

TRIBUNA

Cinco usos de las evaluaciones externas

Las evaluaciones externas del aprendizaje del alumnado han tomado protagonismo, de manera destacada, en la última década, además de adquirir una alta relevancia informativa y social. El Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (Programme for International Student Assessment, PISA), de la OCDE, constituye una referencia principal, a partir de pruebas aplicadas cada tres años a alumnado con 15 años de edad en distintas áreas de aprendizaje: lectura (2000), matemáticas (2003), ciencias (2006), en un ciclo que se repite: 2009, 2012, 2015. Asimismo, el sistema educativo español, tras la promulgación de la Ley Orgánica de Calidad de la Educación (LOCE, 2002), introdujo las "evaluaciones generales de diagnóstico", realizadas por las distintas administraciones educativas, en la Educación Primaria y la Educación Secundaria Obligatoria, sin efectos académicos y con carácter informativo y orientador para los centros, el profesorado, las familias y los alumnos. La Ley Orgánica de Educación (2006) mantiene tales evaluaciones pero diferenciando entre "evaluaciones de diagnóstico", para las que tienen competencia las administraciones educativas, aplicadas a la finalización del segundo ciclo de la Educación Primaria y el segundo curso de la Educación Secundaria Obligatoria, y "evaluaciones generales de diagnóstico", a cargo del Instituto de Evaluación y de los organismos correspondientes de las distintas administraciones, para obtener datos representativos tanto del alumnado y de los centros de las comunidades autónomas como del conjunto del Estado.

Con carácter general, las evaluaciones internacionales o las propias de nuestro sistema, aplicadas a la evaluación del alumnado, pretenden apreciar el grado de adquisición de las competencias educativas. Y podríamos entender el carácter de éstas como un conjunto integrado de recursos (conocimientos, destrezas, habilidades, actitudes, motivaciones) que los sujetos son capaces de utilizar (contrastar, seleccionar los más pertinentes para cada situación) a fin de dar respuesta a requerimientos cotidianos, pero complejos, de la vida ordinaria. De ahí el concurso de las "situaciones-problema" para diseñar los ítems de las pruebas.

Así las cosas, el debate sobre los usos y la utilidad de las pruebas externas es apreciable en distintas instancias, tras un recorrido ya suficiente de aplicación de las mismas y, sobre todo, por la constatación de sus efectos. En tal sentido, pueden advertirse, sin menoscabo de otros posibles, al menos cinco usos o utilidades.

Para empezar, la aplicación



COMUNIDAD DE MADRID

En los niveles más bajos y más altos del ISEC hay diferencias de 400 o 500 puntos

Las evaluaciones externas, además de construir discurso, también lo difunden

de evaluaciones externas tiene una utilidad dialéctica; esto es, permite la construcción de discurso. Por esto mismo, salen a colación los grandes marcos que dan trasfondo: es el caso del paradigma de la calidad que, junto a otros—la complejidad, la diversidad—, nosólosos tienen la dialéctica sino que, por su alcance social y cultural, generan posicionamientos necesariamente controvertidos, sobre todo, entre sus protagonistas más directos.

Pero las evaluaciones externas, además de construir discurso, también lo difunden: tal es la utilidad expansiva de las mismas. No en balde, el desarrollo de las evaluaciones externas se sostiene en marcos teóricos que, como se adelantaba, priman la generalización del discurso curricular sobre las competencias educativas y el conocimiento aplicado. Puesto que tales evaluaciones se aplican a distintos ámbitos del aprendizaje, es factible la difusión, asimismo, de conocimientos específicos. A su vez, esta utilidad expansiva de las evaluaciones externas puede

generar procesos inductivos de revisión de las prácticas docentes. Es decir, el tipo de tareas y actividades que se formulan en las "situaciones-problema" o ítems de las pruebas pueden contribuir a procesos de revisión y análisis de las prácticas, por el propio profesorado, en mejor medida que la difusión de los marcos curriculares en ordenamientos normativos. Las pruebas "liberadas" son, en ese caso, un recurso adecuado para tales procesos.

La obtención de datos es una intención característica de las evaluaciones externas y, por ello, su genuina utilidad descriptiva. Aunque, importa recordarlo, la descripción no es neutra y conviene reparar en el rigor de los soportes estadísticos, en la influencia de los modelos de análisis y en el valor y tratamiento de algunos índices. Entre estos últimos, merece especial atención el índice estadístico de estatus social, económico y cultural (ISEC), que se define para explicar la relación entre los resultados obtenidos y el nivel socioeconómico y cultural de las familias de los estudiantes, a partir de cuestionarios que cumplimentan éstas y en los que se recaba información sobre el nivel de estudios de los padres, sus ocupaciones y los recursos disponibles en casa (libros, espacios para estudio, conexión a internet), además de otros aspectos. Habitualmente, la relación entre el ISEC y el rendimiento del alumnado se interpreta como medida de equidad. Por esto mismo, una relación baja conlleva que el sistema corrige o reproduce en grado menor las diferencias socioculturales de partida, considerados los logros que obtiene el alumnado,

por lo que resulta equitativo; mientras que una relación alta condiciona la calidad de los resultados a las diferencias de origen, que se reproducen en mayor grado para disminuir la equidad. Sin embargo, estas relaciones no siempre son directas, porque se verifican dos situaciones advertidas en la Evaluación General de Diagnóstico 2009, del 4º curso de Educación Primaria (Instituto de Evaluación, 2010): de una parte, tanto en los niveles más bajos como más altos del ISEC pueden registrarse diferencias de puntuaciones entre el alumnado de en torno a 400 o 500 puntos; y de otra, considerados centros con igual ISEC, las diferencias entre éstos pueden llegar a superar los 200 puntos. Por lo que tanto las diferencias entre los resultados individuales del alumnado como entre centros de entornos similares abren la posibilidad de que otros factores, tales como la organización y el funcionamiento de los centros, el clima de trabajo, las prácticas docentes, la actitud de las familias o la motivación del alumnado, puedan contrarrestar la influencia de los condicionantes sociales, económicos y culturales de los alumnos. En definitiva: "La distribución de las puntuaciones de los alumnos pone de manifiesto que el entorno social, económico y cultural influye de modo notable, pero no explica del todo el resultado" (p. 133). Además del ISEC, en el análisis descriptivo de los resultados de las evaluaciones externas también se estiman otras variables: sexo del alumnado, lugar de nacimiento o condición de inmigrante, edad y repetición de curso, titularidad de los centros, autonomía y gestión

de los mismos, clima de convivencia, expectativas de estudios posteriores del alumnado. A su vez, la utilidad descriptiva de las evaluaciones también se refuerza cuando es posible la comparación de resultados tras ciclos de aplicación de las pruebas. Y, todo ello, con la perspectiva general del análisis comparado entre sistemas educativos de numerosos países.

Otro uso de las evaluaciones externas, derivado de su utilidad prospectiva, se asocia con orientar la toma de decisiones que corresponden a distintas instancias: desde la revisión de las políticas educativas hasta los procesos de reflexión y mejora en los centros. Ciertamente, este tipo de evaluaciones, más que decir cómo se debe mejorar, identifican en qué es necesario hacerlo. Y aunque no puede sostenerse que la consecución de resultados equivalga siempre a la mejora de la Educación, sí cabe afirmar que es una forma directa de constatarla, sobre todo, cuando se advierte en aprendizajes relevantes.

Por último, puede señalarse la utilidad causal de las evaluaciones externas, pareja a la identificación de responsabilidades. Desde posiciones críticas, las evaluaciones externas no aportan mucho más conocimiento, considerado el punto de vista del centro, que aquél del que se dispone en el mismo; y, además, pueden ser utilizadas para delegar responsabilidades en los centros que corresponden a otras instancias. Sin embargo, interesa precisar que las evaluaciones de grandes muestras atribuyen responsabilidad al sistema antes que a los centros y que, asimis-

mo, la autonomía creciente de éstos conlleva la rendición pública de cuentas. Es más, uno de los resultados menos difundidos de las evaluaciones externas tiene que ver con las di-

Un resultado poco difundido tiene que ver con las diferencias 'inter' e 'intra' centros

La varianza de los alumnos se explica en un 84,2% por variaciones dentro del centro

ferencias "inter" e "intra" centros. Tanto en la última aplicación de PISA (2009) como de la Evaluación General de Diagnóstico (2009) en nuestro sistema educativo, se concluye que las diferencias de resultados obtenidos dentro de un mismo centro son bastante considerables. Así, en el caso de la competencia en comunicación lingüística, de la Evaluación General de Diagnóstico, la varianza de resultados de los alumnos es explicada, en un 84,2%, por variaciones de puntuaciones dentro del mismo centro (15,8 entre distintos centros), con una influencia irrelevante, en este caso, del ISEC. En el caso de PISA (2009), tal variación fue del 64,5 (41,7 entre distintos centros).

En definitiva, la realización de evaluaciones externas no es una panacea que remedie de manera general. El propio resumen ejecutivo de la OCDE (2010), con los resultados de PISA 2009, lo reconoce de alguna manera al afirmar que: "En los países donde existen exámenes externos basados en estándares, los estudiantes tienden a tener mejores desempeños generales; pero no existe una relación clara entre los desempeños escolares y el uso de exámenes estandarizados o la publicación de los resultados de estos. Sin embargo, las diferencias en desempeño entre instituciones educativas que tienen estudiantes de diferentes orígenes socioeconómicos son, en promedio, más bajas en países que usan pruebas estandarizadas" (p. 22). Pero los usos y utilidades descritos sí permiten advertir la relevancia de las evaluaciones externas para la construcción y difusión de discursos, la obtención, análisis y comparación de datos, la orientación de decisiones y la identificación de causas; que no es poco, dada la naturaleza de los sistemas educativos.

Antonio Montero
Inspector de Educación.
Profesor de la Facultad de Ciencias de la Educación,
Universidad de Sevilla