

Caso ilustrativo 1. Viabilidad Política.

Un grupo de evaluadores aceptó un procedimiento innovador de instrucción grupal para la enseñanza de la lectura. La evaluación se asignó como parte de un programa de fondos estatales que pretendían instaurar el programa. Existió el rumor de que el director del centro se oponía al programa, porque aun cuando se contaría con menos fondos si éste no operaba, tales fondos se podrían utilizar con mayor flexibilidad. Algunos maestros opinaban que el director haría cualquier cosa por abolir el programa, incluso influir en la evaluación de tal forma que se reflejara adversamente en el programa de enseñanza grupal.

Al planear su proyecto, los evaluadores diseñaron un esquema para medir la habilidades de instrucción individuales de los maestros; sin embargo, preocupados, comprobaron que este diseño provocó el rechazo inmediato del sindicato de maestros, quienes se oponían al esquema por someter a una evaluación a sus miembros. Amenazaron con ponerse en huelga si la evaluación se llevaba a cabo como se había planeado. Las estaciones de radio locales dieron mucha importancia a este incidente, el cual ocupó la primera plana del periódico local. Los evaluadores temieron las consecuencias, por lo cual retiraron sus peticiones con respecto a la evaluación de maestros, aunque creían que este hecho reduciría sobremanera los fundamentos de la evaluación.

Para sorpresa de los evaluadores, al concluir la evaluación, los datos de aprovechamiento de los educandos y otros factores, indicaron el éxito evidente del programa nuevo, sin embargo, cuando el director recibió el informe previo, publicó una declaración en los periódicos que aislaba algunas deficiencias metodológicas de la evaluación, repudiaba sus conclusiones y acusaba de incompetentes a los evaluadores.

En particular, hacía énfasis, en la omisión de la medición individual de la habilidad para instruir de los maestros.

Los evaluadores concluyeron que su proyecto estaba destinado a fracasar.

Caso ilustrativo 2. Claridad del informe.

Después de pedir a la Unidad de Evaluación del Gobierno que elaborara una evaluación sobre los cambios necesarios para fortalecer las 10 áreas específicas de la escuela, un consejo directivo escolar recibió un informe con 250 páginas de extensión. El informe era un enigma lleno de ambigüedades, escrito con modismos y términos técnicos indescifrables.

Se refería de manera vaga y general a los aspectos específicos del programa que requerían una revisión. Era impreciso en cuanto a la naturaleza exacta de estos cambios necesarios en los diferentes grados o niveles de escolaridad y en cuanto a los diversos tipos de estudiantes. Las recomendaciones eran tan generales que parecían axiomas; por ejemplo: "Los maestros deben dedicar más esfuerzo a satisfacer las necesidades individuales de los estudiantes". Las tablas y figuras resultaban incomprensibles, pues no hacían referencia alguna a las secciones del texto previas o en algunos casos subsecuentes. El lector tenía que omitir gran parte del informe para dar continuidad a las explicaciones de procedimientos y resultados, pues en el texto se incluían pruebas completas y la relación de sus materiales.

Caso ilustrativo 3. Difusión del informe.

Un grupo de profesores y el director de una escuela de secundaria diseñaron materiales para el desempeño de actividades específicas y como ayuda al mejoramiento de la disciplina escolar. Los materiales se pusieron a prueba en una serie de escuelas, en las materias de ciencias sociales. Después de un año de aplicarlos, el grupo de profesores pidió que el departamento de sistemas de evaluación escolar evaluara el uso de estos materiales para determinar, en primer lugar, si requerían una revisión y en segundo, si se debían aplicar en todas las materias de ciencias sociales.

El evaluador se entrevistó con los maestros que utilizaron los materiales y con los estudiantes a quienes se les aplicaron. Posteriormente, distribuyó un cuestionario al cuerpo docente para medir los cambios en la disciplina escolar. El evaluador elaboró un informe que favorecía los resultados y se entrevistó con el director de la escuela.

El informe evaluativo sugería muy pocos cambios en los materiales, por lo cual recomendaba su uso, bajo las premisas originales, a lo largo del siguiente año escolar y en todas las materias de ciencias sociales.

Cuando se les informó, tres grupos mostraron su descontento: El grupo de profesores responsable de los materiales, los maestros de ciencias sociales que utilizaron los materiales y otros maestros de ciencias sociales de la escuela. El grupo de profesores no aprobó las recomendaciones, porque se le había excluido de participar en la elaboración de los resultados de la evaluación. Los maestros de ciencias sociales que habían utilizado los materiales argumentaban que ellos debieron ser los primeros en recibir el informe y también que debieron participar en el análisis pues ellos habían dirigido la prueba de los materiales, y los maestros de ciencias sociales a quienes se les destinaba a usar los materiales durante el año siguiente se quejaron de que se les pedía comprar "a ciegas", ya que nadie les había participado, ni discutido con ellos el informe de la evaluación.

Caso ilustrativo 4. Oportunidad del informe.

El director de una escuela urbana contrató a un evaluador de una universidad de la comunidad con el fin de que evaluara un nuevo programa auxiliar para los maestros de escuelas primarias. Los ayudantes eran ciudadanos comunes, a quienes se les capacitó durante tres semanas, antes que entraran a las aulas de clases. Los ciudadanos recibieron lo correspondiente al salario mínimo por cada semana de capacitación. Debido a los altos costos del programa, el consejo directivo escolar deseaba someter los resultados del primer año a una evaluación, antes de renovarlo.

El evaluador recopiló, a lo largo de un año, varios tipos de datos: actitudes de los educandos, actitudes de los maestros, actividades auxiliares y gusto por el trabajo. Sin embargo, el evaluador dedicó tanto tiempo a procesar y analizar datos que el informe no se concluyó en el tiempo previamente convenido. El consejo se reunió a finales del verano para poner a votación los contratos (incluidos los auxiliares), y tuvo que basar su decisión en la opinión indocumentada del director, quien aseguraba el éxito del programa.

Caso ilustrativo 5. Relación costo-producto.

Una directora contrató la evaluación de un nuevo programa de matemáticas de escuelas primarias. El propósito de la evaluación fue medir el programa de forma global. Mientras una parte de la evaluación consistía en medir las habilidades en cálculo de los estudiantes de tercero y cuarto grados, los resultados de los estudiantes a nivel individual no eran interesantes. De hecho, sólo se informaron los resultados de nivel comarcal.

El comité de maestros seleccionó 300 problemas de computación, los cuales se consideraban apropiados para medir el grado en que se cumplirían los 30 objetivos de cálculo del programa de matemáticas. Los evaluadores combinaron los 300 problemas en una prueba que requería para su aplicación tres secciones de dos y media horas de duración cada una. Esta prueba se aplicó a todos los estudiantes de tercero y cuarto grados.

Caso ilustrativo 6. Exposición total y franca.

Se pidió a una evaluadora del personal que elaborara un informe evaluativo que abarcara el manejo de un proyecto de educación infantil temprana. Al examinar los datos, la evaluadora descubrió que la participación de los padres y madres, esencial para perfilar ciertos rasgos del programa en un ambiente de hogar, estaba seriamente comprometida, pues una minoría de padres y madres se oponía a los supuestos y principios del programa. En consecuencia, no se cumplió con los objetivos del primer año del programa y resultaba dudoso si se podían acrecentar o no las actividades del segundo año como se había planeado originalmente. La evaluadora temió que los fondos no se renovaran si informaba de la oposición, por lo cual omitió el análisis de los efectos negativos. La evaluadora justificó este comportamiento al argumentar que, después de todo, el proyecto se evaluaría con amplitud en el informe sumario al final del segundo año; que no tenía caso "*arriesgar el futuro*"; que el personal del proyecto tenía buenas intenciones y merecía la oportunidad de demostrar lo que podía hacer, y que la clausura del proyecto deterioraría innecesariamente los ingresos y las vidas de sus miembros. Por ello, la exposición total y franca de los datos de la evaluación resultó comprometida. Las audiencias, incluido el personal del proyecto, creyeron que todo marchaba bien; por ello, no se llevaron a cabo actos correctivos y las mejoras necesarias se retrasaron. Además, no se atendieron los intereses y problemas planteados por los padres y madres disidentes, por lo cual las probabilidades de deterioro se repetirían por fuerza durante el segundo año. Más aún, las probabilidades de que el proyecto fracasara se incrementaron, con la posibilidad de que se eliminaran prácticas tan útiles, se rechazaran las opciones potenciales de los distintos medios y se derrochara la inversión pública.

Caso ilustrativo 7. Derecho a la información pública.

Las familias de una escuela se quejaron, durante dos años aproximadamente, de las injusticias de las estrategias, según ellas, de desintegración del departamento de educación. El grupo de familias minoritario predominante insistía en que los planes de integración eran una farsa, mientras que el grupo mayoritario estaba convencido de que existía la misma discriminación hacia ellos, lo cual favorecía a los niños de grupos minoritarios. El consejo escolar decidió evaluar la situación para situar los problemas con apertura y perspectivas apropiadas. Más aún, se tenía la esperanza de que, como resultado de la evaluación, se tomaran decisiones que aligeraran la tensión.

Los evaluadores seleccionados no conocían las leyes que regían los derechos de información pública; nunca se les había estimulado con respecto a la manifestación de la información, por lo cual no consideraron la importancia que tenía este aspecto en la evaluación.

En el acuerdo formal con los consejos escolares, los evaluadores no se preocuparon por los problemas de difusión pública de la información.

Las partes interesadas y el acuerdo establecido señalaba que serían *"informados a su debido tiempo y a discreción del consejo"*. Aunque los evaluadores detectaron de inmediato que existían opiniones negativas entre los grupos minoritarios y mayoritarios con respecto a los problemas de integración, éstos se centraron en la situación escolar e ignoraron, casi por completo y durante todas las etapas de la evaluación, a las familias y al público en general.

Eventualmente, se presentó el informe ante el consejo. Después de hacer algunos cambios en los que se acataron los requisitos del consejo (por ejemplo, eliminar la mención de los puntos cuestionables con respecto al servicio de autobuses), los evaluadores presentaron sus resultados en una reunión pública. A ésta asistió una multitud, la cual demandó su derecho a saber por qué no se les había consultado durante la planeación de la evaluación, por qué no se les había incluido en ésta, por qué no se dieron informes intermedios y por qué no habían mencionado los problemas del consejo con respecto a las decisiones tomadas en cuanto al servicio de autobuses, en el informe final. Se acusó a los evaluadores y al consejo de violar las leyes de información pública, en lo referente a la exposición de la información y se cuestionó la confiabilidad e integridad de la evaluación.

Caso ilustrativo 8. Derechos del sujeto.

Un consejo directivo escolar eligió examinar cuál de las tres aproximaciones a la educación -tradicional, fundamental y experimental- funcionaba mejor y con qué tipo de estudiantes. El distrito contrató a una evaluadora, quien recomendaba que se utilizara un plan de muestreo al azar para asignar a los estudiantes a escuelas que representaran los distintos enfoques. Las variables estratificadas incluían la medición de personalidad, aprovechamiento y características socioeconómicas del educando. Los datos de los estudiantes que se recopilaban incluían información tan delicada como el ingreso anual de las familias.

A pesar de que el acuerdo evaluativo incluía instrucciones claras de obtener -antes de aplicar ningún examen a los estudiantes- la aprobación previa del delegado provincial, la evaluadora decidió ignorar, en algunos casos, esta restricción para finalizar a tiempo la recopilación de datos y cumplir con los acuerdos contractuales. La evaluadora aplicó partes del programa de exámenes, bajo el pretexto de aplicar pruebas de campo con bosquejos de los instrumentos de trabajo.

Poco tiempo después de recopilarse los datos, el director de cierta escuela pidió los resultados del examen experimental de personalidad de un estudiante, para comprender por qué éste se encontraba con frecuencia en dificultades. La evaluadora cumplió gustosamente con esta petición, ya que hacerlo posiblemente mejoraría la decadente relación entre ésta y el personal de la delegación.

La evaluadora decidió analizar los datos del estudiante en el informe final para ilustrar los resultados específicos; al hacer esto, proporcionó información suficiente para que cualquiera que por casualidad conocía al estudiante pudiera descubrir su identidad de inmediato. Los padres del estudiante demandaron al distrito escolar por haber violado sus derechos.

Caso ilustrativo 9. Interacciones humanas.

El departamento de innovación de una universidad llevó a cabo una evaluación para determinar los resultados de rendimiento de un curso de historia en estudiantes de segundo año de secundaria con bajos recursos económicos. Un distrito escolar local accedió a participar en la evaluación de acuerdo con el departamento de innovación y su equipo de evaluadores.

Los evaluadores elaboraron una definición operativa del estudiante con bajos recursos económicos, identificaron a todos los estudiantes de segundo año de secundaria que pertenecían a este distrito y quienes cumplieran con esta definición y, en consecuencia, tomaron al azar a la mitad de estos estudiantes para que se les impartiera el curso de historia.

Se convocó a todos los estudiantes con bajos recursos para examinarlos y se les identificó, antes y después de la evaluación. En cada ocasión, se les informó que se les examinaría para ayudar a los evaluadores a determinar la efectividad de los programas del distrito escolar para satisfacer las necesidades de los estudiantes en desventaja.

Además de los exámenes, el diseño de la evaluación incluía una observación minuciosa en las aulas de clase y entrevistas a los educandos. Para asegurar que los maestros no se prepararan o hicieran cambios debido a la observación, los evaluadores visitaron las aulas de clase sin previo aviso, y realizaron sus observaciones sin consultarlo con los maestros o directores de las escuelas. Asimismo, los evaluadores visitaron, sin previo aviso, los hogares de los estudiantes para entrevistarlos acerca de sus experiencias escolares.

Cuando se publicó el último informe, el departamento central del distrito escolar comenzó a recibir críticas por la falta de delicadeza que los evaluadores tuvieron al dirigirse a los participantes. La crítica acusaba a los evaluadores de, por ejemplo:

- a) Desconcertar a los maestros con la excesiva observación de sus clases.
- b) Criticar abiertamente a los maestros en su forma de impartir clases de historia.
- e) Avergonzar gravemente a los alumnos con bajo nivel económico, al distinguirlos de otros estudiantes y caracterizarlos públicamente en desventaja, además de inmiscuirse en sus hogares sin avisarles.

En consecuencia a esta crítica permanente, los administradores y el consejo perdieron la confianza en los evaluadores y, por ende, en el informe. Posteriormente, perdieron interés en el informe al saber que los maestros y los estudiantes a quienes se había evaluado no cooperaron con los evaluadores.

Como consecuencia de estos problemas, la relación entre la universidad y el distrito escolar se debilitó.

Caso ilustrativo 10. Identificación del objeto.

Un distrito escolar firmó un contrato para evaluar, en un periodo de dos años, un programa de enseñanza de nivel secundario. Los evaluadores realizaron un estudio comparativo. Se seleccionó a los estudiantes de secundaria por medio del juicio de maestros y de calificaciones en las materias escolares, para localizar a aquellos que necesitaran ayuda. Los estudiantes identificados se dividieron al azar en el grupo que recibiría la instrucción y en un grupo control (estudiantes que no recibirían instrucción especial, pero cuyo rendimiento se compararía con el de aquellos que sí la recibían).

Los evaluadores pidieron al director de la escuela secundaria que aplicara el programa de instrucción a fin de que los estudiantes seleccionados para este programa fueran instruidos durante dos años. Al final de este periodo, los evaluadores reunieron las calificaciones de los estudiantes y los comentarios de los maestros respecto al progreso de los estudiantes. Dicha información se obtuvo de ambos grupos, en el grupo experimental y en el grupo control.

Los evaluadores no encontraron diferencias significativas. Los promedios de puntuación de los estudiantes de ambos grupos habían mejorado de manera considerable, pero casi equitativamente. También los maestros del programa estimaban que la mayoría de los estudiantes de ambos grupos necesitaban una ayuda adicional de instrucción. Ni el personal del programa, ni los evaluadores describieron con claridad y en ningún momento la ayuda especial que los estudiantes del grupo control recibían. Por otra parte, tampoco describieron las experiencias de instrucción de los miembros del grupo control. Los evaluadores concluyeron que el programa de instrucción realmente no había contribuido al desarrollo educativo de los estudiantes, por lo cual recomendaron que se interrumpiera.

Después de que se presentara el informe, una asociación de padres y madres de familia y maestros de la escuela secundaria donde se llevó a cabo el proyecto enviaron una carta de protesta al delegado. Protestaban porque no existían garantías para las recomendaciones y conclusiones de los evaluadores. Afirmaban que el progreso en la calificación promedio del grupo experimental era evidencia de que el programa de instrucción había funcionado. Señalaban que el informe de los maestros en el cual se sostenía que la mayoría de los estudiantes necesitaba ayuda especial indicaba que se debía continuar con el programa y no que había fracasado. Consecuentemente, argüían que los evaluadores no debieron esperar que el grupo experimental y el de control tuvieran diferencias en los avances educativos y denunciaron que su asociación –en cooperación con el director escolar– había convencido a los ex maestros de la comunidad a prestar sus servicios de enseñanza como ayuda a aquellos estudiantes que la necesitaban, pero que no habían sido invitados a participar en el programa experimental. También, la asociación de padres y madres y maestros cuestionó la validez global de la evaluación, al argumentar que los evaluadores desconocían, obviamente, lo que había ocurrido a lo largo del programa.

Caso ilustrativo 11. Análisis del contexto.

El Departamento de Educación del Gobierno Vasco formó un grupo de evaluadores para calificar un conjunto innovador de proyectos en las escuelas públicas que ella misma financiaba. Se asignaron los diversos proyectos a los miembros del grupo. Éstos debían evaluar un proyecto cada uno, a lo largo de dos meses y presentar su informe posteriormente al Departamento de Educación.

Uno de los proyectos por evaluar se aplicaría en una escuela secundaria de aproximadamente 1500 estudiantes y 90 profesores. La innovación consistía en una computadora y sus terminales. El proyecto lo elaboró principalmente una profesora de matemáticas y su propósito era familiarizar tanto a estudiantes como a profesores con la programación y otras funciones del ordenador.

A pesar de que la computadora tenía seis meses de haberse instalado, la primera terminal se pudo utilizar sólo durante el último mes. A lo largo de los seis meses prevalecieron condiciones particulares y sucesos inesperados: La escuela se encontraba comprometida profundamente con una campaña distrital escolar para difundir un asunto de impuestos, y el director anterior fue reemplazado por otro que había ejercido en una escuela 10 veces más pequeña que la actual. El informe que el evaluador presentó ante el Departamento de Educación comunicaba que el proyecto aún no lograba su propósito. Su juicio se basaba en que durante seis meses sólo habían participado en el proyecto ocho estudiantes y un miembro del profesorado.

En ningún momento se intentó interpretar los resultados, pues muchos factores contextuales habían influido en éstos.

Caso ilustrativo 12. Propósitos y procedimientos descritos.

Se sometió a prueba un sistema de estudio independiente, en un programa de matemáticas de unos centros de secundaria de una comunidad. Antes de adoptar el programa a nivel de comunidad, el Director de Innovación del gobierno en cuestión decidió que el sistema se debía evaluar comparativamente con el sistema de instrucción tradicional que solía aplicarse en las aulas de clase.

El Director de Innovación y el equipo evaluador acordaron por escrito lo siguiente:

a) Que el propósito de la evaluación era ayudar al departamento de matemáticas de las escuelas de secundaria a decidir si adoptar o no el sistema de estudio independiente.

b) Que el procedimiento consistía en llevar a cabo, a nivel de comunidad, la comparación de los dos sistemas, en la que se incluiría a 20% de los maestros de matemáticas de las secundarias de la comunidad seleccionados al azar y a todos los estudiantes inscritos en la materia.

e) Que al final de cada año se mediría el progreso en matemáticas, la actitud del estudiante y el entusiasmo del maestro.

d) Que los maestros serían elegidos y asignados al azar a cualquiera de los dos sistemas.

El Director de Innovación decidió que el propósito de la evaluación debería limitarse a proporcionar retroalimentación que fortaleciera el programa en su etapa experimental en vez de contribuir a que se tomaran decisiones que abarcaran a toda la escuela. También cambió el procedimiento para asignar maestros y estudiantes al proyecto, lo cual impidió la asignación de unos y otros al azar.

El evaluador supuso que los propósitos y procedimientos de la evaluación permanecían igual que en el acuerdo, al recopilar y analizar los datos como lo había planeado y al informar de los resultados. Encontró que la actitud de los estudiantes hacia los sistemas era la misma, pero que el rendimiento de los estudiantes y el entusiasmo de los maestros apoyaban significativamente el sistema de estudio independiente. El informe estimó que este sistema era mejor y, por tal motivo, recomendó su aplicación.

El Director de Innovación expresó su decepción respecto del informe, pues no indicaba adecuadamente cómo mejorar el sistema de estudio independiente. Los maestros opinaron que los resultados no eran confiables, en primer lugar porque en la mayoría de los casos los maestros asignados al sistema de estudio independiente estaban a favor de éste antes de comenzar el estudio, y en segundo, porque los estudiantes que integraron los grupos de estudio independiente aprendían con facilidad antes de participar en el programa.

Caso ilustrativo 13. Análisis de la información cualitativa.

El director de una escuela pidió a dos miembros del departamento de evaluación del gobierno, que le ayudaran a analizar un conjunto de información cualitativa, recopilado con el fin de evaluar un proyecto especial de prevención criminal en el distrito. El proyecto contaba con un formato emergente que incluía las actividades desempeñadas y los cambios ocurridos conforme adquirió mayor comprensión y experiencia. El director necesitaba información precisa acerca de la naturaleza de las actividades del proyecto en sus diversas etapas, con el fin de incluirla en un informe de progreso que debía entregar a la agencia patrocinadora del programa en tres meses a partir de ese momento. La agencia también quería saber si el contacto entre los jóvenes registrados en el proyecto y los diversos representantes legales -policía, corte de justicia u oficiales juveniles- se había reducido durante el primer año de la operación.

Se dispuso de gran cantidad de información, y cada miembro del personal llevó un diario de las actividades del proyecto. Se presentaron testimonios orales y escritos en las audiencias a las que asistieron maestros, psicólogos, padres y madres, autoridades juveniles, autoridades de salubridad y representantes de diversos negocios de la comunidad, en cuatro ocasiones durante el año. Los miembros del personal llevaron un expediente muestra, de los jóvenes, que incluía recortes de periódico pertinentes y registros de descripciones detalladas de los casos. Los miembros del personal se habían reunido cada mes con un consejo comunitario de consulta para presentar y discutir los informes de progreso y se redactaron actas de estas reuniones.

Los evaluadores dedicaron más de un mes a conocer con detalle este material y a leer cuidadosamente su contenido. Diseñaron una serie de categorías descriptivas, entre las cuales se podía incluir cada historial del personal, registro de las audiencias, artículos de periódico y registros de estudios de casos, así como clasificar expedientes acumulativos. También llevaron a cabo un conteo de la frecuencia con que cada joven tenía contacto con la autoridad legal, durante el primer año del proyecto, así como en el siguiente. Dos cuestiones resultaron evidentes de inmediato: A) sólo una pequeña parte de los materiales clasificados contribuyó a comprender la naturaleza de las actividades del proyecto y sus cambios durante el año, y b) el número de contactos con los representantes de la ley fue virtualmente idéntico en los dos años sometidos a examen. Al contar con poco tiempo, los evaluadores sólo pudieron proporcionar un recuento esquemático de las actividades e informaron al director que el proyecto había fracasado, pues no había disminuido el contacto con las autoridades. Cuando el director informó de estos resultados a la agencia patrocinadora del programa, se les retiró el apoyo y se abandonó el proyecto.

El personal del proyecto se sorprendió ante dicha respuesta, especialmente porque la magnitud de los contactos había influido demasiado en esta decisión. Señalaron que durante los tres años de examen (el año anterior al proyecto), tales contactos se habían considerado arrestos y habían aparecido como juicios legales, mientras que durante el segundo año de examen (el primero del proyecto) dicho contacto había consistido principalmente en sesiones de supervisión y de consejo con las autoridades juveniles. Estas autoridades declararon que se encontraban satisfechas con los cambios presentados en la actitud y comportamiento de los jóvenes.

Caso ilustrativo 14. El nuevo examen para médico de familia de Osakidetza reduce al 45% los aprobados.

En las dos ofertas anteriores de empleo, el porcentaje fue del 97% al tratarse de una batería cerrada de preguntas. El nuevo modelo pretende que pasen los mejor preparados, no quienes mejor han memorizado 1.000 preguntas.

Un total de 493 especialistas en medicina familiar han superado el examen que, el pasado 17 de diciembre, realizaron para acceder a una de las 638 plazas convocadas por Osakidetza. Los 595 aspirantes restantes han suspendido. ¿Un porcentaje de aprobados del 45% es alto o bajo? «Es el normal en cualquier tipo de oposiciones», señala el director general del Servicio Vasco de Salud, Julián Pérez Gil.

Ahora bien, si se compara con las dos anteriores ofertas públicas de empleo de la Sanidad vasca, el resultado es muy bajo. En 2008 el 98% de los opositores aprobó y en 2006, el 97%. La explicación a esta importante diferencia está en el modelo de examen. En esta ocasión la prueba se ha realizado mediante un temario abierto, en vez de una batería cerrada de preguntas, conocida de antemano, lo que permitía preparar las respuestas. «Antes, los opositores se enfrentaban a 1.000 preguntas. De estas, en la oposición caían 100. El resultado era sorprendente: aprobaba casi todo el mundo y con unas notas elevadísimas», explica Julián Pérez.

Y pone ejemplos. En 2006, 305 opositores sacaron 100 puntos (la máxima nota) y 739 obtuvieron más de 90. Ahora ningún opositor ha logrado sumar la centena y tan solo 10 han conseguido entre 80 y 89. Además, la inmensa mayoría de los aprobados -el 85%- se corresponde con notas mucho más normales, al situarse entre los 50 y los 69 puntos. Con el cambio de modelo de examen, Osakidetza ha buscado un doble objetivo. De un lado, se trata de conseguir que en esta primera criba antes de puntuar el currículum y el euskera, pasen los más preparados y no quienes mejor han memorizado las 1.000 respuestas. En segundo lugar, se ha tratado de que el conocimiento de la lengua vasca no discrimine. «Entre dos que sepan lo mismo, que consiga la plaza quien es euskaldun, pero que este mérito no sea determinante. Y antes lo era. En la medida que el primer examen lo pasaba todo el mundo, la decisión de quién se quedaba con el puesto recaía en gran medida en el euskera», resalta.

Con esta medida, los máximos responsables de la Sanidad vasca han tratado de dar satisfacción al PP - partido que garantiza la gobernabilidad al Ejecutivo de Patxi López respecto a quitar peso a la lengua vasca en las oposiciones de Osakidetza. Esta reivindicación de los populares era de difícil cumplimiento, ya que la legislación vigente otorga al euskera un determinado peso.

Sin embargo, con el objetivo de contar con los mejores profesionales, Osakidetza ha modificado el sistema de puntuación. Cada opositor puede obtener un máximo de 198 puntos, de los cuales 100 corresponden al examen, 80 al currículum y 18 al conocimiento del euskara, mientras que en 2008 podía obtenerse un máximo de 187 puntos, de los cuales 100 correspondían al examen, 70 al currículum y 17 al nivel de euskara. Es decir, se ha querido primar la preparación del médico, al dar 10 puntos más a su formación y tarea investigadora.

El balance de este primer examen de una OPE con 2.600 plazas en plena época de recortes pone también de manifiesto que la medicina familiar es cosa de mujeres. De los 1.088 aspirantes, el 72% eran de este sexo. De los 493 aprobados, 118 corresponden a hombres, frente a las 375 féminas.

Por origen, 85 de cada 100 opositores es de Euskadi. A la hora de mirar los resultados, es curioso cómo se reproduce el peso que cada territorio tiene en el conjunto de Euskadi. Así, los vizcaínos suponen el 52% de los aprobados, frente al 22% de los guipuzcoanos y el 11% de los alaveses.

Por edades, llama la atención el hecho de 61 médicos de entre 50 y 60 años hayan aprobado un examen que les da opción a conseguir, por fin, una plaza fija. En contraste, resulta llamativo que solo hayan pasado esta parte de la oposición 8 menores de 30 años.

Caso ilustrativo 15. Un tribunal de la OPE de Osakidetza aumenta los aprobados en Enfermería.

Detectó deficiencias en un examen elaborado por el IVAP

DV. SAN SEBASTIAN. El tribunal de la prueba de Auxiliares de Enfermería de la Oferta Pública de Empleo (OPE) de Osakidetza, ha aumentado en más de 550 el número de opositores aprobados inicialmente en la prueba que se realizó el pasado domingo, después de detectar una serie de deficiencias en el examen, elaborado por el IVAP. De esta forma, el Tribunal ha aceptado los recursos presentados por un gran número de opositores.

Al examen para la prueba de Auxiliar de Enfermería se presentaron 8.600 opositores para cubrir un total de 98 plazas. En esta ocasión, el ejercicio no había sido confeccionado por el Tribunal, sino por el Instituto Vasco de la Administración Pública (IVAP). Según han explicado a DV fuentes del sindicato ELA, poco antes de la celebración de la prueba, cuando el examen -formado por 100 preguntas más 25 de reserva- fue entregado al Tribunal, sus miembros comprobaron que muchas de las preguntas elaboradas eran "incoherentes o desfasadas" y no se ajustaban a los requisitos exigidos.

De ahí, que el Tribunal decidiera anular 25 preguntas, con lo que el examen quedó finalmente con 90 preguntas y otras 10 de reserva. La decisión fue dada a conocer a los opositores a través de la megafonía pocos minutos antes de la realización de la prueba. Finalmente, este examen fue aprobado por un total de 1.226 personas, que acertaron como mínimo el 50% de las preguntas planteadas y cuyos nombres fueron publicados en listas.

No obstante, ante la situación creada, numerosos opositores han presentado, a instancias de ELA, recursos contra la prueba por considerar que, pese a la eliminación de las citadas 25 preguntas, el ejercicio todavía contenía otras que seguían siendo incoherentes y que, por lo tanto les perjudicaba en su nota al no poder ser respondidas correctamente.

Tras celebrar varias reuniones, el Tribunal ha reconocido que, efectivamente, todavía existían preguntas irregulares, por lo que decidió anular otras cinco, que se han suplido con cinco preguntas de reserva. Ello ha provocado que se haya tenido que volver a corregir todos los exámenes y que el número de aprobados haya pasado de 1.226 a 1.798 personas.

Se da la circunstancia de que hoy mismo se celebra la prueba oral de euskera en las oposiciones a Auxiliar de Enfermería, prueba a la que sólo pueden acceder aquellos opositores que hayan aprobado el examen del domingo o que, habiendo suspendido, hayan presentado recurso. Dado que entre los nuevos aprobados existen personas que no han presentado recurso y que no se han hecho públicos los resultados actualizados, podría darse el caso de que un buen número de opositores no se presenten a la prueba de hoy pensando que han suspendido el examen del domingo, cuando realmente pueden tener la prueba superada.

ELA ha aplaudido y mostrado su satisfacción por la flexibilidad del Tribunal de la prueba "al admitir los recursos y reconocer que el IVAP se ha equivocado en la formulación del examen, en vez de mostrar una postura intransigente". Sin embargo, afirma que la situación creada es de una gran gravedad y pone de manifiesto que "la OPE continúa adoleciendo de graves deficiencias que ponen en evidencia su desarrollo".