

## *Book Review / Recensión de libros*

# **Carabaña, J. (2015): *La inutilidad de PISA para las escuelas*. Madrid: Catarata**

**Anna Jordina Llorens Ferrer** ([anorllo@uv.es](mailto:anorllo@uv.es))  
Universidad de Valencia (España)

Julio Carabaña, catedrático de sociología de la educación en la Universidad Complutense de Madrid, no es la primera vez que incide en temas relativos a PISA (Programme for International Student Assessment). En su último libro, “La inutilidad de PISA para las escuelas” (2015) demuestra por qué es importante que los informes internacionales asuman objetivos realistas y factibles (es lo que el autor denomina como “el fallo esencial”, p. 20). Este autor realiza una vasta investigación acerca de los informes PISA (hasta el 2012) y reflexiona acerca de sus características principales: qué es PISA, qué mide PISA y qué enseña PISA. Respectivamente, éstas son las partes principales del libro, incluyendo también un epílogo y un breve pero útil glosario de términos recurrentes dentro del ámbito de informes educativos internacionales. En él se disponen dichos vocablos traducidos del inglés al español.

En lo que refiere a la primera parte, “¿qué es PISA?” (pp. 13-43) realiza un recorrido histórico por lo que él ha considerado como “los antecedentes de PISA”. El autor destaca el nacimiento del interés de las evaluaciones de sistemas en EE.UU, donde hace mención específica a instituciones y documentos

evaluativos preliminares al informe que da título a este mismo libro. Entre dichos informes se mencionan: el Informe Coleman (1968), el ETS (Educational Testing Service, creado en 1947), el IEA (International Association for the Evaluation of Educational Achievement fundado en 1958) que dio lugar a los informes de IAEP (International Assessment of Educational Progress) que realiza los estudios TIMSS (Trends in International Mathematics and Science Study, 1995 y posteriores) y PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study, 2001 y posteriores). El autor, en diversas ocasiones, hace una comparación entre alguno de estos informes y PISA, donde demuestra su tremenda similitud (véase por ejemplo el análisis comparativo que realiza entre EEOS y PISA en la página 42; en páginas siguientes destaca semejanzas con otros informes). Además de estas consideraciones, hace hincapié en diversas referencias teóricas que el lector, no especializado, debe tener en cuenta para poder llevar a cabo una buena comprensión del texto. Entre éstas, por ejemplo, remarca por qué es importante comprender la diferencia entre las evaluaciones sincrónicas y diacrónicas, las pruebas de aptitud y pruebas de rendimiento, etc. En esta primera parte también, realiza

explicaciones estadísticas de apoyo a los análisis llevados a cabo, para que, otra vez el público no experimentado, pueda seguir con facilidad su argumento.

Carabaña en este apartado lleva en todo momento al lector de la mano, explicando de manera muy sencilla qué es el informe PISA, sus características (sus pruebas), sus fortalezas (causas de apostar por PISA y su éxito) y sus intenciones más actuales. Sin embargo, aunque se hace una mención indirecta, no sé si el mismo lector llega a comprender que hay dos informes PISA diferentes y que Carabaña no menciona como tal. Mientras que el informe PISA (vamos a llamarlo “tradicional”) se realiza cada 3 años, en el que pretende dilucidar las circunstancias y características educativas de los países a nivel internacional, hay también otro informe que nació en 2010, “PISA para Centros Educativos”. Ya en ese año España se brindó para que se realizara su estudio piloto. El Boletín de Educación de EducaINEE (INEE, 2016), en su número 46 del mes de enero, desarrolla una concisa pero buena explicación sobre sus características. Este informe, aunque mantiene la misma metodología de evaluación que el informe PISA tradicional, es de carácter voluntario. Sólo hace falta que las escuelas se inscriban en él para poder participar y cuenten con al menos 44 adolescentes de 15 años matriculados. Así pues, parece que Carabaña en todo momento se refiera a PISA tradicional.

Entre la introducción y el primer bloque se hace referencia directa a porqué el informe PISA puede ser útil o inútil para sistemas educativos y escuelas. Mientras que por un lado el autor defiende que PISA tradicional presenta enormes dificultades para demostrar la utilidad de sus pruebas (p. 20), pues argumenta que ni siquiera puede demostrar que las competencias que evalúa se puedan lograr a través de los cambios pedagógicos y políticos que ella misma propone; por otro, hace referencia indirecta a PISA para Centros Educativos donde propone que puede ser más fiable por dos razones: porque hay un método estadístico muy riguroso para separar la variación que se produce entre escuelas y

porque las muestras entre escuelas son mucho más grandes y, por tanto, las inferencias estadísticas son mucho más seguras (p. 11).

En la segunda parte, “¿qué mide PISA?” (pp. 49-132) hace una extensa explicación del vocablo inglés *literacy*, donde explica al lector castellanoparlante todas sus injerencias con la lengua de Cervantes. Es el mismo Carabaña, haciéndonos reflexiones sobre el neologismo “literacia”, quien nos propone escoger ésta como la traducción más adecuada. Al final, independientemente de cuál sea su traducción al castellano, nos demuestra qué es lo que PISA pretende definir con este término: *literacy* se entiende como todas aquellas capacidades, aptitudes y destrezas clave o generales que permiten adquirir el resto de aptitudes, destrezas y conocimientos más específicos (pp. 52-55)<sup>1</sup>. PISA lo define también como aquella aptitud que alude a “metaconocimientos o metadestrezas” (p. 55) para que los alumnos, al adquirirla, puedan aprender de manera autónoma a lo largo de toda su vida y sean así conscientes de sus propios métodos de aprendizaje, de sus procesos mentales y de las estrategias educativas que consideran más útiles (p. 60). Aquí empezamos a entrever cómo las pretensiones de PISA son inevitablemente utópicas. ¿Hasta qué punto tiene consciencia un adolescente de 15 años de sus propias estrategias educativas? Por supuesto que eso sería lo deseable y ojalá fuera así, pero ¿hasta qué punto es consciente de que mediante el uso de metaconocimientos puede mejorar su propio aprendizaje? Si ya los sabe, ¿para qué va a la escuela pues? Pero bien, esto es otro debate diferente. En definitiva, lo que PISA propone mediante el análisis de sus informes es que la escuela debería dar menos importancia a los conocimientos curriculares y más a los procedimientos y las competencias generales (p. 65). Pero es aquí donde Carabaña, en este

---

<sup>1</sup>A la intención de que los informes se centren de manera desmesurada en las aptitudes y no en el aprendizaje, Carabaña lo llama “conjetura de Jenks”. A esta argumentación le dedica todo su epílogo, complementado así todas aquellas reflexiones que, durante el hilo principal, hubieran quedado pobres de razonamiento.

mismo apartado, lanza una pregunta muy astuta: ¿de dónde le viene a PISA su saber sobre lo que es importante para la vida (y lo que quiere la sociedad) sobre su rivalidad o incompatibilidad con la información curricular y sobre lo que trabajan las escuelas en la actualidad? (p. 63). Ante esta posible tentativa, PISA defiende que lo importante no es tener información, sino saber usarla de manera adecuada ante situaciones concretas (pp. 63-64). Pero, ¿qué es adecuado?, ¿lo que es adecuado para uno es o puede ser adecuado para otro? En los informes PISA la novedad que se destaca frente a los informes antecesores es justamente esto: medir y analizar la relevancia de la literacia en las escuelas (p. 54). También en este apartado se hace una incisión en la comprensión de los términos *skills*, *knowledge* y *competences*. Así pues, a lo largo de todo este bloque el autor elabora una gran argumentación acerca de las pruebas de literacia lectora, matemática y de resolución de problemas<sup>2</sup>. En toda esta documentación, Carabaña aporta mucha información, enmarcando siempre de manera adecuada la contextualización de las pruebas y la relación de éstas con precedentes anteriormente mencionados. La idea inicial que podríamos extraer de los informes aquí abordados es que, aparentemente, PISA pretende demostrar que el aprendizaje de contenidos (que es lo que realizan actualmente la mayoría de las escuelas) rivaliza con el aprendizaje de las literacias (p. 114). Sin embargo, el autor se esfuerza por hacernos comprender que no podemos ni afirmar ni defender que la insistencia en el aprendizaje de un aspecto pueda perjudicar al otro (p. 115).

En la tercera parte, “¿qué enseña PISA?” (pp. 133-229), se reflexiona acerca de la irracionalidad de los objetivos planteados por dicho informe. Aunque son importantes los rasgos que evalúa PISA (los recursos, incluyendo al profesorado, las prácticas pedagógicas, la organización escolar y el

tiempo escolar), no alude a ninguna propuesta de mejora didáctica de las escuelas (que es lo que realmente pretende). PISA simplemente se dedica a describir todos los rasgos evaluados, pretendiendo inducir desde el principio cambios en la enseñanza (p. 195) pero sin ninguna propuesta de metodología que pueda ser factible y mejore así el aprendizaje. Como nos destaca Carabaña: “entre las características de las escuelas examinadas por PISA se echan de menos las relativas a la didáctica” (p. 195). En este apartado, el autor admite que dicho informe sí que “ha logrado su propósito de medir competencias que no dependen de los conocimientos de los alumnos en áreas particulares” (pp. 121-122), haciendo alusión al término *literacy*. Sin embargo, el mismo Carabaña finaliza el anterior apartado con una consideración muy importante: “si PISA continua midiendo capacidades tan generales como las mencionadas literacias, no va a lograr encontrar muchas diferencias entre escuelas” (p. 132) puesto que la literacia es un aprendizaje tan general que no se puede demostrar hasta qué punto se aprende fuera o dentro de la escuela y hasta qué punto la didáctica particular de la escuela lo beneficia o no. PISA, repitiendo los hallazgos del EEOR, no encuentra grandes diferencias entre escuelas y tampoco rasgos específicos de éstas que puedan explicar por qué se llevan a cabo dichas diferencias (sí que menciona algunas entre las pp. 137-147, pero el autor insiste en que estas alusiones son insuficientes). Para Carabaña, los resultados más valiosos de los estudios internacionales como PISA son que permiten evaluar el sesgo y la validez de mucha investigación educativa anterior (p. 137). Este informe pretende afirmar que los recursos, prácticas y políticas son, algunas veces, los motivos por los que se asocia la diferencia de resultados de unos sistemas escolares con otros (p. 163). Sin embargo, dicho informe no puede afirmar que prácticas son más adecuadas que otras.

¿PISA propone metodologías didácticas? Sí. Sí, porque algo nos propone sobre disciplina, haciendo referencia directa a la contratación de profesorado, proponiendo que se deben establecer sistemas de rendición de

---

<sup>2</sup> El autor no hace desarrollo alguno de la literacia científica. Sin embargo, en el apartado siguiente sí que dedicará unas líneas a la literacia financiera que propuso PISA en el informe 2012.

cuentas, aumentando la autonomía de los centros, etc. Pero, ¿PISA propone metodologías didácticas específicas que puedan mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje de las escuelas? No. PISA en sus análisis no tiene en cuenta las didácticas específicas de los centros ni propone tampoco metodologías que las puedan mejorar.

Finalmente Carabaña propone que, hasta que aparezcan esas propuestas didácticas de mejora, las escuelas pueden ir centrándose en aquello que ya pueden mejorar: en fomentar actitudes y comportamientos adecuados en los alumnos, aumentar su motivación, trabajar la frustración y las estrategias de estudios o control del proceso de aprendizaje individual (p. 211).

Es un libro totalmente recomendable para todo tipo de audiencias, con un lenguaje muy apropiado y con una metodología de análisis muy fundamentada. Además, el autor se ha tomado grandes molestias en hacer asequible la interpretación de toda una serie de recursos estadísticos y gráficos que, para el lector no especialista, pueden parecer difíciles de comprender. Es un libro que hace reflexionar de manera muy cohesionada todas aquellas reflexiones que justifican la implantación de PISA y la importancia de sus resultados, ya que, en reiteradas ocasiones, tanto desde el ámbito de los responsables políticos como del medios de comunicación se otorga una importancia desmesurada a este tipo de políticas educativas<sup>3</sup>. Sin embargo, gracias a la labor argumentativa de Carabaña podemos entender que esa importancia de resultados es relativa, pues ninguna evaluación es útil si no presenta unas propuestas adecuadas de mejora. Además, el autor también nos demuestra, a través de su minucioso análisis histórico de informes de evaluación, cómo PISA no presenta prácticamente ninguna novedad respecto a la materia evaluativa que se ha ido elaborando e implantando a nivel

internacional desde hace más de 50 años (por mucho que PISA intente justificar su originalidad).

A pesar de que todo el libro es muy interesante, uno de los grandes problemas de gran actualidad, que no se aborda con suficiente interés en este libro, ha sido el tratamiento y el uso que se le están dando a los resultados que describe PISA. Con ello hacemos referencia directa a los rankings que se generan a raíz de su informe tradicional: “resulta que la mayor parte de los resultados no se refieren a las escuelas, sino a países” (p. 155) y que sin embargo no se están entendiendo de manera adecuada. Por ejemplo, ¿cuántos políticos saben que la media de los informes PISA es de 500 puntos y que la desviación típica es de 100? Porque si lo saben, parece que en sus argumentaciones públicas no lo tengan en cuenta. Abordemos una simple cuestión pues: si el país X tiene 524 puntos en el ranking PISA y el país Y tiene 525, ¿ambos países presentarán grandes diferencias en las características descritas? No. Todo lo contrario. Presentan grandes similitudes. Sin embargo, ¿es así como se argumenta en los medios de comunicación?

Es por ello que con este libro Carabaña pretende mostrar, a raíz de los resultados de este tipo de informes tan globales (como es el informe PISA tradicional), que no hay reforma política educativa (ya sea del ámbito nacional, regional o local) que de ellos surja y que sea útil sin tener en cuenta las características específicas de los centros (como por ejemplo, es su didáctica). Primero porque las características contextuales de los países son tan diferentes que en todos ellos es obvio que no puedan funcionar las mismas políticas educativas. Segundo, porque en el análisis de la literacia que hace PISA no puede argumentar hasta qué punto las aptitudes que se evalúan se adquieren en la escuela o fuera de ella. Y tercero porque el número de supuestos evaluados entre países es muy escaso para llevar a cabo una evaluación fiable y válida. Aquí es donde se presenta la gran aportación que hace Carabaña, recogiendo y organizando este tipo

---

<sup>3</sup> Véase sino el preámbulo de la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE), cuya implantación se justifica entre otras cosas por los resultados negativos del informe PISA. Boletín Oficial del Estado, 10 de diciembre de 2013 (pp. 4-6).

de argumentaciones. En lo que respecta al primer punto de esta reflexión observamos que los análisis que propone nuestro autor están estrechamente vinculados a las propuestas realizadas por Viñao y Frago (2002) y Puelles (2006), los cuales destacaban que ninguna propuesta de reforma o política educativa podrá ser eficaz si no se tiene en cuenta el contexto y las características particulares de cada escuela. En concreto, estos dos autores hacen especial mención a la importancia de tener en cuenta la cultura escolar (Viñao & Frago, 2002, pp.71-80) y la gramática de la escuela (Puelles, 2006, pp. 82) antes de implementar cualquier tipo de reforma.

Aunque su reflexión es muy concreta, Carabaña sí que admite la utilidad de PISA para Centros Educativos (aunque ya sabemos que no hace referencia a este otro informe como tal). Aun así, no debemos olvidar que este autor destaca que para que sea útil cualquier tipo de informe no se puede pretender evaluar una consideración tan general y abstracta como es la literacia.

Muchos son los artículos que se han interesado por abordar la temática PISA. Sin embargo ninguno ha evidenciado tanto su argumentación como Carabaña. Además, existe un artículo que me gustaría recomendar al lector por la estrecha vinculación que se presenta con el libro que aquí hemos reseñado. El artículo es “*Todos queremos ser Finlandia*”: los efectos secundarios de PISA (Barquín Ruiz, Gallardo Gil, Fernández Navas, Yus Ramos, Sepúlveda Ruiz & Serván Núñez, 2011).

En definitiva, durante todo el libro el autor presenta tanto fortalezas como debilidades del informe PISA. Pero como bien nos propone Julio Carabaña, debemos ser nosotros mismos quienes juzguemos hasta qué punto podemos afirmar si PISA miente o no (p. 213).

## Referencias

- Barquín Ruiz, J.; Gallardo Gil, M.; Fernández Navas, M.; Yus Ramos, R.; Sepúlveda Ruiz, M.P. & Serván Núñez, M. J. (2011). Todos queremos ser Finlandia”: los efectos secundarios de PISA. *Revista Teoría de la Educación: Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 12 (1), 320-339.
- Carabaña, J. (2008). *PISA 2006: sin novedad*. Claves de razón práctica, nº 179, pp. 22-27.
- Coleman, J. (1968). The concept of equality of educational opportunity. *Harvard Educational Review*, 38(1), 7-22.
- Coleman, J. S.; Campbell, E. Q.; Hobson, C. J.; McPartland, F.; Mood, A. M.; Weinfeld, F. D. & York, R. L., (1966). *Equality of Educational Opportunity*. Washington D.C.: U.S. Government Printing Office.
- Instituto Nacional de Evaluación Educativa (2016). Pisa para centros. *EducaINEE*, 46. Consultado en <http://www.mecd.gob.es/dctm/inee/boletines/educainee46.pdf?documentId=0901e72b8201bcb8>
- Puelles (2006): *Problemas actuales de política educativa*. Madrid: Morata.
- Viñao, A., & Frago, A. V. (2002). *Sistemas educativos, culturas escolares y reformas: continuidades y cambios* (Vol. 10). Madrid: Ediciones Morata.



**Revista E**lectrónica de **I**nvestigación y **E**valuación **E**ducativa  
*E-Journal of Educational Research, Assessment and Evaluation*

[ISSN: 1134-4032]

© Copyright, RELIEVE. Reproduction and distribution of this articles it is authorized if the content is no modified and their origin is indicated (RELIEVE Journal, volume, number and electronic address of the document).

© Copyright, RELIEVE. Se autoriza la reproducción y distribución de este artículo siempre que no se modifique el contenido y se indique su origen (RELIEVE, volumen, número y dirección electrónica del documento).