



Trivialidad y factoides: la ligereza con la que se discute los problemas educativos

Por **César Guadalupe**



Un problema que empobrece el debate sobre políticas públicas es la presencia constante de supuestas verdades y la limitada reflexión crítica necesaria para, simplemente, preguntarse por su sustento. Ello trivializa los problemas y transforma las ideas en fetiches sin valor ni para el análisis ni para la política.

Quiero ilustrar este punto con dos publicaciones recientes. Ambas presentadas por personas e instituciones que todos respetamos y, tal vez por ello, tendemos a confiar en lo que afirman.

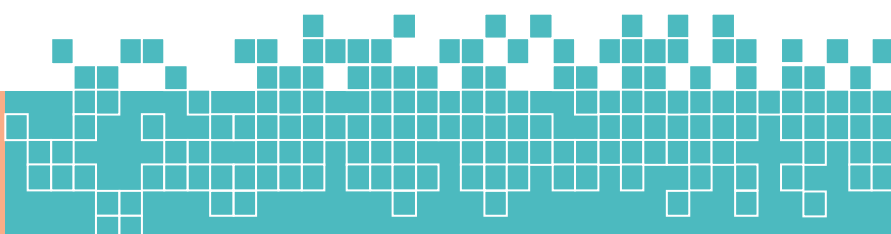
OTRA VEZ UN FETICHE PERSISTENTE

Un breve artículo periodístico publicado el 30 de septiembre de 2025 (Misión Educación, 2025) sugiere una serie de cuatro “acciones urgentes” que habría que demandar al próximo gobierno. La primera es:

Incrementar en un punto porcentual los recursos públicos que destina el Estado a la educación –de 5 a 6% del PBI– para ofrecer educación básica de calidad y (...)

¿Por qué a 6% y no a 6.23%? ¿o tal vez a 7.18%? ¿o, si prefieren, a 14%? o, como alguna vez leí en redes sociales (dicho en serio) ¿al 10% de la UIT?

Si uno hace esas preguntas, obliga a buscar un sustento de la cifra sugerida y éste, simplemente, no existe. Si bien podemos encontrar que existe o existió una “recomendación internacional” que afirma(ba) que había que invertir “al menos” un 6% del PBI en educación, la primera pregunta que cabe es cómo así una idea surgida y repetida por décadas continua vigente a pesar de que las cosas cambian.



Los argumentos que desmontan esta “recomendación” se encuentran expresamente señalados en el recuadro 28 del actual Proyecto Educativo Nacional-PEN (Perú: Consejo Nacional de Educación, 2020, pp. 133–135). Luego de presentarlos y hacer evidente el sinsentido de esta cifra “mágica” (así se le trata en dicho recuadro) el PEN cita a UNESCO para afirmar que:

Se hace necesario trascender visiones simplificadas que postulan un mínimo universal de esfuerzo público (un porcentaje dado del producto) que no considera variables como el tamaño de la economía, el tamaño relativo de la población a ser atendida, la esencial diversidad de necesidades o principios como la necesidad de asegurar que el gasto social obedezca a una lógica contraria a los ciclos económicos, porque atar la inversión al tamaño del producto justamente reduciría los montos absolutos de inversión en las épocas de recesión, que es cuando más se requiere. Una aproximación más apropiada consiste en la determinación de costos unitarios. (UNESCO/Santiago, 2007, p. 66)

Finalmente, luego de afirmar que comparte esta visión, el PEN concluye planteando la pertinencia de:

(...) estimar las necesidades diferenciadas y gastar de acuerdo a ello. La pregunta clave no es qué porcentaje del PIB hay que asignar, sino cuánto se necesita. La respuesta a esa pregunta debe tomar en cuenta la diversidad de situaciones que existen en el país (o entre países), ya que no es lo mismo brindar una buena educación en, por ejemplo, un contexto urbano a una población de sectores medios que cuenta con suficientes recursos educativos en sus hogares, que hacerlo en un espacio rural con población dispersa, en una lengua originaria y con un entorno con menores recursos.

Por tanto, el PEN plantea que debemos determinar las diversas necesidades de la población, asociar estas necesidades a costos diferenciados para la provisión de los servicios pertinentes, asignar los recursos de acuerdo con ello y, por supuesto, dar un buen uso a esos recursos. En ese orden.

Sin embargo, el meme del 6% parece inmune al argumento racional y reaparece con una ligereza argumentativa que desconoce, incluso, algo que los propios proponentes deberían conocer (el PEN).

UN NUEVO FACTOIDE

Una publicación conjunta del BID y del Banco Mundial (Banco Mundial & Banco Interamericano de Desarrollo, 2024) afirma algo que fue destacado en un tweet que anunciaba la publicación:

Nuevo reporte de @el_BID y el @BancoMundialLAC, es un análisis de los resultados de #PISA y los desafíos educativos de la región y las soluciones para

acelerar los aprendizajes. Un dato: **ALC está en promedio 5 años detrás de la OECD y 7 detrás de Japón.** (<https://x.com/JaimeSaavedra22/status/1766250414150725957>) (el destacado es mío).

En efecto, el informe destaca ese dato sobre la diferencia de cinco años con la OECE (p.4) lo que se repite más adelante (p. 13, 25, 35, 43). Si uno, entonces, se pregunta cómo así se calcula esta equivalencia, no encuentra explicación en el documento y en el recuadro de la p. 17 al tiempo de anunciar la equivalencia (20 puntos en PISA igual a un año de escolaridad) se deriva al lector al informe técnico de PISA (OECD, 2024) que no aborda este tema en ninguna parte. Además, como en el caso del “6%”, ya hay personas que repiten ideas similares afirmando (sin referencia alguna que lo sustente) que una “regla práctica” es asumir que en un año de educación es equivalente a un cuarto o un tercio (sí, con ese nivel de imprecisión) de una desviación estándar en PISA, es decir, entre 25 y 33 puntos (Woessmann, 2016, p. 3).

Entonces, para dilucidar este tema exploremos lo que se afirma en diversos informes de PISA, hechos por la propia OECD, que sí tocaron este asunto:

- En el informe de PISA 2009 (OECD, 2010, p. 14) enfocado en lectura, se afirma que 39 puntos, *en la escala de lectura*, equivalen a un año de escolarización.
- En el informe de PISA 2012 (OECD, 2014, p. 46) enfocado en matemáticas, se afirma que 41 puntos, *en la escala de matemáticas*, equivalen a un año de escolarización.
- En el informe de PISA 2015 (OECD, 2016, p. 65) enfocado en ciencias, se afirma que 30 puntos, *en la escala de ciencias*, equivalen a un año de escolarización.

Esto plantea dos dudas iniciales: ¿cómo así ahora son 20 (o 25-33) puntos cuando los dueños del circo nunca dijeron eso? Y ¿en cuál de las tres escalas?

Por otro lado, que la OECD diga algo no convierte ese algo en verdadero. Personalmente, siempre he cuestionado esta equiparación dado que, por diseño, PISA no da información que permita comparar a los estudiantes por grados de estudio. Finalmente, en el informe de PISA 2018 (OECD, 2019) se señala exactamente ello:

Debido a la limitada evidencia sobre las diferencias en los puntajes de PISA entre grados escolares, para los mismos estudiantes (o estudiantes que son por lo demás similares), y de la variabilidad en estas diferencias que se espera entre asignaturas y países, este informe se abstiene de expresar las diferencias en los puntajes de PISA en términos de un equivalente exacto en "años de escolaridad". (Op.Cit. p. 45)¹

¹ Texto original: *Because of the limited evidence about differences in PISA scores across school grades, for the same (or otherwise similar) students, and of the variability in these differences that is expected across subjects and countries, this report refrains from expressing PISA score differences in terms of an exact “years-of-schooling” equivalent.* Traducción propia.

Luego de esto, por supuesto, no hay nada como: *disculpen por lo que hemos hecho en todos los años anteriores, pero estábamos equivocados*. Pero tampoco podemos pedirle tanto. Y, sin embargo, el informe del BID y del Banco Mundial sobre la “crisis de los aprendizajes” parece no tomar en cuenta que hasta la propia OECD podía aprender algo acerca de sus propios errores.

CIERRE

He hecho esta nota porque me parece imprescindible exigir que el debate sobre los temas educativos (o cualquier otro) sea hecho en serio, con profesionalismo y solvencia académica. Repetir ideas que no tienen sustento, o inventarse números efectistas que tampoco tienen sustento, no ayuda. De hecho, daña pues empobrece la discusión y resta legitimidad a lo que se postula.

Las personas merecemos que los temas que nos tocan sean tratados con seriedad y ya se ha maltratado a la educación lo suficiente como para tolerar que se reproduzca factoides como si fuesen ideas valiosas. Por último, si el análisis se basa en este nivel de fragilidad ¿qué valor puede tener lo que se proponga?

Sobre César Guadalupe

César es profesor principal en el Departamento Académico de Ciencias Sociales y Políticas y miembro del Centro de Investigación de la Universidad del Pacífico. Cuenta con un EdD y un MA en Pensamiento Social y Político por la University of Sussex (Inglaterra), además de ser bachiller y licenciado en Sociología por la Pontificia Universidad Católica del Perú. Sus investigaciones abordan la diversidad cultural en las evaluaciones estandarizadas de logros escolares, y ha liderado instituciones educativas clave en Perú, como presidente del Consejo Nacional de Educación (2014-2020) y director de publicaciones de la Sociedad de Investigación Educativa Peruana (2017-2019). Ha sido funcionario de la UNESCO, fellow de la Brookings Institution en Washington D.C., y editor de revistas académicas internacionales. Su experiencia se centra en educación internacional, evaluación educativa, desigualdad y cultura política.

REFERENCIAS

- Banco Mundial, & Banco Interamericano de Desarrollo. (2024). *El aprendizaje no puede esperar. Lecciones para América Latina y el Caribe a partir de PISA 2022*. BM_BID.
- Misión Educación. (2025). Educación de calidad: La promesa incumplida. *La República* (30/09/2025). <https://larepublica.pe/opinion/2025/09/30/educacion-de-calidad-la-promesa-incumplida-por-mision-educacion-hnews-1110570>
- OECD. (2010). *PISA 2009 Results: What Students Know and Can Do*. OECD. <http://www.oecd-ilibrary.org/content/book/9789264091450-en>
- OECD. (2014). *PISA 2012 Results: What Students Know and Can Do (Volume I, Revised edition, February 2014)*. OECD.
- OECD. (2016). *PISA 2015 Results (Volume I). Excellence and Equity in Education*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/9789264266490-en>
- OECD. (2019). *PISA 2018 Results. What students know and can do. Volume I*. OECD.
- OECD. (2024). *PISA 2022 Technical Report*. OECD. <https://doi.org/10.1787/01820d6d-en>
- Perú: Consejo Nacional de Educación. (2020). *Proyecto Educativo Nacional al 2036: El reto de la ciudadanía plena*. CNE. <http://www.cne.gob.pe/uploads/publicaciones/2020/proyecto-educativo-nacional-al-2036.pdf>
- UNESCO/Santiago. (2007). *Educación de calidad para todos: Un asunto de derechos humanos*. UNESCO. <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001502/150272s.pdf>
- Woessmann, L. (2016). The Importance of School Systems: Evidence from International Differences in Student Achievement. *Journal of Economic Perspectives*, 30(3), 3–32. <https://doi.org/10.1257/jep.30.3.3>