de Datos PISA 2000.

Tabla 7. Análisis de varianza entre rendimiento en comprensión lectora y nivel educativo del padre para el caso español

			Suma de cuadrados	Gl	Media cuadrática	F	Sig.
Read/Father ISCED qualification	Inter-grupos	Combinadas	4142027,834	5	828405,567	142,2	,000
	Intra-grupos		33798334,453	5805	5822,280		
	Total		37940362,287	5810			

Eta: 0,330; Eta Cuadrado: 0,109

Fuente: Base de Datos PISA 2000.

Tabla 8. Análisis de varianza entre rendimiento en comprensión lectora y nivel educativo de la madre para el caso español

			Suma de cuadrados	Gl	Media cuadrática	F	Sig.
Read/Mother ISCED qualification	Inter-grupos	Combinadas	4492565,771	5	898513,154	157,5	,000
	Intra-grupos		33665809,434	5902	5704,136		
	Total		38158375,205	5907			

Eta: 0,343; Eta Cuadrado: 0,118

Fuente: Base de Datos PISA 2000.

Tabla 9. Análisis de varianza entre rendimiento en comprensión lectora y categoría socio-ocupacional del padre para el caso argentino

			Suma de cuadrados	Gl	Media cuadrática	F	Sig.
Read/Clast1	Inter-grupos	(Combinadas)	6569873,006	18	364992,945	43,273	,000
	Intra-grupos		33434835,582	3964	8434,620		
	Total		40004708,588	3982			

Eta: 0,405; Eta Cuadrado: 0,164

Fuente: Base de Datos PISA 2000.

Tabla 10. Análisis de varianza entre rendimiento en comprensión lectora y categoría socio-ocupacional del padre para el caso español

			Suma de cuadrados	Gl	Media cuadrática	F	Sig.
Read/Clast1	Inter-grupos	(Combinadas)	4458437,922	18	247690,996	41,622	,000
	Intra-grupos		36866519,378	6195	5951,012		
	Total		41324957,300	6213			

Eta: 0,328; Eta Cuadrado: 0,108

Fuente: Base de Datos PISA 2000.

Bibliografía

- Carabaña, J. (1993): “Sistema de enseñanza y clases sociales” en M. A. García de León, G. de la Fuente y F. Ortega (eds.) *Sociología de la Educación*, Barcanova, Barcelona.
- Cervini, R. (2003): “Relaciones entre composición estudiantil, proceso escolar y el logro en matemáticas en la educación secundaria en Argentina”. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 5 (1). <http://redie.ens.uabc.mx/vol5no1/contenido-cervini2.html>
- Cervini, R. (2004): “Influencia de los factores institucionales sobre el logro en Matemática de los estudiantes en el último año de la educación Media de Argentina. Un modelo de tres niveles”. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 2(1). <http://www.ice.deusto.es/rinace/reice/vol2n1/Cervini.pdf>
- Geldstein, R. (2005): “Familias y escolarización de los adolescentes en los principales aglomerados urbanos de Argentina 1990-2000”. Debates del SITEAL “Nuevas dinámicas familiares y su impacto en la escolarización de los adolescentes”, consultado en Junio de 2005, <http://www.siteal.iipe-eoi.org>
- OREALC/UNESCO (2001): *Primer Estudio Internacional Comparativo sobre Lenguaje, Matemática y factores asociados, para alumnos del tercer y cuarto grado de la educación básica. Informe técnico*. Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación, Santiago, Chile.
- OCDE (2001) *Knowledge and Skills for Life: First Results from PISA 2000*. OCDE, Paris
- OCDE/UNESCO (2003) *Literacy Skills for the world of Tomorrow. Further Results from PISA 2000*. OCDE-UNESCO, Paris.
- OCDE (2005) *Informe PISA 2003. Aprender para el mundo de mañana*. OCDE-Santillana, Madrid.
- SITEAL (2005): “Ingreso y abandono de la educación secundaria en América Latina”. Boletín N. 2, SITEAL, consultado en Junio 2005, <http://www.siteal.iipe-eoi.org>