



IIPE-BUENOS AIRES

---

SEDE REGIONAL DEL  
INSTITUTO INTERNACIONAL DE  
PLANEAMIENTO DE LA EDUCACIÓN

# LA EVALUACIÓN EDUCATIVA

INFORMES PERIODÍSTICOS PARA SU PUBLICACIÓN – N° 6

BUENOS AIRES

NOVIEMBRE DE 2001



## **La evaluación educativa, un criterio consolidado**

### **Introducción**

A tono con la tendencia internacional, en la Argentina se va consolidando el criterio de establecer sistemas de medición de la calidad de la enseñanza, para evaluar el nivel de educación que se imparte en las aulas.

En este informe se plantea la evolución que han tenido en el sistema educativo los instrumentos que apuntan a medir la calidad de la enseñanza. Más que un análisis exhaustivo de los resultados, se ofrecen aportes para intentar explicar las causas de su surgimiento y expansión, las metodologías empleadas y las distintas concepciones acerca de para qué y por qué evaluar.

### **Los sistemas de evaluación en América Latina y en Argentina**

Prácticamente todos los países de América latina han iniciado, con distinto grado de aplicación, algún tipo de programa de evaluación del sistema educativo. Así lo señala un informe del PREAL (Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América latina y el Caribe), que ubica a México y Chile entre los países de la región que más experiencia han desarrollado en el tema.

El trabajo, realizado por el especialista norteamericano Lawrence Wolff, asesor en educación del Banco Interamericano de Desarrollo (BID) y publicado por PREAL en julio de 1998, sostiene que la Argentina comenzó tardíamente –en 1993- con la aplicación de pruebas de evaluación de la calidad. Considera que el programa argentino está bien concebido y tiene una estrecha relación con la estrategia de descentralización de los servicios educativos y con el mejoramiento de la calidad de la enseñanza. Agrega que si bien se perciben logros, aún no se han establecido “objetivos de aprendizaje claros a nivel nacional”. Sólo ahora, al cabo de varios años, se iniciaron “esfuerzos sistemáticos por compatibilizar el currículum, los textos escolares y la pedagogía utilizada en la sala de clases”.

Los operativos de evaluación educativa en la Argentina comenzaron en 1993, con los exámenes de lengua y matemática que rindieron alumnos de séptimo grado y quinto año del secundario. Las 38.000 pruebas administradas tuvieron carácter muestral (no incluyó a todos los alumnos, sino a una parte representativa de esos niveles de enseñanza) y reflejaron un promedio de 6,14 en lengua y de 4,63 en matemática entre los que cursaban el último año de la enseñanza media.

Se extendieron cada año a más alumnos y a partir de 1997 el examen de finalización del secundario se amplió a todos los estudiantes de ese nivel. Así, unos 280.000 jóvenes rinden anualmente las pruebas de lengua y matemática, cuyos resultados no tienen incidencia en el promedio final del alumno, aunque sirven para conocer el nivel de educación que se imparte en las aulas. Las pruebas nacieron con la intención de promover un certificado nacional de estudios básicos y la pretensión de que sus resultados influyeran en el acceso a la enseñanza superior. Pero tales ideas han sido por ahora dejadas de lado y se delegó en cada jurisdicción provincial la decisión de que las notas de los alumnos figuren en el boletín de calificaciones.

Mientras se conservan en forma muestral las evaluaciones en distintas etapas del nivel primario, los mayores esfuerzos se han concentrado en el desarrollo de las pruebas de finalización del secundario.

### **Hacia organismos independientes**

Desde la instrumentación del sistema, en 1993, la organización del operativo y el diseño de las pruebas estuvieron a cargo del Ministerio de Educación de la Nación.

En febrero de 2001, a partir del decreto N° 165/01, se constituyó el Instituto para el Desarrollo de la Calidad Educativa (Idece), un organismo desconcentrado del Ministerio de Educación, responsable de relevar la información del sistema educativo y de evaluar su funcionamiento. Su directorio está integrado por representantes del gobierno nacional y de los gobiernos provinciales y cuenta con un comité científico, al cual fueron convocadas personalidades de prestigio en el ámbito de la evaluación y la investigación educativa.

La constitución de organismos autónomos e independientes del poder central responde a una creciente tendencia en el universo educativo.

Así lo explica el especialista español Alejandro Tiana Ferrer, profesor de Historia de los Sistemas Educativos Contemporáneos de la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED), de España, y director del Instituto Nacional de Calidad y Evaluación del Ministerio de Educación y Ciencia de España.

En un artículo publicado en la Revista Iberoamericana de Educación, de la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI), Tiana señala que "desde finales de los años 80 y durante los 90 se han puesto en marcha mecanismos institucionales, centros u organismos de evaluación de los sistemas educativos de Francia, Suecia, Noruega, España, Argentina y Chile". Se han desarrollado, además, planes sistemáticos de evaluación en el Reino Unido, Holanda, Francia, Argentina, China, República Dominicana y México, y se han

elaborado indicadores nacionales de la educación en Estados Unidos, Francia, Dinamarca y Suiza”, entre otros ejemplos.

También los organismos internacionales, agrega Tiana, se sumaron a esta corriente y pusieron en marcha programas vinculados con el desarrollo de las políticas de evaluación educativa. Ejemplo de ello son la Unesco, la Unión Europea, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) y la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI).

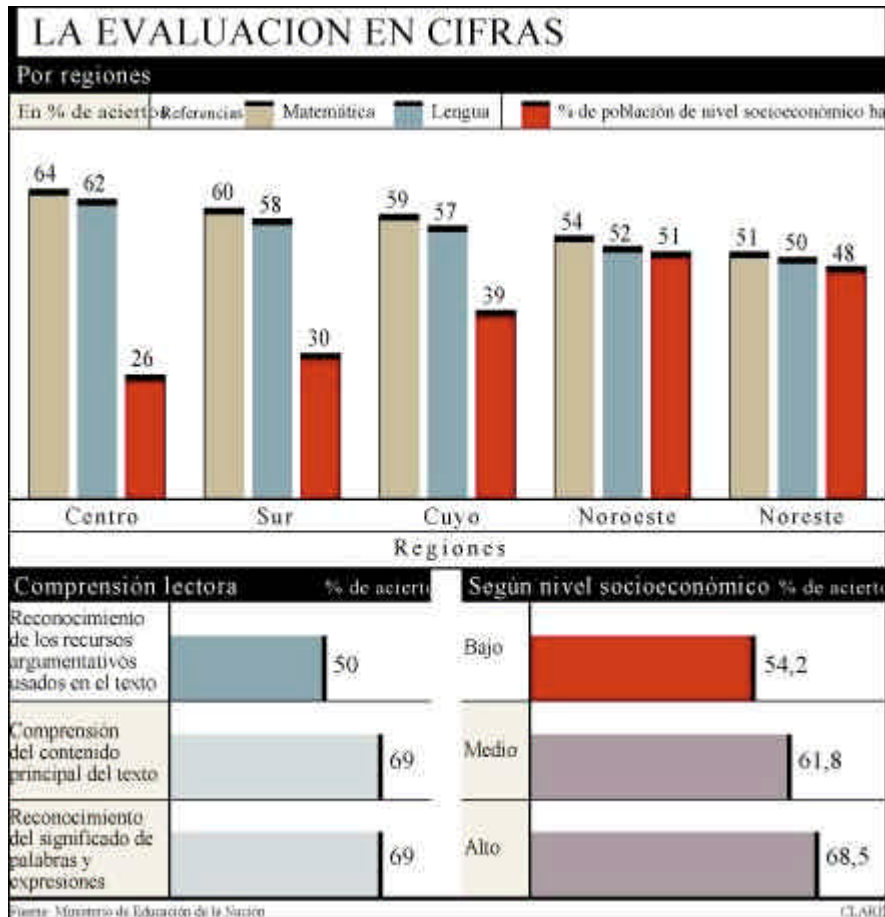
Creadas inicialmente para medir el desempeño de los alumnos en lengua y matemática, las pruebas de evaluación se extendieron en los últimos años a otras áreas (física, química, historia, geografía, educación cívica) y a partir del año 2000 se incorporaron tests internacionales, con pruebas reguladas por organizaciones de alcance mundial.

Los últimos datos de las pruebas de finalización del secundario corresponden al año 2000 y sus resultados en lengua y matemática muestran la consolidación de la región Centro del país (Ciudad de Buenos Aires y provincias de Buenos Aires, Córdoba y Santa Fe) como los de mejor desempeño.

Rindieron las pruebas 284.632 alumnos, que tuvieron un 61,3 % de respuestas correctas en matemática y 59 % en lengua como promedio en todo el país.

A diferencia de otros años, en la difusión de los resultados del último operativo no se dio a conocer el detalle del rendimiento escolar de cada provincia. Pero se advierte una brecha entre las distintas regiones del país.

En la zona Centro, por ejemplo, se obtuvieron los resultados más altos: hubo un 64 % de aciertos en matemática y un 62 % en lengua. En tanto, en la región NEA (Nordeste), el porcentaje de respuestas correctas apenas llegó al 51 % en matemática y 50 % en lengua. Así lo muestra el siguiente cuadro:



El mapa de los resultados de los operativos realizados en los últimos años muestra que las regiones y provincias más retrasadas coinciden, en general, con las zonas más castigadas por la pobreza, la marginación y la emergencia social. Ello se confirma con los resultados del III Operativo Nacional de Evaluación de Finalización del Nivel Secundario 1999, que fue el último en el que se dieron a conocer los rendimientos en cada provincia. Los resultados son los siguientes:

**Valores medios de rendimiento (por jurisdicción y nivel)**

<b>Lengua 5° y 6° Año</b>		<b>Matemática 5° y 6° Año</b>	
Ciudad de Buenos Aires	72.99%	Ciudad de Buenos Aires	74.59%
Gran Buenos Aires	68.51%	Gran Buenos Aires	71.87%
Buenos Aires	70.25%	Buenos Aires	73.58%
Catamarca	48.61%	Catamarca	50.75%
Córdoba	69.25%	Córdoba	70.74%
Chaco	53.81%	Chaco	53.73%
Chubut	60.78%	Chubut	63.17%
Entre Ríos	65.73%	Entre Ríos	67.35%
Formosa	52.14%	Formosa	54.55%
Jujuy	53.68%	Jujuy	58.15%
La Pampa	61.95%	La Pampa	64.95%
La Rioja	53.28%	La Rioja	55.49%
Mendoza	64.04%	Mendoza	68.46%
Misiones	55.59%	Misiones	57.82%
Neuquén	56.85%	Neuquén	62.62%
Río Negro	64.06%	Río Negro	68.53%
Salta	55.71%	Salta	58.81%
San Juan	55.11%	San Juan	59.44%
San Luis	63.25%	San Luis	65.26%
Santa Cruz	54.58%	Santa Cruz	57.06%
Santa Fe	68.17%	Santa Fe	71.96%
Santiago del Estero	53.67%	Santiago del Estero	54.08%
Tierra del Fuego	57.49%	Tierra del Fuego	60.19%
Tucumán	58.90%	Tucumán	64.13%

\* Corrientes no fue evaluada

**Evaluación comparada**

En consideración de los especialistas, Chile cuenta con uno de los sistemas de evaluación más amplios y mejor administrados de América latina. El informe de Lawrence Wolf destaca "haber demostrado el mayor compromiso de largo plazo con el desarrollo de evaluaciones". El programa se inició en 1980 y desde 1988 se denomina Sistema de Medición de la Calidad de la Educación. La herramienta sirvió para acompañar el plan de reforma que promueve la descentralización.

De acuerdo con ese trabajo, México es el país latinoamericano con más larga experiencia en las evaluaciones. Pero se caracteriza por la renuencia de sus autoridades a divulgar sus resultados. A la medición de los conocimientos y habilidades de 2,8 millones de estudiantes, acompañan una evaluación sistemática de la capacidad de los profesores.

Brasil comenzó a desarrollar en 1990 un sistema de evaluación nacional, pero sólo a partir de 1995 comenzó a tomar muestras. Desde esa fecha se inició la evaluación de la enseñanza superior, el primero en su tipo en la región. El gobierno brasileño estimula a los Estados y municipalidades a iniciar sus propias evaluaciones.

El informe de Wolff afirma que en América latina las asociaciones gremiales de profesores tienden a ser observadores pasivos, e incluso, se oponen a las evaluaciones. El

especialista del BID concluye que si se desea que éstas tengan impacto en la educación es preciso incluir desde el comienzo a los profesores en ese proceso. Propone incluir otras herramientas de medición, como los estudios de deserción y repitencia, mediciones de los insumos escolares y estimaciones de los recursos mínimos que cada escuela debería tener, observaciones sistemáticas de los procesos escolares y estudios del desempeño de los egresados en el mercado laboral.

Una de las herramientas que contribuyó a consolidar en todo el mundo el sistema de evaluación de la enseñanza es el Third International Mathematics and Science Study (TIMSS), que compara y explica el aprendizaje en ciencia y matemática en 41 países. La Argentina se sumó a estos exámenes, rendidos por alumnos de primer año del secundario, en el año 2000 (los resultados aún no fueron difundidos).

En la última medición del TIMSS, en 1999, la clasificación ubica en el primer plano internacional a Singapur, Corea y China, en Matemática, y a China, Singapur y Hungría, en Ciencia. Estados Unidos se encuentra en el 19° lugar en Matemática (tres puntos por debajo de Letonia y seis por encima de Inglaterra), y en el 18° puesto en Ciencia (detrás de Bulgaria y antes de Nueva Zelanda). El detalle es el siguiente:

#### **TIMSS: Matemática (1999)**

1. Singapur	604	20. Inglaterra	496
2. Corea	587	21. N. Zelanda	491
3. China	585	22. Lituania	482
4. Hong Kong	582	23. Italia	479
5. Japón	579	24. Chipre	476
6. Bélgica	558	25. Rumania	472
7. Holanda	540	26. Moldavia	469
8. R. Eslovaca	534	27. Tailandia	467
9. Hungría	532	28. Israel	466
10. Canadá	531	29. Túnez	448
11. Eslovenia	530	30. Macedonia	447
12. Rusia	526	31. Turquía	429
13. Australia	525	32. Jordania	428
14. Finlandia	520	33. Irán	422
15. R. Checa	520	34. Indonesia	403
16. Malasia	519	35. Chile	392
17. Bulgaria	511	36. Filipinas	345
18. Letonia	505	37. Marruecos	337
19. EE. UU.	502	38. Sudáfrica	275

#### **TIMSS: Ciencia (1999)**

1. China	569	14. Canadá	533
2. Singapur	568	15. Hong Kong	530
3. Hungría	552	16. Rusia	529
4. Japón	550	17. Bulgaria	518
5. Corea	549	18. EE. UU.	515
6. Holanda	545	19. N. Zelanda	510
7. Australia	540	20. Letonia	503
8. R. Checa	539	21. Italia	493
9. Inglaterra	538	22. Malasia	492
10. Finlandia	535	23. Lituania	488
11. R. Eslovaca	535	24. Tailandia	482
12. Bélgica	535	25. Rumania	472
13. Eslovenia	533	26. Israel	468

27. Chipre	460	33. Turquía	433
28. Moldavia	459	34. Túnez	430
29. Macedonia	458	35. Chile	420
30. Jordania	450	36. Filipinas	345
31. Irán	448	37. Marruecos	323
32. Indonesia	435	38. Sudáfrica	243

La participación de la Argentina en los tests internacionales comenzó con el TIMSS y se extendió a otros programas. El objetivo central es comparar la educación nacional con la de otros países, incorporar e intercambiar experiencias y capacitar a los equipos técnicos.

Además del mencionado TIMSS, las pruebas internacionales incorporadas por la Argentina corresponden a tests diseñados por la IEA (Asociación Internacional para la Evaluación del Logro Educativo) y la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico). Son las siguientes:

- ✍ PIRLS (Estudio sobre los avances internacionales en lectura y alfabetización). Fue diseñado para proveer información sobre la habilidad de lectura y comprensión de los alumnos de cuarto grado (9 a 10 años).
- ✍ CIVICS (Estudio internacional de educación cívica). Está destinado a alumnos de 14 y 15 años, para investigar la forma en que los jóvenes son preparados para incorporar los valores cívicos y la cultura democrática y aprendan a tomar parte en los asuntos públicos.
- ✍ PISA (Programa para la evaluación internacional de los estudiantes). Es una encuesta sobre habilidades y conocimientos dirigidos a chicos de 15 años. Consiste en ejercicios sobre las áreas de lectura, matemáticas y ciencias y los alumnos deben responder un cuestionario sobre su desarrollo personal y actitudes.

### **Laboratorio de la Unesco**

En octubre de 2000, la Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe (Orealc) difundió los resultados de un estudio internacional comparativo sobre lenguaje, matemática y factores asociados, para alumnos de tercer y cuarto grado de la educación básica. La investigación fue realizada por el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación y comprendió a 54.000 alumnos de 13 países.

El estudio analiza el rendimiento de los alumnos en la región y revela que el promedio de logro de los estudiantes es más bajo de lo esperado.

La mayoría de los estudiantes realiza una comprensión fragmentaria de los textos que leen, reconocen las palabras incluidas en un texto pero no consiguen determinar por qué se dice lo que se dice o para qué se dice. Ello podría indicar que a los niños se les enseña a decodificar, a traducir las palabras escritas al lenguaje oral, pero sin entender el significado del texto, ni interpretar lo que leen.

Los resultados en matemática son generalizadamente más bajos y desiguales. Los alumnos no asimilan los conocimientos ni desarrollan las competencias en la asignatura. Como dato ilustrativo se añade que los estudiantes cubanos alcanzaron los mayores puntajes en lenguaje y matemática y que las niñas alcanzan mejores logros en lenguaje y ligeramente menores en matemática.

La elaboración de estos programas es muestra del creciente interés suscitado en el nivel internacional por la evaluación de los sistemas educativos. Según el especialista Tiana, ello ha producido como efecto una “rápida evolución de la evaluación entendida como disciplina científica y como práctica profesional”.

Entre otras causas que explican ese interés, Tiana identifica la creciente demanda social de información sobre la educación que se aprecia en los distintos países. Una suerte de rendición de cuentas. “En épocas de crisis, existe la necesidad de establecer prioridades en la asignación de recursos y para ello resulta inevitable fijar criterios de comparación lo más objetivos posible”, es el pensamiento del profesor español.

Para Tiana, un requisito ineludible para cualquier política de evaluación es su credibilidad. Ello se vincula directamente con la independencia institucional de los mecanismos de evaluación.

Otros criterios esenciales son la participación de los sectores implicados y el desarrollo gradual de las políticas de evaluación, adaptadas a las circunstancias y a los contextos determinados. “Es absurdo pretender desarrollar políticas de evaluación a partir de la importación de modelos foráneos”, es uno de los consejos que el experto español transmite a sus colaboradores y discípulos.

### **Para qué evaluar**

Muchos autores coinciden en que uno de los objetivos primordiales de la evaluación educativa es informar y orientar la toma de decisiones. Esa idea, que habla de una “utilización instrumental de los resultados”, es el concepto que predominó en las primeras etapas del desarrollo histórico de la evaluación. El autor W. J. Pophan recuerda que en los años 70 existía la creencia dominante de que las evaluaciones educativas debían constituir el elemento singular más importante para la toma de decisiones.

Hoy, sin embargo, se tiende a considerar que la relación existente entre evaluación y toma de decisiones es más compleja. “La evaluación es uno de los elementos que contribuyen a la toma de decisiones. Pero no el único”, advierte Tiana en sus seminarios y conferencias.

Y explica que la concepción puramente instrumental de la evaluación se fue debilitando con el tiempo y abrió paso a la concepción conceptual o iluminativa, según la cual la evaluación no tendría como función principal la de ofrecer elementos para la toma de decisiones: también contribuiría a mejorar el conocimiento de los procesos educativos. “En vez de pensar en un impacto inmediato y directo, la concepción iluminativa considera los efectos diferidos e indirectos de la evaluación, en plazos de tiempo más largos que los habituales”, explica el especialista español.

Algunos autores añaden una tercera concepción. Rossi y Freeman (1993) hablan de una utilización persuasiva y sostienen que la evaluación desempeñaría una función eminentemente argumentativa al servicio del discurso político, sea éste de gobierno o de oposición. Muchas veces se corre el riesgo de que los gobiernos de turno “hagan públicas sólo aquellas partes del informe que tienen un carácter halagador”, advierte el especialista Miguel Angel Santos, citado por Tiana en un documento sobre “Tratamiento y usos de la información en evaluación”..

### **Hacia dónde vamos**

En el documento “Los próximos pasos: ¿Hacia dónde y cómo avanzar en la evaluación de aprendizajes en América latina?”, elaborado en marzo de 2000 por un equipo que dirigió Pedro Ravela y publicado también por PREAL, se señala que muchos países ingresaron en una fase de revisión de lo hecho hasta el momento y comenzaron a considerar nuevas alternativas.

Ello responde, se explica en el informe, a los siguientes motivos:

- ✍ Poco aprovechamiento de la información producida por los sistemas de evaluación. Se percibe un insuficiente impacto en el sistema educativo.
- ✍ Insuficiente calidad y capacidad de evaluación de aprendizajes complejos en las pruebas que están siendo aplicadas.
- ✍ Debilidades técnicas en los procesos de desarrollo y validación de los instrumentos de medición

En el citado documento se reconoce que la instalación de los sistemas nacionales de evaluación ha dado pasos importantes, pero se considera necesario definir con qué estrategias se espera aplicarlos para que tengan algún impacto en la mejora de los aprendizajes.

Para ello, los evaluadores deben tener claro si prefieren una evaluación con consecuencias directas para las escuelas y maestros –que determinen la aprobación o reprobación de los alumnos- o si esperan cumplir una función fundamentalmente informativa, si desean contar con una información exhaustiva sobre las competencias y conocimientos de los alumnos o si prefieren producir información menos detallada, limitada a cada establecimiento.

Ante la necesidad de capacitar cuadros técnicos para una experiencia novedosa como la evaluación del sistema educativo y ante la escasa “masa crítica” existente en la región, en el informe se sugiere facilitar el contacto con especialistas de la comunidad internacional. También se considera conveniente considerar las estrategias de uso y difusión de los resultados de las evaluaciones.

## **Fuentes, referencias y bibliografía para ampliar información:**

### **Sitios WEB:**

- ? [www.ibe.unesco.org](http://www.ibe.unesco.org): Oficina Internacional de Educación de la UNESCO.
- ? [www.iipe-buenosaires.org.ar](http://www.iipe-buenosaires.org.ar): Sitio del Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación (IPE), centro de formación e investigación creado por la UNESCO.
- ? [www.unesco.cl/home.htm](http://www.unesco.cl/home.htm): Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe (OREALC)
- ? [www.mw.gov.ar](http://www.mw.gov.ar): Sitio del Ministerio de Educación de la Nación.
- ? [www.idece.gov.ar](http://www.idece.gov.ar): Sitio del Instituto para el Desarrollo de la Calidad.
- ? [www.oei.es](http://www.oei.es): Organización de Estados Iberoamericanos (OEI).
- ? [www.preal.cl](http://www.preal.cl): Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe (PERAL).
- ? [www.iea.nl/Home/home.html](http://www.iea.nl/Home/home.html): International Association for Evaluation of the Educational Achievement (IEA) y acceso a los sitios de los programas TIMSS, PIRLS y Civics.
- ? [www.eclac.org](http://www.eclac.org): Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL).

### **Bibliografía:**

- ? [www.eclac.org](http://www.eclac.org): Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL).
- ? "¿Cómo avanzar en la evaluación de aprendizajes en América Latina?", por Pedro Ravela (editor), Richard Wolfe, Gilbert Valverde y Juan Manuel Esquivel. Grupo de Trabajo sobre Estándares y Evaluación GRADE/PREAL. Marzo de 2000.
- ? "La educación secundaria. ¿Cambio o inmutabilidad?". Análisis y debate de procesos europeos y latinoamericanos contemporáneos. Org. Cecilia Braslavsky. Santillana. Abril 2001.
- ? "Tratamiento y usos de la información en evaluación", por Alejandro Tiana Ferrer. Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED), de España.
- ? "Las evaluaciones educacionales en América Latina: avance actual y futuros desafíos", por Lawrence Wolf. PREAL. Julio de 1998.
- ? III Operativo Nacional de Finalización del Secundario 1999. Ministerio de Educación de la Nación.

- ? “La evaluación de los sistemas educativos”, por Alejandro Tiana Ferrer.  
Revista Iberoamericana de Educación de la OEI. Número 10. Enero/Abril  
1996.