

EUSKO JAURLARITZA



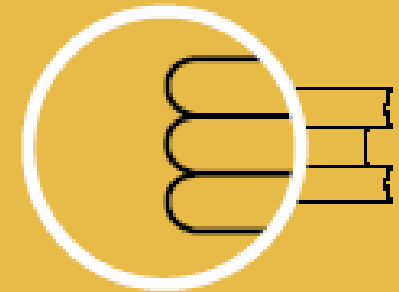
GOBIERNO VASCO

HEZKUNTZA, UNIBERTSITATE
ETA IKERKETA SAILA

DEPARTAMENTO DE EDUCACION,
UNIVERSIDADES E INVESTIGACION

LOS RETOS DE LA EVALUACIÓN DE SISTEMAS EDUCATIVOS

Josu Sierra Orrantia



ISEI·IVEI

IRAKAS-SISTEMA EBALUATU
ETA IKERTZEKO ERAKUNDEA
INSTITUTO VASCO DE EVALUACIÓN
E INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

www.isei-ivei.net

EL CONTEXTO



LOS 5 RETOS PARA EL FUTURO DE LA EDUCACIÓN EUROPEA SEGÚN LA COMISIÓN

1. EL CONOCIMIENTO: Matemáticas, lectura y ciencias son competencias clave.
1. LA DESCENTRALIZACIÓN: autonomía y responsabilidad a los centros.
3. LOS RECURSOS: La educación es vista cada vez más como una inversión.
4. LA INCLUSIÓN SOCIAL: objetivo ofrecer a los jóvenes igualdad de oportunidades.

Y SOBRE TODO...

5. LOS DATOS Y LA COMPARABILIDAD:
 - El **"benchmark"**: Indicadores que nos permitan compararnos, utilizados de modo diagnóstico y formativo, para informar la política educativa y conocer las tendencias.
 - El reto de la comparabilidad es crear un clima abierto y positivo de diálogo, viendo los indicadores como un punto de partida.

UN SISTEMA CENTRALIZADO QUE DESCONOCE BÁSICAMENTE SUS RESULTADOS

- Nuestro Sistema Educativo ha sido hasta ahora mismo un sistema preocupado por el "input" (el currículo) normativo y centralizado.
- Todos los centros deben seguir los decretos curriculares y la gestión de los recursos corresponde a la Administración.
- No obstante, **se desconocían los resultados del Sistema** y si todos los centros siguen o no los currículos, en que medida, etc.
- Las decisiones de Política Educativa se tomaban intuitivamente o en base a opiniones.

EL SISTEMA EDUCATIVO VASCO Y SUS RESULTADOS

- En 2001, cuando se creó el Instituto Vasco de Evaluación e Investigación Educativa, solamente teníamos datos de resultados de nuestro Sistema a raíz de nuestra participación en evaluaciones Estatales coordinadas por el INECSE:
 - Evaluación de la Educación Primaria 1995
 - Evaluación del Diagnóstico del Sistema Educativo 1997

LA APORTACIÓN DE LAS EVALUACIONES ESTATALES

- Su aportación era absolutamente insuficiente para conocer nuestros resultados y construir indicadores.
- Solamente nos proporcionan la media Estatal, la propia y la tendencia en años posteriores.
- Los informes publicados por el INECSE solo hablan de resultados en el Estado y no están orientados a la Política Educativa, que además difiere según la Comunidad, al tratarse de un sistema descentralizado.
- No existe comparación con otras comunidades ni con otros países.
- Se da la paradoja de que muchas comunidades no miden sus resultados en estas evaluaciones y el MEC sí, a nivel Estatal. ¿Qué sentido tiene esto si el fin de la evaluación es la mejora?
- Las evaluaciones Estatales solamente evalúan el currículo “común” basado en un acuerdo entre las comunidades que aportaron los ítems y el INECSE.

NUESTRA APUESTA POR LA EVALUACIÓN INTERNACIONAL

Como fuente de indicadores y de
informes sobre el Sistema
orientados a la Política Educativa

OCDE e IEA

- A partir de PISA 2000, la evaluación internacional se ha convertido en uno de los **principales motores de la mejora** de los Sistemas Educativos.
- Todo ello nos llevó a participar en PISA y TIMSS 2003.
- Necesitábamos indicadores europeos y mundiales, compararnos con aquellos países con los que compartimos experiencias en común y competimos en los mercados.
- Las evaluaciones de la OCDE y la IEA nos ofrecían:
 - Tecnología de evaluación del más alto nivel
 - Pruebas mundialmente aceptadas
 - Comparabilidad internacional
 - Datos de nuestro sistema para la política educativa
 - Indicadores europeos en Competencias Clave



Primer Informe de la Evaluación

PISA 2003

RESULTADOS EN EUSKADI

RESULTADOS EN SÍNTESIS

- De las cuatro competencias clave, nos situamos en la media de la OCDE en 3:
 - Conocimiento Matemático
 - Lectura
 - Resolución de Problemas
- En Conocimiento Científico **estamos por debajo** de la media de los países de la OCDE.
- Nuestro sistema es de una gran **equidad**: **existe muy poca dispersión** en el rendimiento de los alumnos.
- Tenemos menos alumnos de rendimiento bajo que la OCDE pero nos falta **excelencia**, es decir, tenemos muy pocos alumnos excelentes en matemáticas.

ATENCIÓN A LA LENGUA DE LA PRUEBA EN PISA

- Las pruebas PISA son especialmente “lingüísticas”.
- En Euskadi los alumnos hicieron las pruebas en lengua familiar.
- Esta es una variable clave para obtener el mejor rendimiento en sistemas educativos bilingües o plurilingües.

NOSOTROS DEMOSTRAMOS

- Que los alumnos que aprenden en una segunda lengua transfieren bien sus conocimientos a la dominante.
- A la vez están aprendiendo otra lengua, lo que les enriquece.
- Su resultado en PISA es similar al de un alumno nativo en esa lengua que esta aprendiendo.
- Mayor problema suponen los alumnos de lenguas minorizadas poco normalizadas y los inmigrantes.

RESULTADOS DE MATEMÁTICAS: PAÍSES EN LA MEDIA DE LA OCDE

Germany	503	$\pm(3.3)$
Castilla y León	503	$\pm(4.0)$
Ireland	503	$\pm(2.4)$
Euskadi	502	(± 2.8)
<i>Media OCDE</i>	<i>500</i>	$\pm(0.6)$
Slovak Republic	498	$\pm(3.3)$

RESULTADOS DE LECTURA: PAÍSES EN LA MEDIA DE LA OCDE

Castilla y León	499	±(3.9)
Switzerland	499	±(3.3)
Japan	498	±(3.9)
Macao-China	498	±(2.2)
Euskadi	497	±(2.9)
Poland	497	±(2.9)
France	496	±(2.7)
United States	495	±(3.2)
<i>Media OCDE</i>	494	±(0.6)
Denmark	492	±(2.8)
Iceland	492	±(1.6)
Germany	491	±(3.4)
Austria	491	±(3.8)
Latvia	491	±(3.7)
Czech Republic	489	±(3.5)

RESULTADOS DE CIENCIAS: PAÍSES EN LA MEDIA DE EUSKADI

Poland	498	$\pm(2.9)$
Slovak Republic	495	$\pm(3,7)$
Iceland	495	$\pm(1,5)$
United States	491	$\pm(3.1)$
Austria	491	$\pm(3.4)$
Latvia	489	$\pm(3.9)$
Russian Federation	489	$\pm(4.1)$
Spain	487	$\pm(2.6)$
Italy	486	$\pm(3.1)$
Norway	484	$\pm(2.9)$
Euskadi	484	$\pm(3.1)$
Luxembourg	483	$\pm(1.5)$
Greece	481	$\pm(3.8)$
Denmark	475	$\pm(3.0)$

RESULTADOS DE RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS: PAÍSES EN LA MEDIA DE LA OCDE

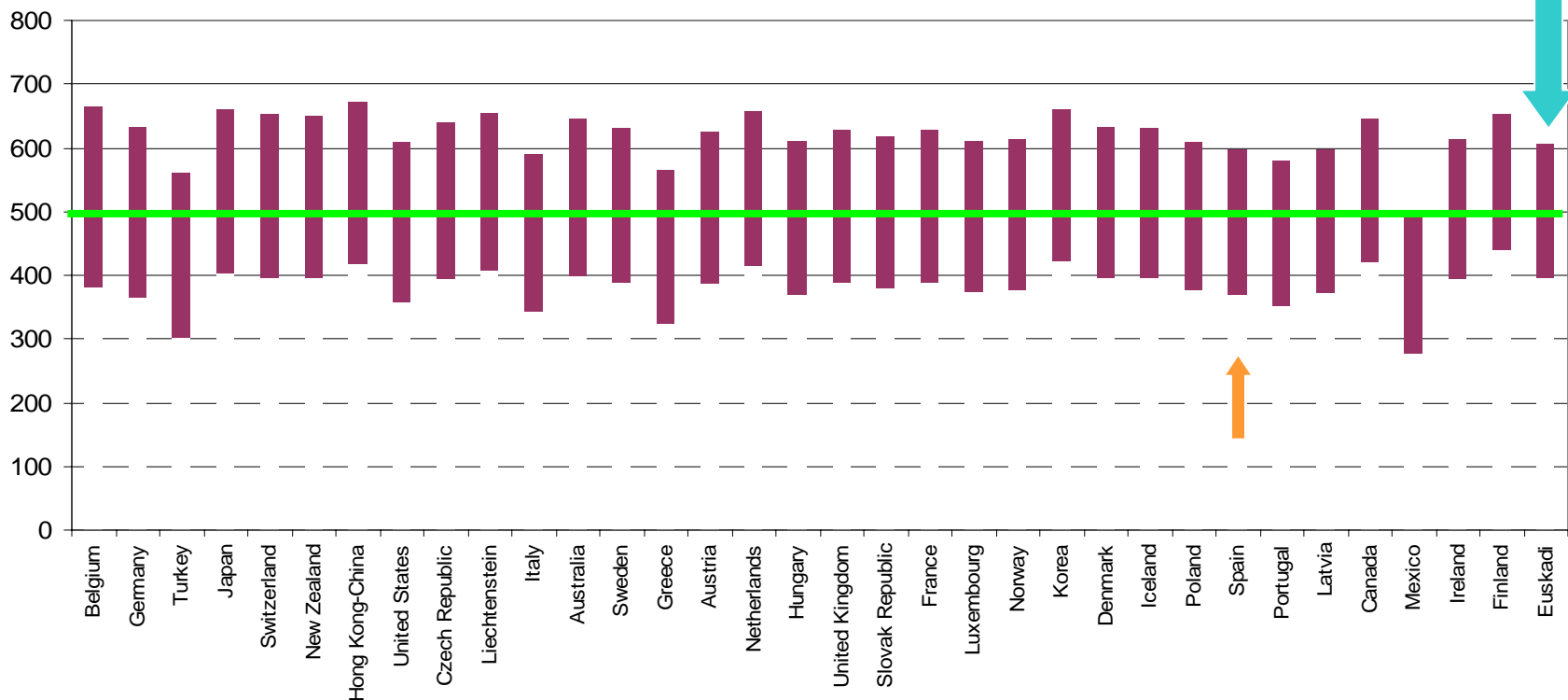
Austria	506	$\pm(3.2)$
Castilla y León	505	$\pm(4.4)$
Iceland	505	$\pm(1.4)$
Hungary	501	$\pm(2.9)$
<i>Media OCDE</i>	<i>500</i>	<i>$\pm(0.6)$</i>
Ireland	498	$\pm(2.3)$
Euskadi	498	$\pm(2.8)$

CARACTERÍSTICAS DE NUESTRO SISTEMA EDUCATIVO

SEGÚN PISA 2003

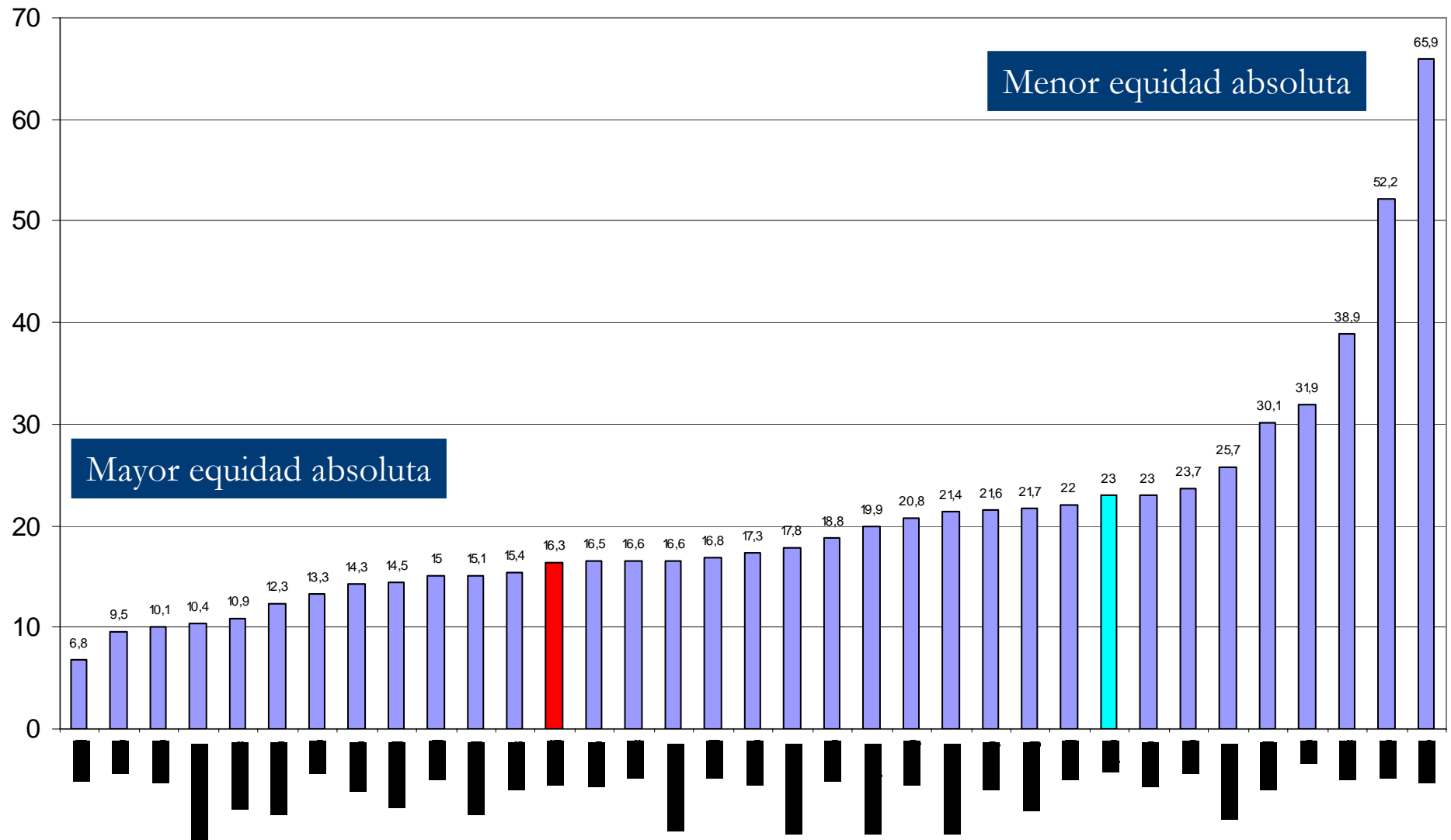
NUESTRA EQUIDAD RELATIVA ES LA MAYOR DE LA OCDE

DIFERENCIA DE PUNTUACIÓN ENTRE LOS ALUMNOS MEJORES Y PEORES (EQUIDAD).
Matemáticas



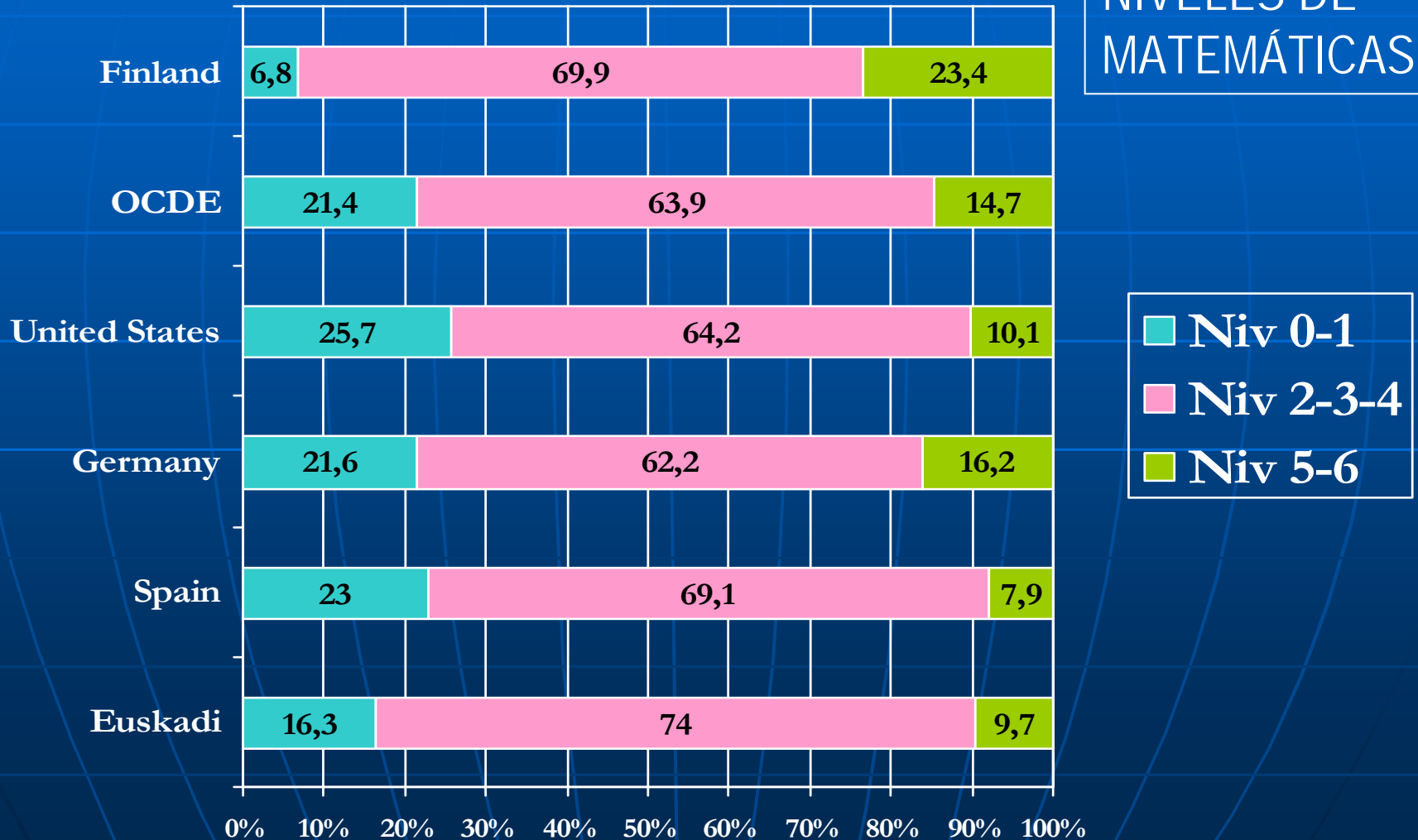
NUESTRA EQUIDAD ABSOLUTA ES TAMBIÉN IMPORTANTE

EQUIDAD ABSOLUTA: % DE ALUMNOS EN NIVELES 0 Y 1, MATEMÁTICAS. OCDE

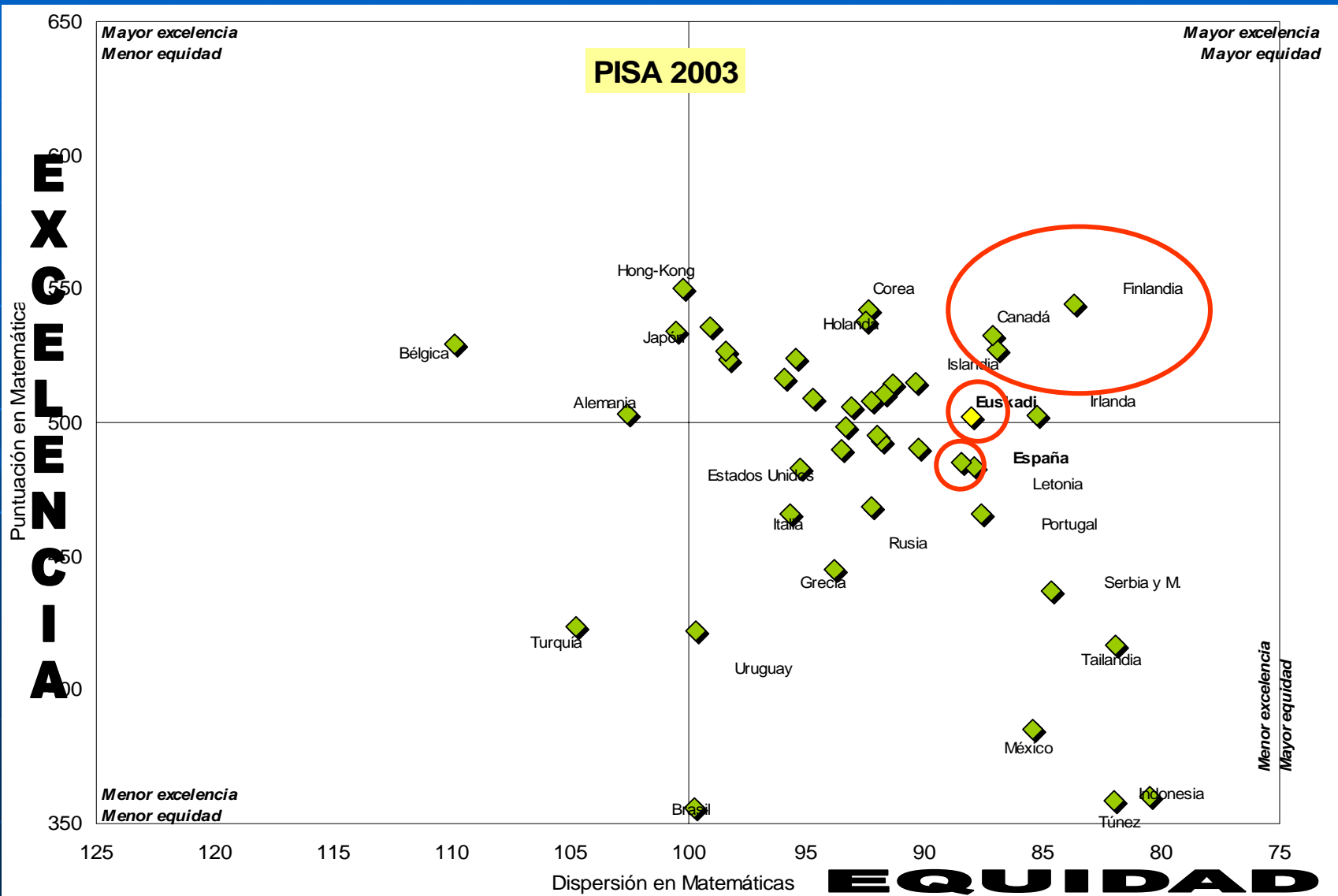


PERO ADEMÁS SOMOS UN SISTEMA EDUCATIVO DE RENDIMIENTO MUY COMPACTO

NIVELES DE MATEMÁTICAS



RELACIÓN ENTRE EQUIDAD Y EXCELENCIA



EN EUSKADI TENEMOS UNA DE LAS MENORES DIFERENCIAS DE NIVEL SOCIOECONÓMICO-CULTURAL POR REDES

Nivel socioeconómico y cultural del alumnado por titularidad de centro

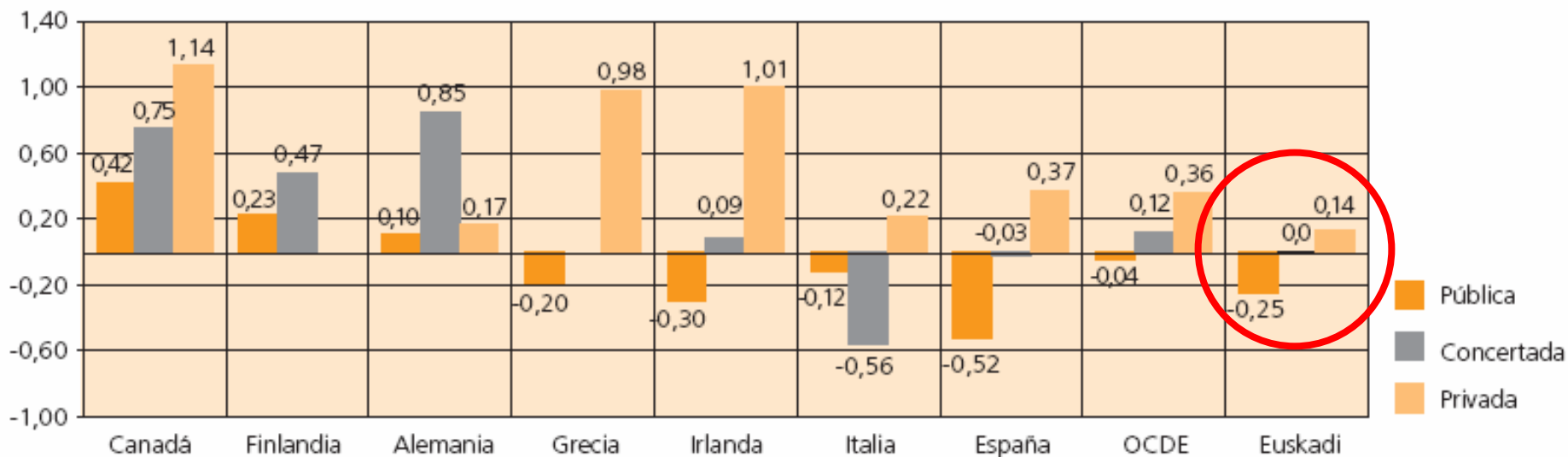
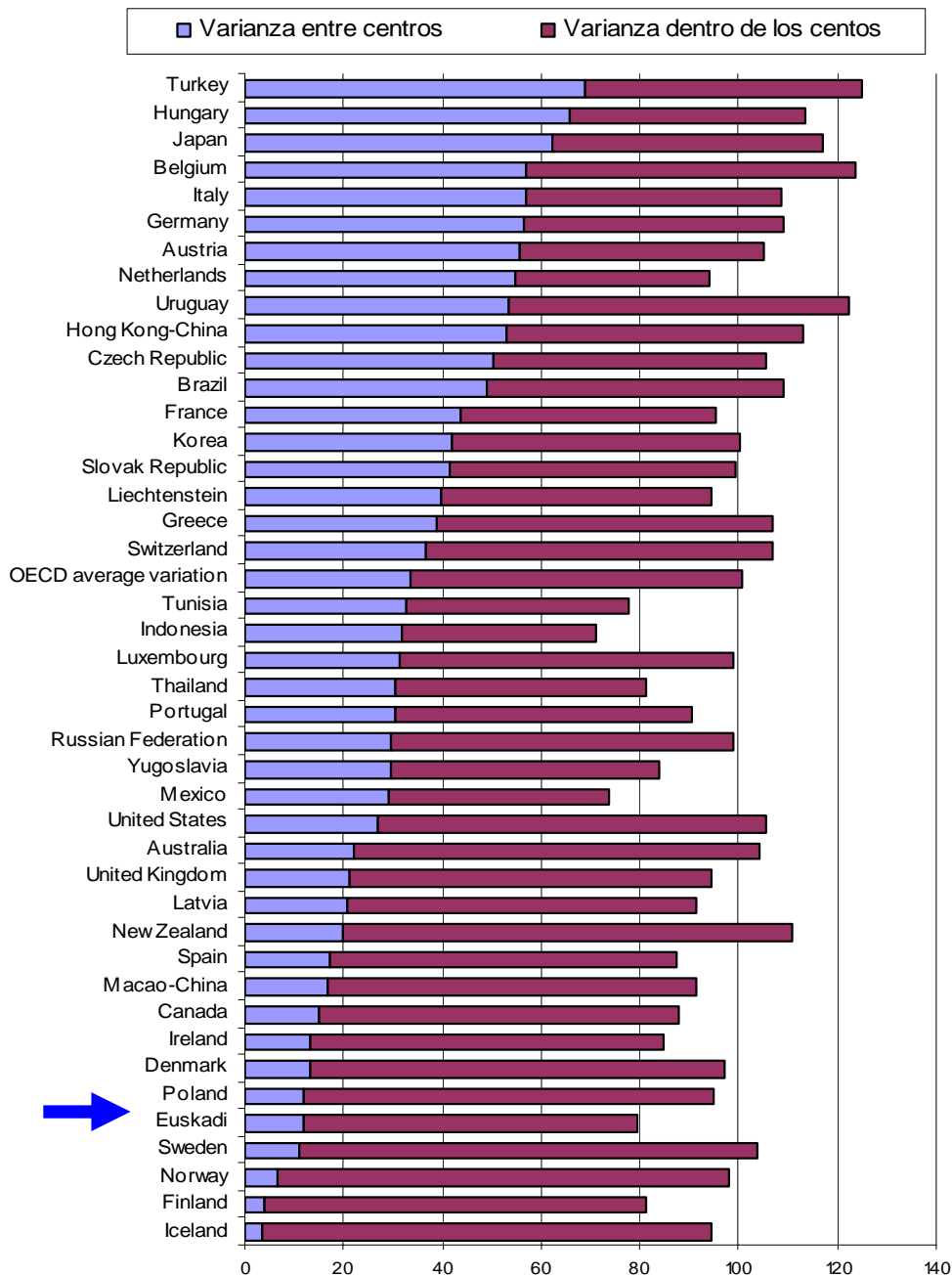


Fig 5: diferencias entre centro y dentro del centro en matemáticas

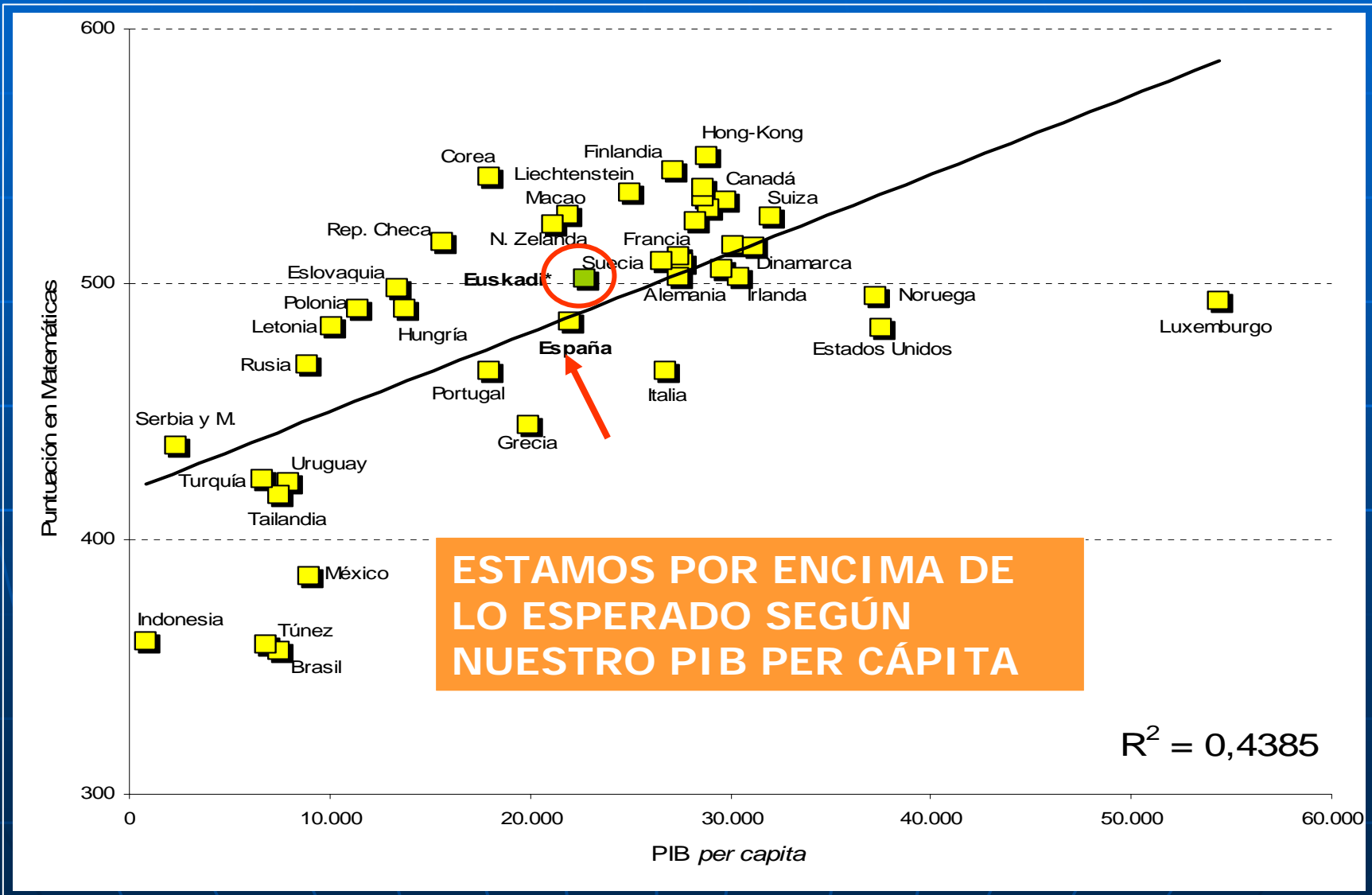


TENEMOS, EN MATEMÁTICAS, UNA DE LAS MENORES DIFERENCIAS ENTRE CENTROS DE TODOS LOS PAÍSES PARTICIPANTES. CUALQUIER CENTRO VASCO OFRECE UN NIVEL DE RENDIMIENTO SIMILAR

¿TENEMOS ESTOS
RESULTADOS POR
“NUESTRA RIQUEZA”?

PARECE QUE POR ALGO MÁS

RENDIMIENTO EN MATEMÁTICAS Y PIB PER CÁPITA



EN AMBOS ESTAMOS POR DEBAJO DE LA MEDIA DE LA OCDE

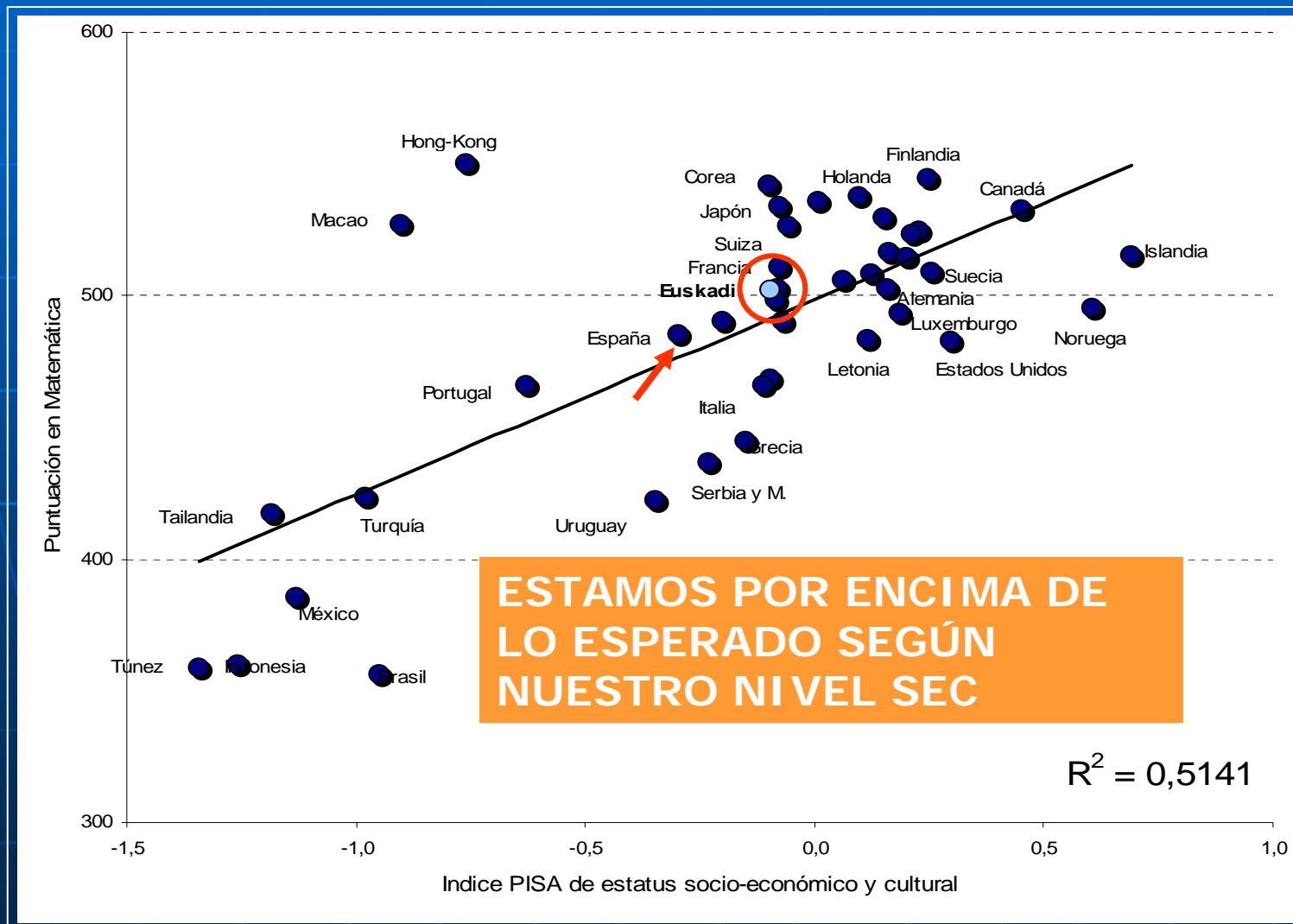
ÍNDICE SOCIOECONÓMICO Y CULTURAL DEL ALUMNADO

Canadá	0,5
Finlandia	0,2
Alemania	0,2
OCDE	0,0
Euskadi	-0,1
Irlanda	-0,1
Italia	-0,1
Grecia	-0,2
España	-0,3

ÍNDICE SOCIOECONÓMICO LABORAL DEL ALUMNADO

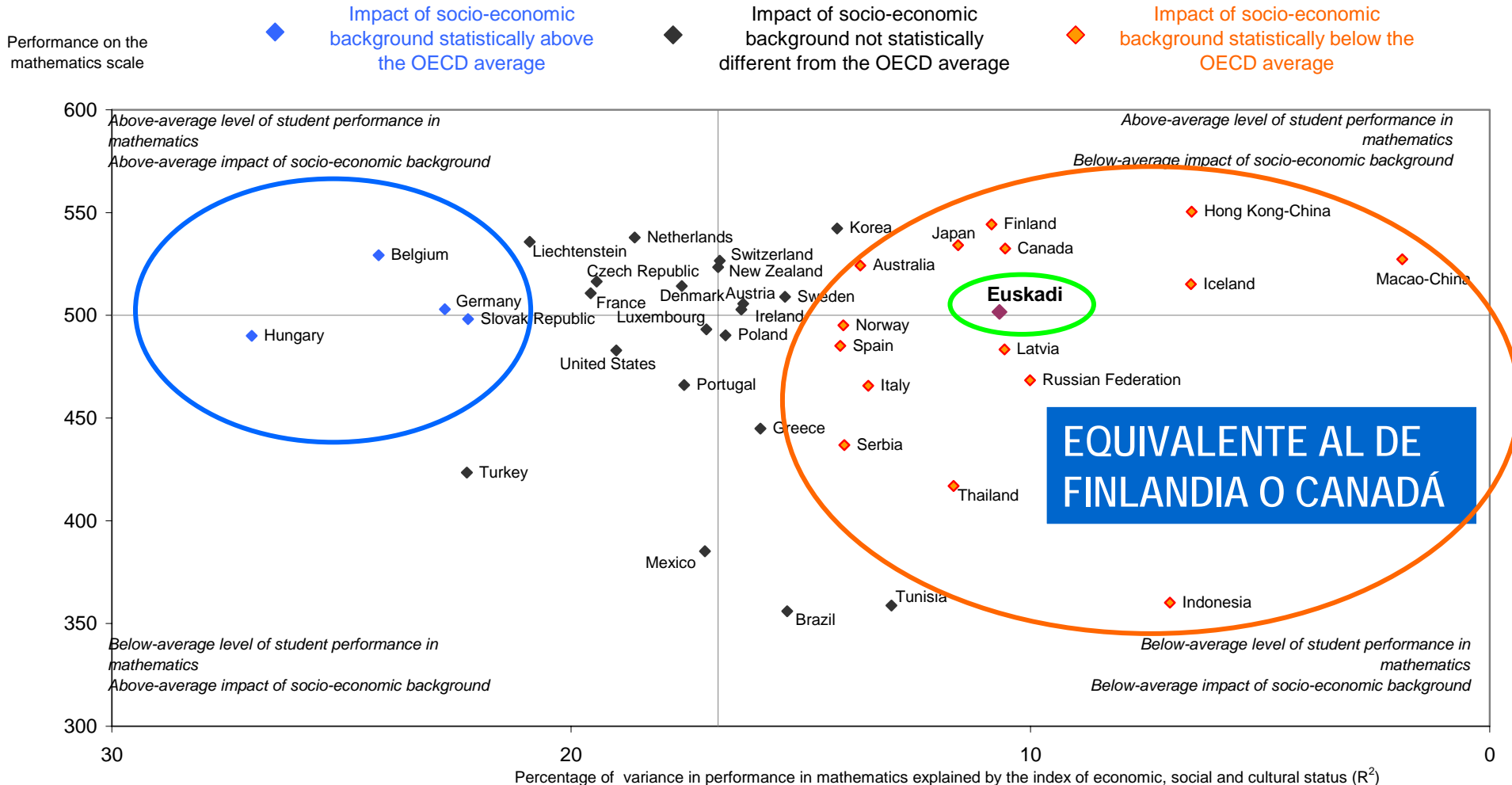
Canadá	52,6
Finlandia	50,2
Alemania	49,3
OCDE	48,8
Irlanda	48,3
Grecia	46,9
Italia	46,8
Euskadi	45,2
España	44,3

RENDIMIENTO EN MATEMÁTICAS E INDICE SOCIOECONOMICO Y CULTURAL



TENEMOS UN BAJO IMPACTO DEL NIVEL SOCIOECONÓMICO EN EL RENDIMIENTO DE LOS ALUMNOS

Figure 4.10
Performance in mathematics and the impact of socio-economic background
 Average performance of countries on the PISA mathematics scale and its relationship with the index of economic, social and cultural status



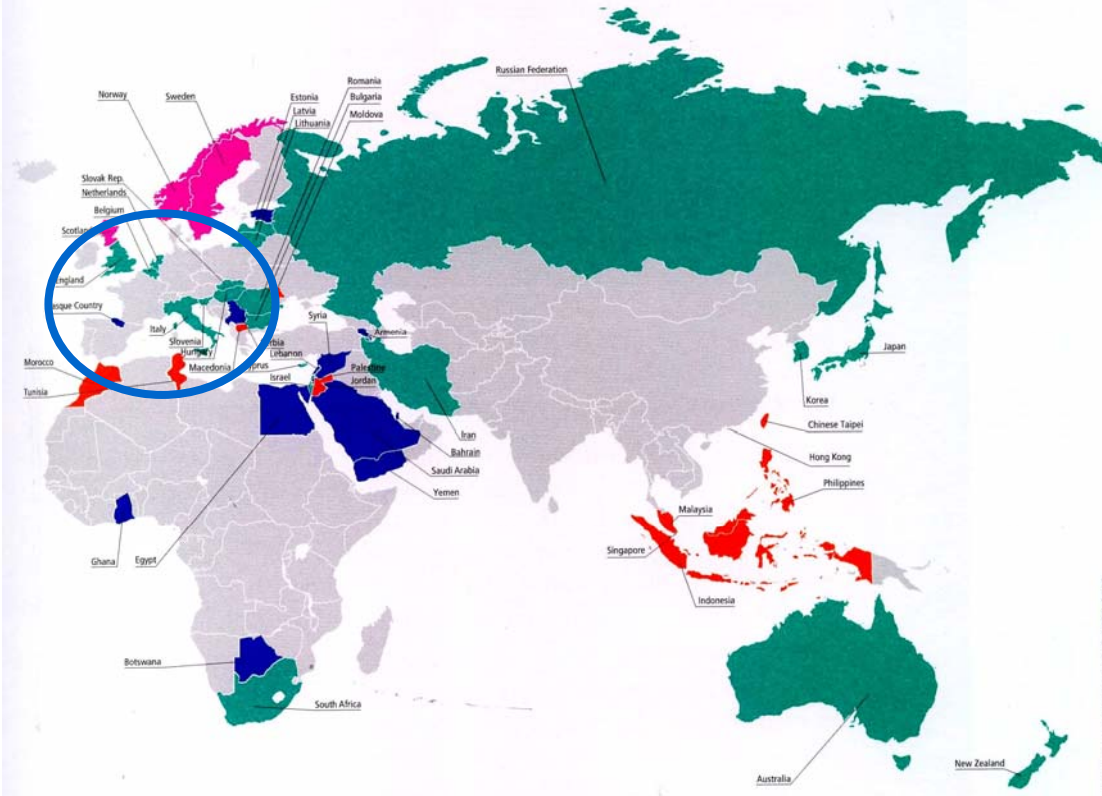
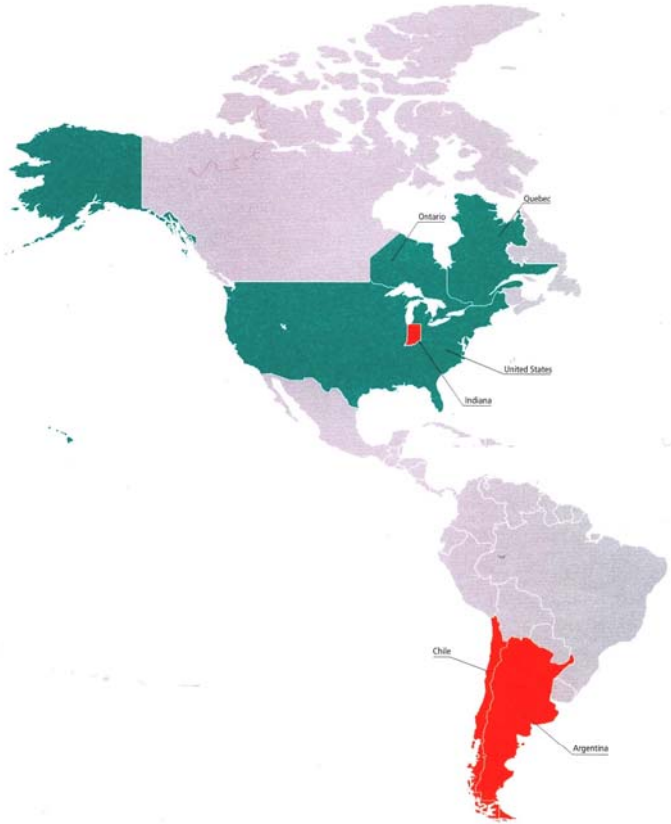
EQUIVALENTE AL DE FINLANDIA O CANADÁ



ESPAÑA NO PARTICIPÓ EN EL ESTUDIO

TIMSS 2003

EVALUACIÓN DE LAS
MATEMÁTICAS Y LAS
CIENCIAS EN 2º DE E.S.O.



SOURCE: IEA'S Trends in International Mathematics and Science Study (TIMSS) 2003

PAÍSES PARTICIPANTES

1- Singapur	605
2- Korea	589
3- Hong Kong	586
4- Taipei CH	585
5- Japan	570
6- Belgium FL	537
7- Quebec	543
8- Netherlands	536
9- Estonia	531
10- Hungary	529
11- Malaysia	508
12- Latvia	508
13- Russian F	508
14- Slovak R	508
15- Australia	505
16- United States	504
17- Lithuania	502
18- Sweden	499
19- Scotland	498
20- Israel	496
21- New Zealand	494
22- Slovenia	493
23- Basque Country	487
24- Italy	484
25- Armenia	478
26- Serbia-M	477

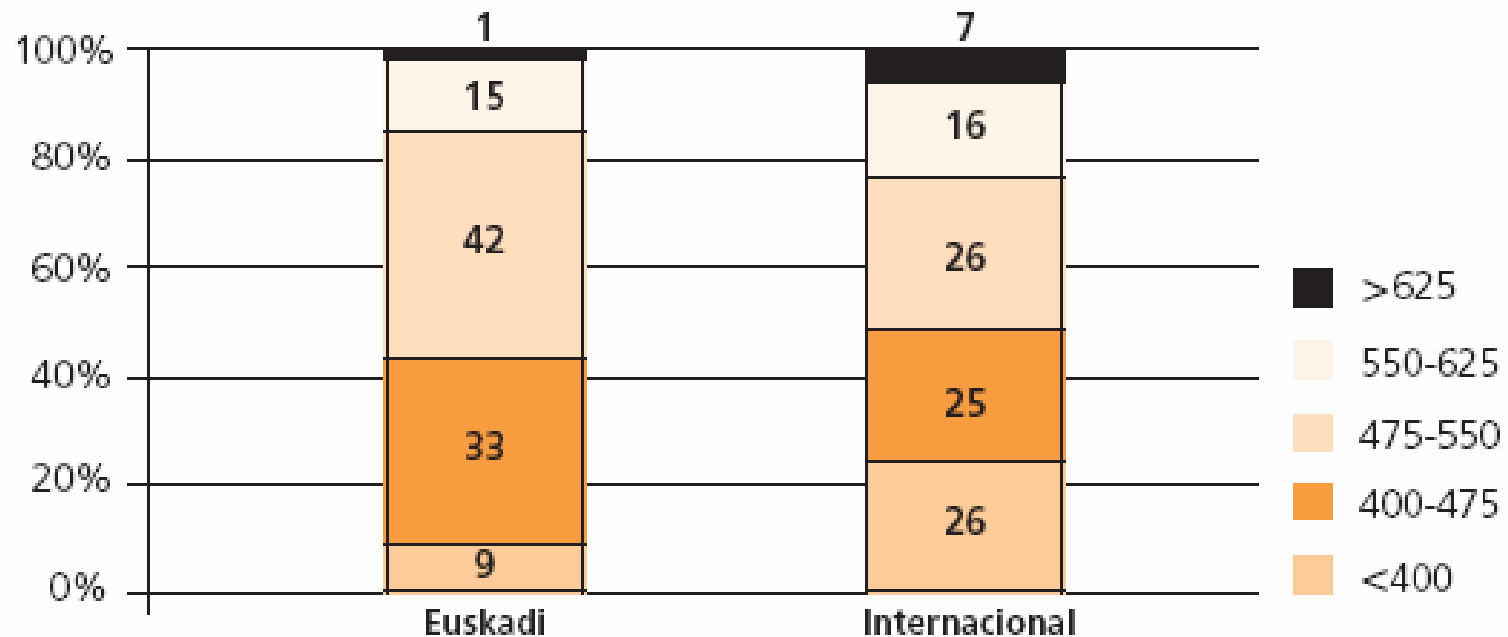
27- Bulgaria	476
28- Romania	475
Internat ional Av	467
29- Norway	461
30- Moldova R	460
31- Cyprus	459
32- Macedonia R	435
33- Lebanon	433
34- Jordan	424
35- Iran	411
36- Indonesia	411
37- Tunisia	410
38- Egypt	406
39- Bahrain	401
40- Palestine	390
41- Chile	387
42- Philippines	378
43- Botswana	366
44- Saudi Arabia	332
45- Ghana	276
46- South Africa	264

MATEMATICAS

TENEMOS UN SISTEMA COMPACTO EN CUANTO A RENDIMIENTO, CON POCA DISPERSIÓN

Figura 4.2.3

Comparación Euskadi-Media internacional. Porcentaje de alumnado en los niveles de competencia



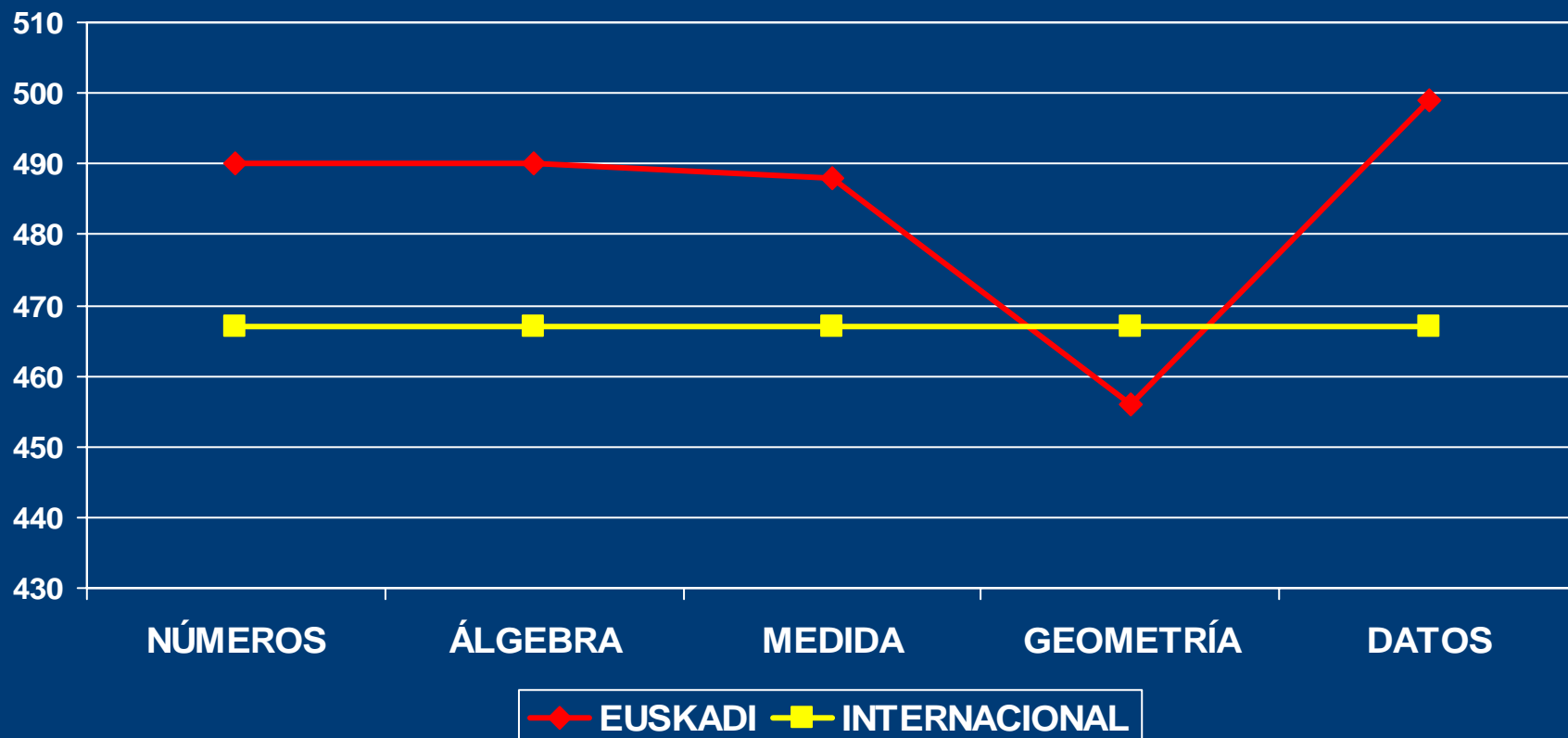
1- Singapur	578
2- Taipei CH	571
3- Korea	558
4- Hong Kong	556
5- Estonia	552
6- Japan	552
7- Hungary	543
8- Netherlands	536
9- Quebec	531
10- United States	527
11- Australia	527
12- Sweden	524
13- Slovenia	520
14- New Zealand	519
15- Lithuania	519
16- Slovak R	517
17- Belgium FL	516
18- Russian F	514
19- Latvia	512
20- Scotland	512
21- Malaysia	510
22- Norway	494
23- Italy	491
24- Basque Country	489

25- Israel	488
26- Bulgaria	479
27- Jordan	475
International AV	474
28- Moldova R	472
29- Romania	470
30- Serbia M	468
31- Armenia	461
32- Iran	453
33- Macedonia R	449
34- Cyprus	441
35- Bahrain	438
36- Palestine	435
37- Egypt	421
38- Indonesia	420
39- Chile	413
40- Tunisia	404
41- Saudi Arabia	398
42- Lebanon	393
43- Philippines	377
45- Botswana	365
47- Ghana	255
48- South Africa	244

CIENCIAS

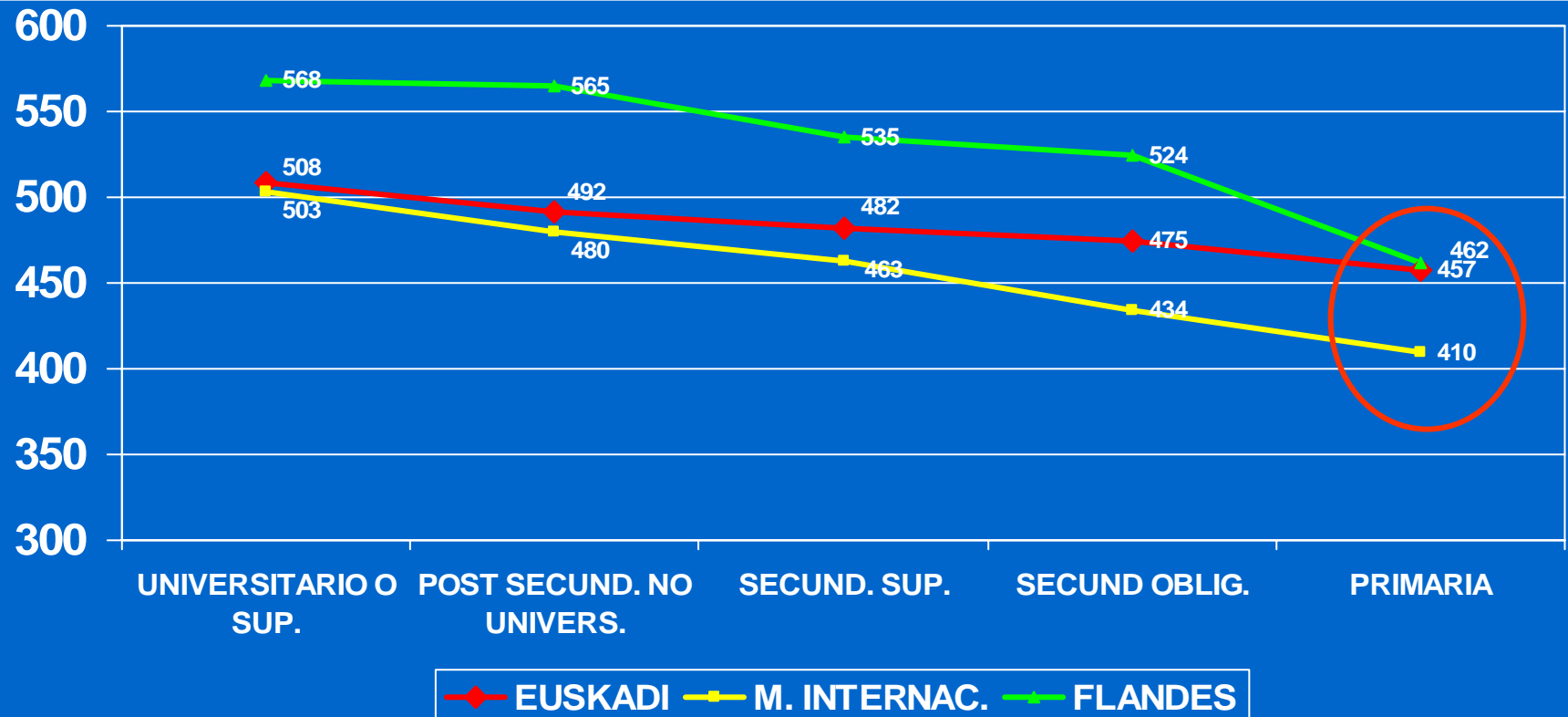
RESULTADOS DE MATEMÁTICAS POR ÁREAS

NUESTRO PUNTO MÁS DÉBIL ES LA GEOMETRÍA. EN TODOS LOS DEMÁS NOS SITUAMOS POR ENCIMA DE LA MEDIA INTERNACIONAL



RENDIMIENTO EN MATEMÁTICAS Y NIVEL EDUCATIVO DE LOS PADRES

Nuestro sistema es mejor para los alumnos de nivel sociocultural más bajo. Comparándolos con la Media Internacional son mejores y comparándonos con Flandes (Bélgica), la diferencia con los mejores es menor.



RESULTADOS MANIFIESTAMENTE MEJORABLES EN EUSKADI

■ EL CONOCIMIENTO CIENTÍFICO

- Nuestro resultado se sitúa claramente por debajo de la media de la OCDE.

■ LA AUNONOMÍA DE LOS CENTROS

- Tenemos muy poca autonomía de centros tanto en la red pública como en la concertada. La autonomía de los centros está positivamente correlacionada con el rendimiento en PISA.

■ LAS DIFERENCIAS DE RENDIMIENTO ENTRE SEXOS

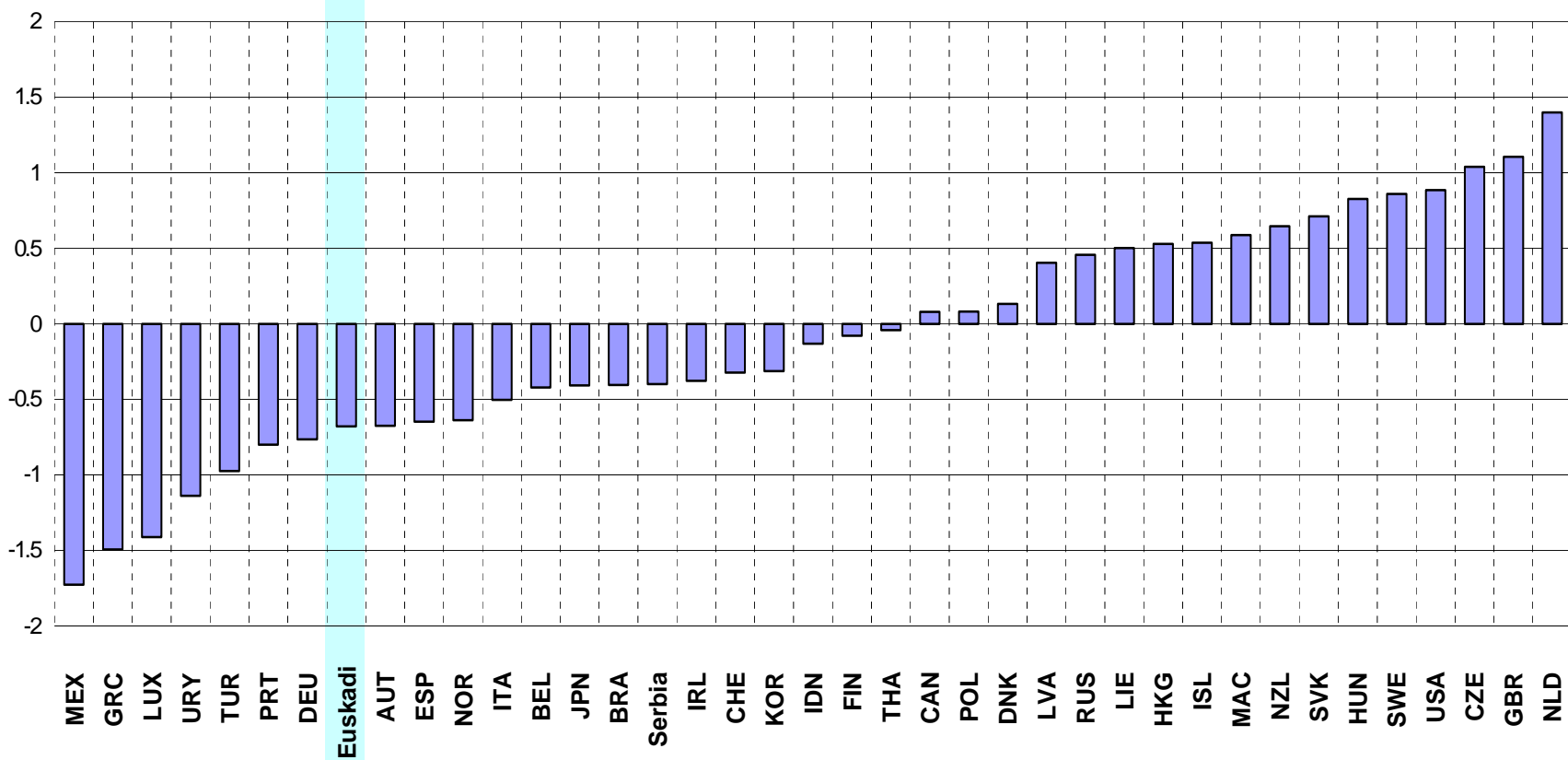
- Los chicos obtienen peores resultados que las chicas en casi todas las áreas evaluadas, destacando los 45 puntos de diferencia en lectura. Las diferencias son de las mayores de la OCDE.

NUESTROS CENTROS TIENEN MUY POCA AUTONOMIA, SEGÚN LOS DIRECTORES

		Publica %	Concertada %	TOTAL %
Profesorado	Contratación del profesorado	0.0	98.8	58.4
	Despido del profesorado	3.6	100.0	60.3
	Salarios iniciales del profesorado	0.0	38.3	22.6
	Aumentos salariales del profesorado	0.0	34.6	20.4
Presupuesto	Elaboración del presupuesto del centro	59.3	100.0	83.6
	Distribución presupuestaria dentro del centro	100.0	100.0	100.0
Normas	Normas de disciplina para el alumnado	98.2	100.0	99.3
	Normas para la evaluación del alumnado	98.2	97.5	97.8
	Admisión del alumnado	50.0	93.8	76.3
Currículo	Elección de los libros de texto	100.0	100.0	100.0
	Determinación de los contenidos de los cursos	76.8	90.1	84.7
	Decisión sobre qué enseñanzas se ofrecen	46.4	95.0	75.0

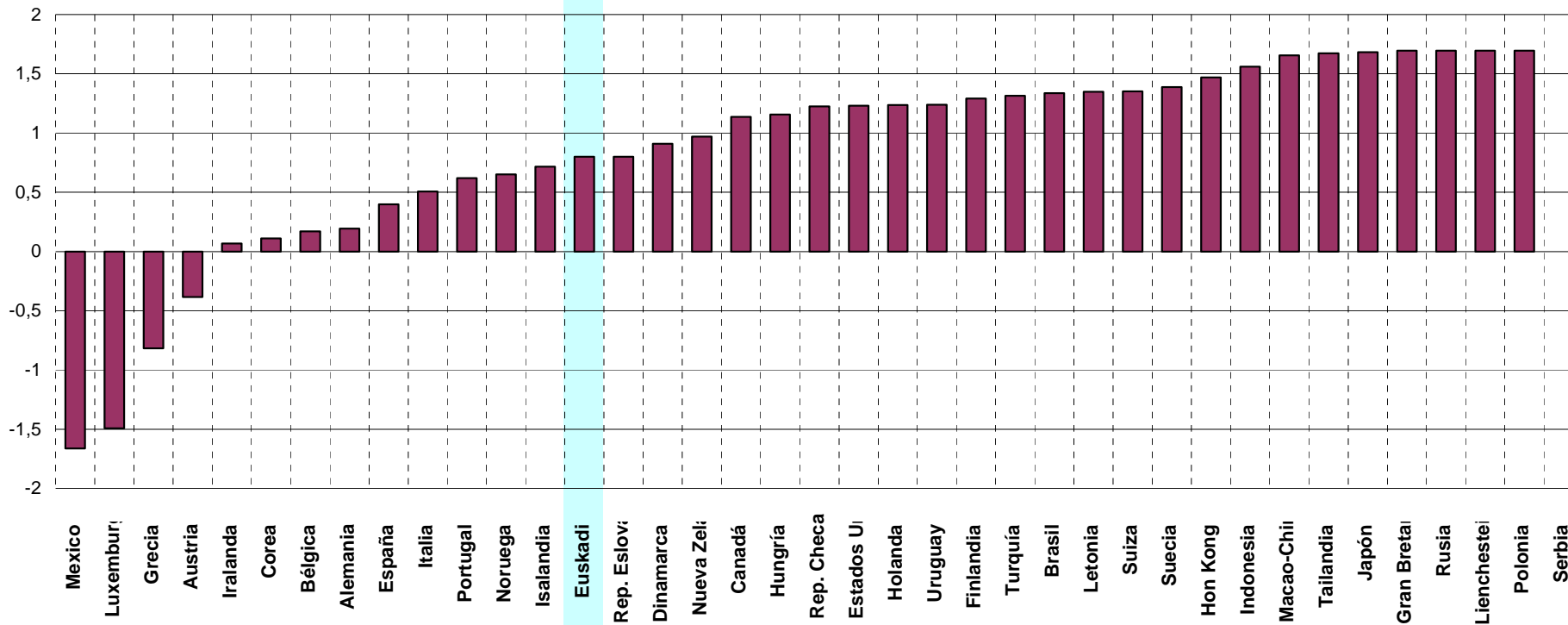
Tenemos, en centros públicos, el 8º menor índice de autonomía del mundo (PISA)

SOLO TIENEN MENOS AUTONOMÍA MEXICO, GRECIA, LUXEMBURGO, URUGUAY, TURQUÍA, PORTUGAL Y ALEMANIA



Tampoco destacamos por el índice de autonomía en centros concertados (14^o lugar)

Nivel de autonomía de Centros Concertados

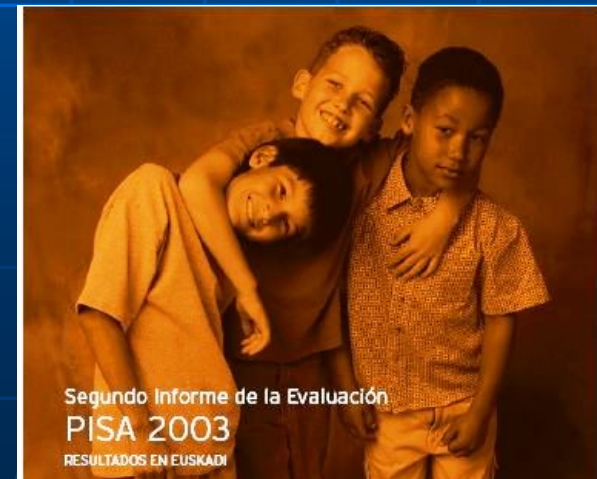


PERO LAS PRUEBAS MUESTRALES TIENEN LIMITACIONES

- Permiten detectar problemas pero no localizarlos.
- Los centros no se sienten implicados. Creen que es un problema "del sistema". No suelen tomar medidas (aunque podrían).
- Permiten tomar decisiones solamente a nivel "macro" (organizativas, normativas, ...)

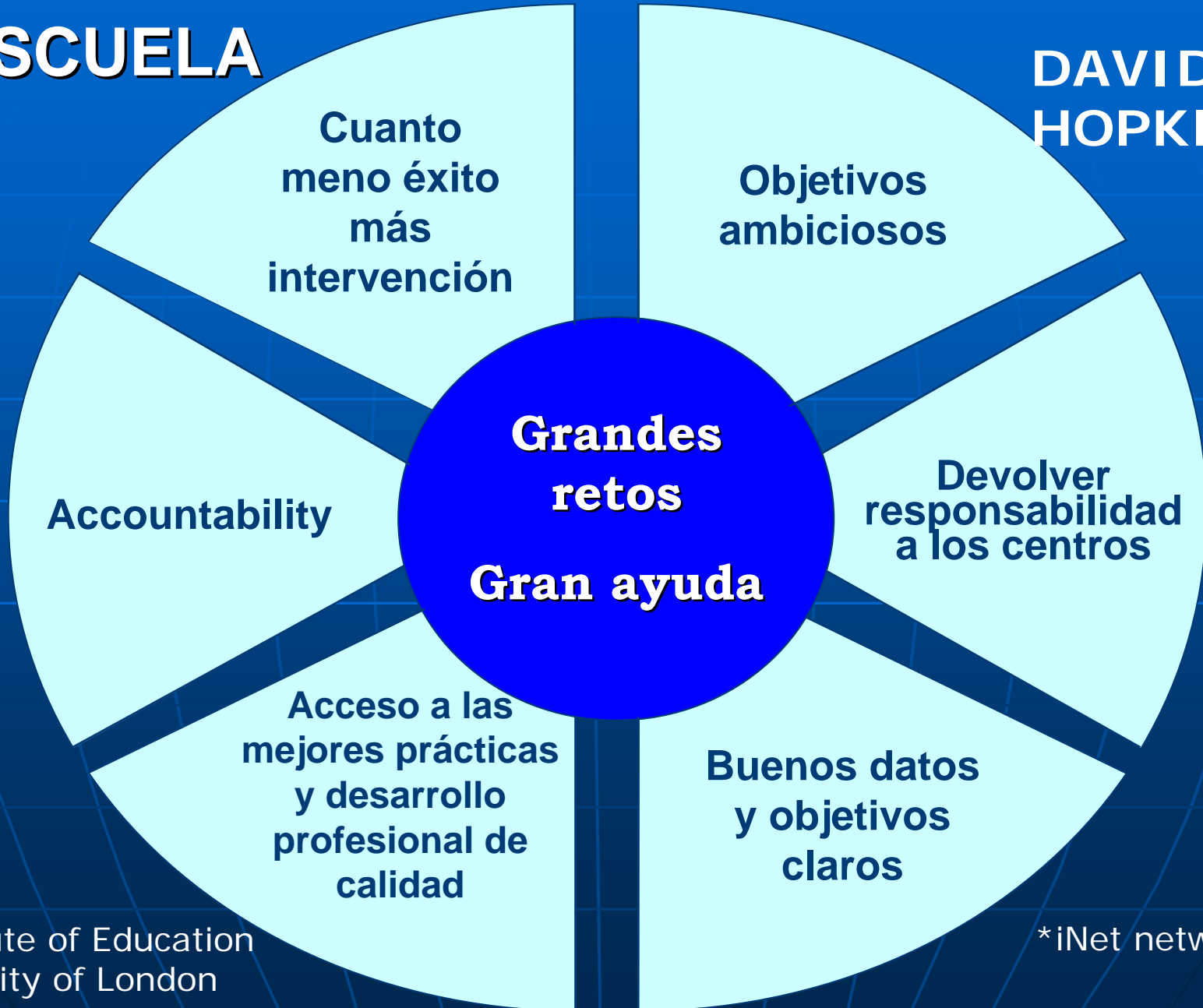
LA TENDENCIA ACTUAL EN OTROS PAÍSES EN EVALUACIÓN

- Es claramente a favor de los sistemas de Rendición de Cuentas o **ACCOUNTABILITY**.
- Combina pruebas únicas, basadas en estándares, aplicadas **a todos los alumnos** con una devolución de la autonomía y la responsabilidad a los centros educativos.



POLÍTICA PARA GUIAR LA MEJORA DE LA ESCUELA

DAVID
HOPKINS*



LA LOCE YA PROPUGNABA PRUEBAS DIAGNÓSTICAS

- Pero no había devolución de **autonomía y responsabilidad** a los centros.
- El control sin la autonomía, en mi opinión, no funcionará.
- En el actual sistema la dotación de recursos asimétrica es muy limitada sobre todo en el caso del personal.
- El estatus funcional actual del profesorado público parece incompatible con este tipo de rendición de cuentas.

LAS PRUEBAS DIAGNÓSTICAS CENSALES

- Permiten conocer **dónde están los problemas y cuales son**. Muchas veces, las evaluaciones muestrales detectan un problema pero no pueden explicar las causas.
- Sin embargo, la clave de las pruebas diagnósticas es que se convierten "de facto" en "**el currículum**", pasando la evaluación a convertirse en norma para el profesorado. Por esto es importante que:
 - Las pruebas (los estándares en que se basan) no sean reduccionistas ni simplificadoras.
 - No abusen de los ítems de respuesta múltiple y contengan preguntas abiertas, de construcción compleja, de interpretación, ...
 - Sean fruto de un gran consenso.
 - Permitirían el cálculo del **Valor Añadido**, la forma más justa de evaluar los rendimientos: no lo que el alumno consigue en las pruebas sino la ganancia de un año a otro.

EL VALOR AÑADIDO

- Uno de los resultados menos deseables de las evaluaciones censales es el establecimiento de rankings de rendimiento de centros educativos. Las administraciones se sienten muchas veces obligadas, si quieren evitar la injusticia de comparar centros con alumnado absolutamente dispar a publicar informes introduciendo la variable nivel socioeconómico y cultural para explicar los resultados.
- El paradigma que supera estos rankings básicamente injustos es el del Valor Añadido.
- No se mide solo el rendimiento sino la mejora.
- Su aplicación masiva comenzó en el estado norteamericano de Tennessee hace ya diez años, como medio para establecer complementos para el profesorado basados en la eficacia de su trabajo.
- Tennessee aplica un test criterial llamado TCAP (1990. CTB/Mcgraw Hill) a todos los alumnos durante los niveles 3º al 5º basado en sus propios estándares. (los estándares allí son estatales, no federales).

Ejemplo de un centro con un 96,7% de alumnado en nivel socioeconómico bajo y un 60% de afroamericanos. La escala va de la A (máxima puntuación) a la F (mínima)

Student Performance				
Grades K-8: Academics				
	Achievement		Value-Added	
	2002 Grade	2003 Grade	2002 Grade	2003 Grade
Math	F	F	C	C
Reading	F	F	A	B
Language	F	F	D	F
Social Studies	F	F	C	A
Science	F	F	A	A
Writing 4th/5th	C	C		

(Note: Based on norm referenced test 3-year averages.)

Escala A-F.malos resultados en rendimiento

Bastante mejores resultados en valor añadido, con la excepción de lengua.

Lo que ocurre en Tennessee es que son los centros más privilegiados los que se quejan porque su rendimiento es excelente pero su valor añadido es muy bajo. He aquí el ejemplo de un centro de alto nivel socioeconómico y alumnado blanco.

Student Performance

Grades K-8: Academics

	Achievement		Value-Added	
	2002 Grade	2003 Grade	2002 Grade	2003 Grade
Math	A	A	B	B
Reading	A	A	F	D
Language	A	A	F	F
Social Studies	A	A	F	F
Science	A	A	F	F
Writing 4th/5th	A	A		

(Note: Based on norm referenced test 3-year averages.)

LAS PRUEBAS DIAGNÓSTICAS CENSALES

- Hay otra cuestión clave también: “LA EVALUACIÓN SIN CONSECUENCIAS NO ES EVALUACIÓN” dicen en Alberta, luego es necesario prever mecanismos de mejora una vez que se conozcan los resultados. No se puede dejar todo como está después de la evaluación, sobre todo en aquellos centros que obtengan pobres resultados.
- El problema es que la estructura actual del Sistema Educativo no permite, mas que de un modo limitado, la intervención en algunos centros y en otros no y esto es especialmente grave en cuestiones de gestión de personal.
- Habrá que ver si la LOE avanza en este sentido.

LAS PRUEBAS DIAGNÓSTICAS CENSALES

- Por otro lado, los centros que obtengan buenos resultados en las pruebas los harán públicos con el fin de demostrar a los padres su alto nivel de rendimiento, lo cual exigiría que la administración hiciera públicos algunos informes explicando las diferencias entre centros a raíz del nivel socioeconómico de los alumnos o el nivel cultural de las familias.
- Dejo para el final el problema de las dificultades técnicas de la aplicación y corrección de estas pruebas con garantías, el de la recogida de los datos y el de la financiación.

EN LAS PROPUESTAS PARA EL DEBATE EDUCATIVO Y EN LA LOE

- Parece que se propone seguir con las Evaluaciones Estatales y con las Internacionales.
- Que las futuras pruebas diagnósticas coincidan con evaluaciones internacionales en el mismo nivel, puede ser una duplicidad innecesaria.
- Mucho más lo es que las evaluaciones estatales coincidan con evaluaciones internacionales en los finales de algunas etapas. Sería más práctico someterse al dictamen de PISA en cuanto a competencias clave, por ejemplo, ampliándolo con otras pruebas en el caso de que se considere necesario.
- **En definitiva, sería necesario reflexionar acerca de lo que queremos realmente en evaluación y qué podemos llevar a cabo.**

FINALMENTE

- Creo, en definitiva, que hemos comenzado a transitar en Euskadi por un camino que nos mostrará sus primeros resultados a medio y largo plazo.
- Comenzamos a ser conscientes de nuestros resultados y esto, además de crear una cultura evaluativa e interpelarnos (así lo espero) acerca de nuestro trabajo en los centros, en los servicios de apoyo y en la Administración, es el primer e imprescindible paso para la mejora.
- A partir de los resultados es posible y deben tomarse decisiones.
- No obstante debemos pensar ya en soluciones más perfeccionadas como los sistemas de rendición de cuentas. Estos nos permitirían un diagnóstico más exacto y una intervención más precisa a todos los niveles, llevando los recursos allá donde sean más necesarios pero estableciendo compromisos.
- Los cambios nunca son fáciles pero nada puede mejorar sin ellos.



www.isei-ivei.net