

Perassi, Zulma

La evaluación en educación: un campo de controversias. - 1a ed. - San Luis: L.A.E. -

Laboratorio de Alternativas Educativas, 2008.

E-Book de acceso libre y gratuito: <a href="http://lae.unsl.edu.ar/Ediciones/Libros">http://lae.unsl.edu.ar/Ediciones/Libros</a> Electronicos.htm

ISBN 978-987-1504-03-9

1. Evaluación Educativa. I. Título CDD 370.1

Fecha de catalogación: 27/11/2008

#### **CO - EDICION**

#### **EDICIONES DEL PROYECTO**

Proyecto de Investigación Consolidado SECyT-419301.
TENDENCIAS EPISTEMOLOGICAS Y TEORIAS DE LA SUBJETIVIDAD.
SU IMPACTO EN LAS CIENCIAS HUMANAS



http://www.episteme.unsl.edu.ar

#### EDICIONES LAE LABORATORIO DE ALTERNATIVAS EDUCATIVAS – L.A.E.



http://lae.unsl.edu.ar

Copyright: Ediciones LAE

Hecho el depósito que marca la Ley 11.723 2008



Facultad de Ciencias Humanas Universidad Nacional de San Luis Argentina



## **INDICE**

<b>Prólogo</b> del Dr. Pedro D. Lafourcade	4
Presentación	7
Capítulo 1:	
SISTEMAS DE EVALUACIÓN EDUCATIVA EN AMÉRICA LATINA:	
Construyendo un Estado del Arte	10
Capítulo 2:	
LA EVALUACION EDUCATIVA. Reflexionando acerca de la	
Configuración de un complejo de análisis en la UNSL	48
Capítulo 3:	
EL FENÓMENO DE LA EVALUACIÓN EDUCATIVA DESDE	
LA PERSPECTIVA DOCENTE	60
Capítulo 4:	
LOS EVALUADORES QUE FORMAMOS. Reflexiones a	
partir de algunos aportes de alumnos universitarios.	87
Anexo	98
AIIGAU	30
Semblanza de la autora	169

### Prólogo

Esta investigación constituye un esclarecido proyecto para operar en la Evaluación Educativa. Desde ese lugar, la autora instala la evaluación como una práctica productora de realidad y sentido, instituyendo la subjetividad correspondiente en los distintos actores que integran el proceso educativo.

Este proyecto, de sólidas bases, se sostiene en un marco de referencia que guiará el accionar y las problemáticas que plantearán los docentes. Es necesario mencionar que dicho marco está por encima de la fijación de problemas concretos. De esta forma se determinarán las estrategias de atención, fijando direcciones para el cambio de situación y valores que conformarán las prácticas de los involucrados en la evaluación.

Ante esta circunstancia, la autora anticipa que no hay una realidad dada en la tarea de la evaluación educativa, sino que debe construirse. Es imprescindible "poner en discusión el lugar del otro, habilitando un espacio que otorgue visibilidad e implique en este proceso, tanto a quien evalúe como al evaluado". A partir de esta premisa, irán surgiendo sobre la marcha vías alternativas que permitirán encuadrar la realidad de esta práctica.

Es digno de destacar la minuciosa y amplia investigación bibliográfica a la que apela la autora para analizar las principales teorías educativas, sus superposiciones y sus contradicciones de acuerdo a sus autores.

El importante y extenso desarrollo que las teorías educativas han experimentado desde el S.XX, tornan necesario que se analice desde un marco que abarque tanto el momento histórico como los aportes específicos que éstas han hecho a nuestro entendimiento actual de la pedagogía.

Este libro logra esclarecer en dicho programa los puntos más sobresalientes de diversas teorías educativas, poniendo de relieve también los puntos de divergencia de teorías afines.

Para entender mejor qué aspectos son relevantes y cuáles no, toma en cuenta los principales agentes evaluadores como punto de partida. Esto es de vital importancia para acceder a una visión de conjunto, que ayude a discriminar los aspectos fundamentales para la elaboración de proyectos superadores de la evaluación educativa.

Es de destacar la relevancia de este libro, no sólo para entender mejor los problemas y posibles soluciones que atraviesan las ciencias de la educación; es también importante tener en cuenta el lugar político que los programas educativos ocupan hoy en día en nuestras sociedades.

Los estudiantes ocupan un lugar en el desarrollo del libro y sus opiniones son analizadas cuidadosamente. Esto abre nuevos espacios de reflexión pues, como la autora señala, no siempre la experiencia educativa es reconocida por aquellos como significativa.

A partir de una profunda reflexión y análisis documentado, la autora señala que " ya sea como dispositivo de crecimiento institucional, como instancia de mejora en la educación ofrecida o bien como oportunidad de replanteo de las propias prácticas, la autoevaluación no aparece como preocupación" y añade que " la evaluación se focaliza en la actualidad, restringida al aprendizaje o a las prácticas de la enseñanza. Vale decir que el aprendizaje está asegurado en la transmisión, sobre un terreno de jerarquías, previamente establecidas y puntos de vista pertinentes".

Es fundamental entonces, destituir el saber mediante la disolución de los contextos estables de la experiencia e instalar el "hacer con otros", en donde las diferencias se especifiquen en torno al hacer que demande el proyecto compartido.

La Licenciada Zulma Perassi, apela así a la necesidad de producir un lazo de confianza para acercarse a la complejidad de esta tarea y comprender la dimensión situacional del fenómeno a ser investigado.

Dr. Pedro D. Lafourcade

#### Presentación

Pensar la evaluación implica en esencia analizar una acción humana.

Este fenómeno, aunque de modo asistemático e intuitivo, ha acompañado la historia de la humanidad, dejando vestigios que hacen posible aproximarse a situaciones del pasado, profundizando la comprensión de su evolución hasta nuestros días.

La evaluación no nació en el territorio de la educación, sin embargo impactó tan fuertemente en el mismo que llegó a definir las condiciones de viabilidad del proceso educativo.

Es a partir del siglo XX que la evaluación comienza a tomar entidad propia en educación, diferenciándose progresivamente de otros campos disciplinares, gestando un movimiento que posteriormente será conocido con la denominación de "docimología" (Barbier, 1993) o ciencias de la evaluación.

La historia de la evaluación educativa marca un recorrido poblado de concepciones encontradas, avances zigzagueantes, contradicciones y luchas. La conformación de este campo, aún demasiado joven, está en proceso. En esta constitución, la controversia se instala como clave de lectura de lo que sucede en el mismo. Controversia entendida como discusión de opiniones contrapuestas entre las partes, disputa de perspectivas, debate entre los actores sociales involucrados...

La evaluación es en sí misma un hecho polémico y provocador, cualquiera sea el ámbito en que se emplace.

La presente publicación asume el desafío de intentar avanzar en la comprensión de este proceso, desde la situacionalidad socio- histórica en la que estamos inmersos. La complejidad del fenómeno abordado: la evaluación educativa, invita a trabajar diferentes ámbitos: el sistema, la institución y el aula, entendiéndolos como espacios dinámicos de interacciones y mutuas determinaciones.

La mirada asumida, pretende conjugar algunos lineamientos de las políticas que enmarcan los comportamientos de los sistemas de evaluación en América Latina con entornos más específicos y contextualizados – la evaluación en San Luis-. Intenta articular diferentes voces (la de expertos, investigadores, tecno-políticos,

docentes, alumnos...) y recuperar la perspectiva tanto de los evaluadores y como la de los evaluados.

La presente producción está organizada en cuatro capítulos y un anexo.

El primero de ellos, presenta la elaboración de un estado del arte de los sistemas de evaluación en América Latina, sustentado en la consulta a organismos especializados en el tema.

El segundo capítulo aborda la configuración del campo de la evaluación desde la Universidad Nacional de San Luis, focalizando el interjuego existente entre dos instituciones fundantes del hecho educativo: la escuela y la universidad.

El tercer capítulo, rescata las nociones y representaciones sobre la evaluación educativa que poseen algunos docentes que trabajan en escuelas de la Provincia de San Luis.

El cuarto capítulo, interroga acerca de los evaluadores que formamos en la universidad pública, a partir de algunas ideas sobre la evaluación que circulan en los alumnos universitarios que cursan carreras de educación en la UNSL.

Finalmente el Anexo, ofrece un conjunto de fichas elaboradas sobre los estudios e informes analizados, que constituyeron la base de consulta en la construcción del estado del arte del capítulo inicial.



Río de las Águilas – San Luis



# SISTEMAS DE EVALUACIÓN EDUCATIVA EN AMÉRICA LATINA: Construyendo un Estado del Arte

Zulma Perassi

#### Introducción

Avanzar en la construcción de nuevos conocimientos en el campo de la evaluación educativa, hace necesario ir configurando un estado del arte que opere como suelo propicio para generar otras elaboraciones. El mismo, es asumido aquí como una obra en proceso que exige al investigador hilvanar distintas fuentes, conectar diversos estudios, aún aquellos que en apariencia resultan contradictorios.

El estado del arte no se interpreta como un registro objetivo de las investigaciones realizadas sobre un tema en particular, es entendido en cambio, como una producción subjetiva que nunca se concluye. La subjetividad impregna fuertemente esta elaboración por diversos motivos, sin duda una razón fundamental y determinante es el recorte que cada investigador necesita realizar frente a la imposibilidad de abarcar todo el universo de estudios producidos en el campo de indagación que está abordando. El profundo desarrollo tecnológico e informático actual y la velocidad que han adquirido las comunicaciones en el contexto mundial, amplían y complejizan ese universo. Por ello, quien investiga selecciona un "trozo" de la realidad, efectuando una opción personal que resuelve desde criterios propios, epistemológicos, disciplinares, ideológicos,.... Por otra parte, ese investigador debe organizar categorías de análisis para interpretar esa realidad, definir ejes que vinculen los trabajos, recuperar los aportes que considera relevantes de cada investigación, encontrar las luces y las sombras,.... todo esto se concreta desde marcos teóricos particulares, intereses personales, preocupaciones, necesidades e historias profesionales específicas.

El estado del arte es en esencia un diálogo entre textos (Messina, 1999), mediatizado por el investigador. La elaboración del mismo, implica avances sucesivos que permiten acceder a diálogos cada vez más ricos y más profundos.

La presente producción comunica la construcción de un estado del arte provisorio en el transcurrir de un camino de indagación zigzagueante y multidimensional, que estamos recorriendo un equipo de docentes investigadores.

¿Por qué una investigación del campo de la evaluación educativa, focaliza la mirada inicialmente en los sistemas vigentes en países de Latinoamérica?

Por algunas razones claves:

- a. Porque el objeto de investigación del que forma parte este trabajo, son las prácticas evaluativas actuales.
- b. Porque dichas prácticas puede analizarse en el microespacio del aula, en el mesoespacio de la institución escolar o en el macroespacio del sistema educativo y del sistema social. Estos constituyen ámbitos de inscripción cada vez más amplios, que condicionan y contextualizan las prácticas que en ellos se desarrollan.
- c. Porque en los últimos veinte años todos los países de esta región han desplegado procesos de evaluación de sus sistemas educativos, como parte de las complejas reformas que caracterizaron los años 90. En esa década la evaluación dejó de ser una problemática de indagación de investigadores para convertirse en una preocupación política. El tema, se fue instalando en la agenda pública y atravesó discursos y prácticas educativas.

### **Propósitos**

Este capítulo constituye una búsqueda orientada a:

- Elaborar un estado del arte provisorio acerca de los estudios referidos a los Sistemas de Evaluación de la educación básica y secundaria (en algunos países denominadas obligatoria y post-obligatoria) en América Latina.
- Focalizar el Sistema Nacional de Evaluación de la Calidad (SINEC) de la República Argentina.
- Ofrecer algunos elementos que permitan profundizar las indagaciones en el campo de la evaluación educativa.

### Algunas decisiones adoptadas para concretar este trabajo

Teniendo en cuenta la naturaleza de la temática indagada:

1. Se estableció como límite temporal, la inclusión de los trabajos publicados a partir de la segunda mitad de la década de los noventa (siglo XX) hasta

- el presente. El sentido de esta decisión, se orienta a recuperar las perspectivas de análisis posteriores a las reformas educativas latinoamericanas.
- 2. Se consideraron como insumos de consulta para esta elaboración, no sólo los informes de investigación, sino también los estudios realizados sobre la base de datos secundarios, trabajos de campo, ensayos, sistematizaciones teóricas y en algunos casos, informes técnico-políticos. La razón fundamental de esta opción, fue lograr una aproximación a la complejidad de la evaluación, considerando y contrastando perspectivas y discursos diversos, que posibilitaran comprender la dimensión histórico situacional del fenómeno, como así también, advertir algunas líneas de tensión que se van definiendo al interior del mismo.
- 3. Se focalizó la indagación preferentemente en trabajos publicados en Internet. Ello obedeció a dos razones: en primer lugar, por tratarse de publicaciones que corresponden a organismos especializados en el tema y que se encuentran disponibles para la consulta de quienes deseen hacerlo. En segundo lugar, porque siendo el período escogido prácticamente el último decenio, el caudal de publicaciones virtuales resulta mucho más rico, que aquel que se ofrece en soporte papel.

#### **Fuentes consultadas**

Para concretar esta indagación se trabajó con fuentes claves:

 En el ámbito de Latinoamérica, con el Programa para la Promoción de la Reforma en América Latina y el Caribe – PREAL-, considerando principalmente los aportes del Grupo de Trabajo sobre Estándares y Evaluación (GTEE), referente fundamental de consulta en América Latina (Perassi, 2006).

La indagación se complementó con estudios del *Laboratorio* Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación –LLECE-, organización altamente representativa en el campo de la evaluación educativa en esta región. Se recuperaron también, aportes de la Organización de Estados Iberoamericano (OEI) y de organismos propios de cada país (especialmente entidades oficiales).

Contribuyeron con esta línea algunas publicaciones realizadas en revistas especializadas.

En Argentina, se consideró la Dirección Nacional de Información y
Evaluación de la Calidad Educativa – DINIECE- institución que lleva
adelante el sistema nacional de evaluación en educación.

Se incluyeron además, publicaciones del Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación-IIPE-UNESCO sede Buenos Aires y algunas investigaciones procedentes de ámbitos universitarios.

Gran parte de los trabajos consultados, fueron difundidos, publicados o bien, patrocinados por estos organismos. Las fuentes seleccionadas son entidades reconocidas en el campo de la evaluación, aunque no son las únicas.

**PREAL** El Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe, creado en 1995, es una red hemisférica de organizaciones, públicas y privadas, interesadas en contribuir a mejorar la calidad y equidad de la educación mediante la promoción de debates informados sobre temas de política educacional y reforma educativa; la identificación y difusión de buenas prácticas y el monitoreo del progreso educativo en los países de la región.

PREAL funciona bajo el amparo institucional del Diálogo Interamericano, con sede en Washington, D.C. y la Corporación de Investigaciones para el Desarrollo, CINDE, con sede en Santiago de Chile.

PREAL promueve la participación de diversos actores sociales en el desarrollo y perfeccionamiento de políticas y estimula la búsqueda de acuerdos nacionales para mejorar la calidad, equidad y eficacia de los sistemas de educación.

Para ello, trabaja a través de una red de contrapartes nacionales compuesta por organizaciones de la sociedad civil, entre las que participan, o han participado, centros dedicados a la investigación social y al análisis y formulación de políticas públicas, fundaciones de origen empresarial, corporaciones privadas, centros académicos independientes, organizaciones gremiales y civiles, medios de comunicación y organizaciones eclesiásticas. 1

**GTEE -PREAL** Dentro de el Programa PREAL el Grupo de Trabajo sobre Estándares y Evaluación, que coordina GRADE, es una red regional de especialistas y no especialistas que empezó a constituirse a fines de 1998

\_

<sup>&</sup>lt;sup>1</sup> Extraído de <a href="http://www.preal.org/Quienes.asp">http://www.preal.org/Quienes.asp</a> Fecha de consulta: 20/05/ 2006.

con el fin de promover el avance de la evaluación educacional de los logros de aprendizaje escolar y la introducción de estándares en América Latina, generando recomendaciones a nivel regional, nacional o local. Su propósito final es contribuir al fortalecimiento de los procesos de mejoramiento de la calidad, relevancia, equidad y eficiencia de la educación en la región. <sup>2</sup>

**LLECE** El Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación, es la red de los Sistemas Nacionales de Medición y Evaluación Educativa de los países de América Latina y el Caribe. Fue creado en Ciudad de México en 1994, momento en que los Coordinadores de los Sistemas de Evaluación establecidos en ese entonces en la región, solicitaron a la Oficina Regional de UNESCO para América Latina y El Caribe (UNESCO - Santiago) hacerse cargo de coordinar el trabajo de ellos como red.<sup>3</sup>

**DINIECE** La Dirección Nacional de Información y Evaluación de la Calidad Educativa es la unidad del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología responsable de:

- Las acciones de evaluación del Sistema Educativo Nacional.
- El desarrollo y sustentabilidad de un Sistema Federal de Información Educativa.
- El diseño y desarrollo de investigaciones vinculadas con la formulación de las políticas educativas.

Su misión es brindar información de calidad, oportuna para la planificación, gestión y evaluación de la política educativa. Para ello produce, analiza y difunde información sobre diferentes aspectos del sistema educativo nacional, con excepción del nivel universitario, y desarrolla investigaciones que aporten elementos sustantivos para mejorar su calidad y equidad El propósito es contribuir a una política educativa que promueve la igualdad en el acceso, permanencia y egreso, así como un alto rendimiento académico en sus distintos niveles.<sup>4</sup>

## Categorías de Análisis

Los estudios y trabajos consultados permitieron confirmar la definición de algunas categorías de análisis, que se fueron complejizando con el avance del trabajo. Inicialmente, se habilitaron dos *categorías básicas* que conforman los ejes centrales de estructuración del trabajo:

<sup>&</sup>lt;sup>2</sup> Extraído de <a href="http://www.preal.org/Grupo.asp?ld\_Grupo=3&ld\_Seccion=12">http://www.preal.org/Grupo.asp?ld\_Grupo=3&ld\_Seccion=12</a> Fecha de consulta: 20/05/2006

<sup>&</sup>lt;sup>3</sup> Extraído de <a href="http://llece.unesco.cl/quienesomos/historia.act">http://llece.unesco.cl/quienesomos/historia.act</a> Fecha de consulta: 12/11/ 2006.

<sup>&</sup>lt;sup>4</sup> Extraído de <a href="http://diniece.me.gov.ar/index.php?m=3&i=2">http://diniece.me.gov.ar/index.php?m=3&i=2</a> Fecha de consulta: 04/05/ 2006.

- Sistemas Nacionales de Evaluación de la Educación. Entendidos como organizaciones y articulaciones relativamente complejas, orientadas a evaluar los aprendizajes a nivel nacional. En la mayoría de los países de América Latina surgieron en la década del noventa del pasado siglo.
- 2. Evaluaciones Internacionales. Se trata de estudios internacionales de tipo comparativo, sobre rendimientos educativos en distintas áreas. América Latina empezó a participar de los mismos en el transcurso de los últimos años, después de haber logrado conformar sus sistemas nacionales de evaluación.

Complementando las anteriores, emergen dos rangos que es posible definir como categorías adyacentes a las primeras, por cuanto tienen fronteras comunes con ambas y operan como territorio potencial de intercambio y de mutua determinación. Las mismas son:

- Evaluación del Currículo. Se privilegia el currículo prescrito, concebido como el conjunto de contenidos que un sistema educativo aspira transmitir y que generalmente declara en documentos oficiales (Ferrer, Valverde y Esquivel Alfaro, 1999).
- Evaluación del desempeño docente. Entendida como la valoración de las prácticas del profesor, orientadas principalmente a promover el logro de los aprendizajes prescritos para los estudiantes a su cargo.

Las cuatro categorías aludidas se enmarcan en una *macrocategoría* que las contiene:

**Reformas Educativas**. Como parte de las políticas de reforma del Estado, instituyen cambios en tres aspectos fundamentales de la educación: el modo de gobernar y gestionar los sistemas educativos (procesos de descentralización); la estructura general de los mismos y una modificación del currículum escolar (Gvirtz, Larripa y Oelsner, 2006).

### Algunas reflexiones desde estas configuraciones promisorias.

#### En relación con los Sistemas Nacionales de Evaluación

Las indagaciones referidas a sistemas nacionales de evaluación de la educación en América Latina, comenzaron a sistematizarse en los últimos tres o cuatro años del siglo pasado. En el siglo XXI, los estudios referidos a este campo se incrementaron notablemente, disponiéndose hoy, de una interesante variedad de trabajos vinculados con la temática.

Las producciones consultadas, muestran dos dimensiones de abordaje fundamentales:

- a- <u>Dimensión técnica</u>: referida al dominio de los conocimientos que se requieren para concretar la organización, puesta en marcha y sostenimiento del sistema nacional de evaluación. Las indagaciones vinculadas con esta dimensión consideran aspectos tales como: la elaboración de instrumentos, validación de criterios, aplicación de pruebas, procesamiento de datos, interpretación de los resultados, comparabilidad de los mismos, elaboración de informes de resultados, etc.
- b- <u>Dimensión política</u>: alude al "lugar", la importancia y la función, que se les atribuye a los sistemas de evaluación en Latinoamérica. Se alinean en esta dimensión los trabajos referidos a: presentación y comunicación de resultados, uso de los mismos, el impacto que éstos provocan en los distintos actores, la relación existente entre la información que surge de los sistemas nacionales de evaluación y la toma de decisiones, etc.

Estas dos dimensiones que interactúan constantemente, atraviesan los sistemas nacionales de evaluación de la educación obligatoria y post-obligatoria.

Diversos estudios resaltan la existencia de múltiples problemas técnicos en los sistemas de evaluación, algunos de los cuales han podido mejorarse en los últimos años. Tal es el caso, de las pruebas referidas a normas, que va sustituyéndose –en varios países de América Latina- por pruebas referidas a criterios (Ravela P., Wolfe R., Valverde G. y Esquivel J.M., 2000; DINIECE, 2006). "Los sistemas nacionales

que aplican pruebas referidas a criterios ofrecen por lo general, fundamentaciones conceptuales y descripciones operacionales más sólidas sobre los aprendizajes y niveles de desempeño esperados" (Ferrer, 2004:19).

En los trabajos analizados, se evidencia un alto nivel de conciencia respecto a la necesidad de minimizar los errores técnicos para garantizar resultados válidos y confiables. Múltiples son los estudios que recomiendan mejorar la calidad técnica de los sistemas de evaluación, acotando los problemas que afectan la validez de las interpretaciones de los resultados obtenidos en las evaluaciones latinoamericanas (Wolfe, 2007). Validez entendida no sólo como característica intrínseca de una prueba, sino también, como propiedad estratégica de las interpretaciones y del uso legítimo que se hace de las mismas.

Gran parte de las dificultades técnicas que padecen estos sistemas, encuentran explicación en la falta de acumulación de masa crítica que existe en los países de la región, respecto a los modos de evaluar la educación y a la selección de los indicadores más pertinentes a utilizar.

En varios países las organizaciones responsable del sistema de evaluación a escala nacional, son entidades gubernamentales que trabajan en forma aislada y frecuentemente "divorciadas" de otras unidades burocráticas del propio Ministerio de Educación (Departamentos, Direcciones, Secretarías,...) que tienen a su cargo funciones específicas complementarias de aquella (este suele ser el caso de la unidad de Currículum). Tal vez, ella sea la primera línea de tensión que impide un verdadero aprovechamiento de la información que produce la evaluación. De este modo, se ve lesionado el circuito que vincula la dimensión política de la evaluacióncomo posibilidad de ofrecer información para la toma de decisiones en distintos ámbitos- en su interjuego con lo técnico, al no lograr la apropiación y devolución de aportes de otros sectores, que colaborarían con la redefinición del proceso evaluador.

Los gobiernos que instituyeron sistemas nacionales de evaluación, aunque puedan haber diferido en las principales funciones que originariamente le atribuyeron, comulgaron en una necesidad básica: conocer el estado de situación de su sistema educativo. En consecuencia, resultaría esperable que la información obtenida mediante la evaluación, les permitiera intervenir y mejorar el funcionamiento de dicho sistema. Sin embargo, son varios los estudios que muestran el escaso uso que se realiza de la información brindada por los sistemas de evaluación (Tiana Ferrer

A., 2003; Ferrer G. 2005; Montoya S., Perusia J.C. y Vera Mohorade A., 2001; Locatelli I. y Couto Andrade A, 2001). Frente a este fenómeno se hace necesario preguntar, ¿qué valor político real le otorga un gobierno estatal al sistema de evaluación cuyo montaje le resulta tan costoso, cuando no puede garantizar el uso de los resultados obtenidos, por parte de los organismos de su propia administración?

En la Argentina, hay investigaciones que ponen en evidencia los bajos índices de credibilidad que posee el Sistema Nacional de Evaluación de la Calidad –SINEC-, para los docentes y directivos de escuelas (Tiramonti , Dussel , Pinkasz , Marcalain y Montes, 2003). Este hecho, instala una "zona de oscuridad" sobre un sistema nacional cuya existencia ya pocos cuestionan, puesto que unánimemente se considera indispensable contar con lecturas macrosistémicas. Pero, desde el lugar de la escuela se interpela su valor porque dicho dispositivo se percibe ajeno, vacío de sentido, irrelevante, con resultados que significan un tibio aporte para la actuación cotidiana en contextos particulares. Resultados que los actores escolares no llegan a conocer, o bien, reciben demasiado tardíamente. En consecuencia, no se producen "marcas" sobre la educación impartida, el programa no articula con las necesidades educativas (Nores, 2002). Es precisamente en este punto donde se produce una segunda línea de tensión, un hiato entre el conocimiento que genera la evaluación y el aprovechamiento o impacto que sus resultados tienen en el establecimiento y en el aula (Montoya, Perusia, Vera Mohorade, 2001).

El sistema de evaluación no logra construir valor formativo a sus aportes. Esta falta de apropiación de resultados no sólo acontece en Argentina, sino también en otros países de América Latina, como es el caso de Brasil (Locatelli y Do Couto Andrade, 2001). Estos países se encuadran dentro de lo que la literatura de evaluación de los sistemas educativos denomina de "bajo riesgo" o *low –stakes* (Messick, 1999), en los cuales los resultados obtenidos poseen una función meramente informativa- y sólo en ciertos casos formativa-, sin reportar consecuencia alguna para las instituciones involucradas. Esta es la situación imperante en la mayoría de los países de la región.

Las evaluaciones de "alto riesgo" o *high stakes* son aquellas cuyos resultados entrañan consecuencias para las personas y/o las instituciones implicadas, en término de sanciones o incentivos de distintos tipos (simbólicos, materiales, económico, etc.). En esta categoría se encuadra el sistema de evaluación chileno.

Los estudios consultados (Ravela, 2001; Linn y Gronlund, 2000) muestran que existen tanto posturas críticas como defensoras de ambos sistemas. En este juego de confrontación, resulta interesante recuperar los principales riesgos que se advierten en cada caso:

- a- La falta de consecuencia puede provocar en los actores alumno, docente, directivo – un descompromiso con el proceso de evaluación, desinterés por conocer los resultados y el "no hacerse cargo" de la responsabilidad pública que cada institución posee.
- b- Cuando existen consecuencias "fuertes" se puede llegar a distorsionar el proceso educativo, interpretándose que sólo es válido enseñar aquello que se evalúa. El sentido amenazante de las mismas suele determinar una excesiva preocupación de los docentes por "enseñar la prueba" -entrenar para la misma-, utilizando para ello procedimientos variados y no siempre éticos.

Si bien existe una nítida diferencia en la función atribuida a la evaluación entre ambas posiciones, en ciertas circunstancias históricas los resultados alcanzados por algunos sistemas nacionales de evaluación legalmente concebidos como de *bajo riesgo*, fueron utilizados por sus gobiernos para exhibir y premiar a las escuelas cuyos alumnos habían obtenido los mejores puntajes, presentándolas públicamente como las *instituciones escolares de mejor calidad del país*. Este procedimiento - desarrollado en la Argentina, hace algunos años- trae consigo al menos dos graves consecuencias: por un lado, desvirtúa el sentido esencial de la evaluación instalando una fuerte presión desde el poder central, para que las escuelas alcancen los primeros puestos –habilitando subrepticiamente la posibilidad que se empleen diversas estrategias para conseguirlos –y por otro lado, reduce la complejidad del concepto de calidad educativa a un puntaje que refleja sólo parcialmente una dimensión de la misma.

Un nudo problemático que aún no logra resolverse adecuadamente en el campo de la evaluación educativa es el de la difusión, comunicación o reporte de los resultados.

Los trabajos consultados distinguen básicamente tres destinatarios de esa comunicación:

a- funcionarios de gobierno que marcan las políticas del sector,

- b- directivos y docentes de escuelas y
- c- padres y público en general.

Varios países elaboran un informe general, único para todas las audiencias, que posee un carácter eminentemente técnico. En estos casos, se trata más bien de una descripción de datos –generalmente acompañada de tablas y gráficos- que del análisis e interpretación de resultados (Ravela, 2001). Subyace la idea que estos últimos procesos los realiza el destinatario.

Otros países en cambio, avanzan en la interpretación, organizan informes distintos según las audiencias, respetando ámbitos de diversa cobertura –provincias/distritos, regiones, país-. "Lo importante en este caso... es la confianza subyacente en que la difusión pública de los resultados puede satisfacer las demandas de información planteadas por los diversos agentes educativos" (Tiana Ferrer, 2002: 5).

En relación con el uso político de los resultados de la evaluación que realizan los funcionarios de los ministerios de educación, Ravela (2003) habla de una dinámica contradictoria de atracción-rechazo, puesto que inicialmente la posibilidad de evaluar el sistema despierta un claro interés en los actores gubernamentales, pero posteriormente, desconcierta la idea de qué hacer con esos resultados. Las acciones que se concretan en este estamento son variadas, las principales se orientan a: ligar la mejora de resultados a la propia gestión, ocultar la información – pues no resulta favorable a la propia actuación-, utilizarla para marcar los errores de un gobierno anterior, intervenir con acciones compensatorias en las regiones o escuelas de riesgo, o bien, dejar la información en manos de los medios de difusión para su comunicación. Esta última decisión, suele traer serias distorsiones de los resultados obtenidos en la evaluación, que dan origen a grandes títulos adjetivados de connotación catastrófica sobre lo que sucede en el sistema educativo. La mayoría de los gobiernos nacionales, no han podido definir estrategias apropiadas para difundir adecuadamente los resultados de los procesos evaluativos.

En los países de América Latina, no se advierte una auténtica rendición de cuentas del Estado frente a la sociedad, en términos de responsabilización política y administrativa por los resultados alcanzados en el sistema. (Ferrer, 2006).

Los responsables de los sistemas de evaluación deberían "escuchar a los destinatarios" (Ravela, 2000) para poder detectar cuál es la información que cada audiencia necesita conocer de dichas evaluaciones, para potenciar la toma de decisiones vinculadas con este sector.

En relación con el reporte a la sociedad en general, la situación es variada e inconsistente. "Los indicadores de resultados educativos todavía no forman parte de la cultura general, ni tienen un significado mas o menos genéricos para los ciudadanos medianamente informados..." (Ravela, 2001: 11)

En la mayoría de los países donde los resultados no tienen implicancia directa sobre los actores del sistema, no se registran esfuerzos sistemáticos por comunicar debidamente los logros obtenidos. El esfuerzo, el interés, la capacidad y la seriedad de los medios de prensa, determinan la difusión responsable (aunque esporádica) de los resultados. Países como Chile y Colombia, cuyos resultados poseen alto impacto para las escuelas, hacen públicos los resultados por institución y por alumnos, de manera sistemática (Ferrer, 2002).

En la actualidad si bien existe una abundante producción escrita en torno a los sistemas nacionales de evaluación, referida a aspectos técnicos, instrumentales y políticos de los mismos, todavía es muy débil la reflexión que se produce acerca de los factores asociados al aprendizaje. Los mismos, se indagan a través de distintos instrumentos de relevamiento, que están dirigidos no sólo a los alumnos, sino también a docentes, directivos y -en algunos países - a los padres, como aspectos complementarios de la evaluación de aprendizajes.

Conocer diferentes aspectos que configuran los contextos socioculturales particulares de los que provienen los alumnos, colabora en el logro de una interpretación más ajustada a la complejidad propia de cada realidad. Ravela afirma "la única manera válida de construir indicadores que sirvan para sustentar afirmaciones o decisiones sobre la efectividad de las instituciones o sistemas educativos es a través de algún tipo de categorización de los "terrenos" en que trabajan, es decir de las características socioculturales de los hogares de los que provienen sus alumnos" (2001: 38).

#### En relación con las Evaluaciones Internacionales

El PREAL a través de la Comisión Internacional sobre Educación, Equidad y Competitividad Económica en América Latina y el Caribe elaboró dos informes claves: el primero denominado "El futuro está en juego" fue publicado en 1998; el segundo, fue "Quedándonos atrás" de 2001, identificado como primer informe de

progreso educativo en América Latina. El Consejo Consultivo –grupo independiente, no gubernamental- que sucedió a la Comisión Internacional, dio continuidad a los informes publicando en 2006 "Cantidad sin Calidad".

El informe de 1998, reconoce que las escuelas latinoamericanas están en crisis en tanto no educan debidamente a los jóvenes de la región. Se identifican cuatro problemas fundamentales que provocan brechas en la calidad, cantidad y equidad de la educación en América Latina. Estos problemas se refieren a:

- a. La falta de estándares en los aprendizajes requeridos y la ausencia de evaluación de rendimiento.
- b. La falta de autoridad y responsabilidad por los resultados a nivel de las escuelas.
- c. La mala calidad de la enseñanza.
- d. Inversión insuficiente en la enseñanza básica y media.

Quedándonos atrás marca el rol decisivo que tiene la buena educación en la reducción de la pobreza y promoción de la equidad. El informe sostiene que la misma, "prepara a los ciudadanos para una participación responsable en las instituciones de la democracia y la sociedad civil" (2001: 25).

Ofrecer mejores escuelas para todos, se plantea como el paso más importante que pueden dar los países de la región para combatir la pobreza, reducir la desigualdad y promover el crecimiento económico.

En este informe se profundizan las recomendaciones realizadas en el primero –que devenían de los problemas identificados- subrayándose con especial cuidado el estrechamiento de la brecha existente entre los discursos oficiales y las prácticas escolares. Los compromisos políticos no reflejan (ni aseguran) los cambios reales.

El último informe correspondiente a 2006, reconoce que la mayoría de los países latinoamericanos han realizado avance en algunos aspectos (incremento de la inversión, instalación y consolidación de sistemas nacionales de evaluación, definición de estándares, delegación de autoridad y responsabilidad, etc), no obstante, lo que denominan "medidas de éxito" (calidad, equidad y eficiencia) no parecen haber mejorado. En este sentido, el informe de progreso educativo de la región sigue siendo insatisfactorio.

El mismo concluye proponiendo a los países que desarrollen una educación de alta calidad, para lo cual deberán concretar dos modificaciones en sus políticas: por un lado, hacer del aprendizaje la principal medida de éxito de la educación y por otro,

lograr que las escuelas se responsabilicen ante la sociedad y sus ciudadanos, por el cumplimiento de los objetivos educativos.

Frente a estos informes y recomendaciones surgen algunos interrogantes referidos al proceso de responsabilización por los aprendizajes y los resultados educacionales. Cabe preguntarse ¿no correspondería incorporar a los gobiernos nacionales como los principales actores involucrados? El debilitamiento de los estados nacionales ¿acaso no impacta fuertemente en la calidad de la educación que ofrece cada país? Quiénes conducen la educación nacional y jurisdiccional ¿no deberían garantizar las condiciones para que los estudiantes alcancen los aprendizajes prescriptos para cada nivel del sistema educativo?... Estos interrogantes no intentan desreponsabilizar a la escuela de su obligación, no obstante, develan una línea de tensión instalada entre actores que no siempre asumen el compromiso que les corresponde.

La experiencia de participación en estudios internacionales que poseen los países latinoamericanos es muy reciente, posterior al surgimiento de los propios sistemas de evaluación. Sin embargo, las primeras evaluaciones internacionales que se realizaron a nivel mundial datan de la década del 50 (siglo XX), mas precisamente del año 1958 cuando un grupo de investigadores en educación crearon la Internacional Assosiation for the Evaluation of Educational Archievement (IEA) (Tiana, 2001). Esta es una asociación voluntaria e independiente, no gubernamental de instituciones de investigación que representan a diferentes sistemas educativos, cuyos estudios han servido de antecedentes y modelo para las nuevas organizaciones que realizan evaluaciones internacionales. Si bien los trabajos desarrollados durante sus cincuenta años de vida lograron reconocimiento, sin duda los que se llevaron a cabo a partir de los años noventa resultan más conocidos. Entre ellos se destacan: el Tercer Estudio Internacional de Matemáticas y Ciencias – TIMSS-, el ciclo sobre Comprensión Lectora (Reading Literacy Study y Progress in Reading Literacy Study) -PIRLS-, Estudio sobre Tecnologías de la Información en Educación –SITES- y el Estudio sobre Educación Cívica (Civic Education).

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) es otra entidad que ha promovido el desarrollo de estudios internacionales a nivel mundial. La puesta en marcha de un proyecto de elaboración de indicadores internacionales de educación –Proyecto INES- a comienzo de la década del noventa, dio lugar a la producción de informes periódicos (Education at a Glance/Regards sur l'education)

que gozan de alto renombre. No obstante, es con el programa PISA (Programme for International Student Assessmant) aplicado a partir del año 2000, que los estudios internacionales impulsados por la OCDE adquirieron una relevancia particular.

La UNESCO con la creación del Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación –LLECE- en 1994, inició en América Latina el desarrollo de evaluaciones internacionales. Durante el año 1997 se desarrolló en trece países de la región, el Primer Estudio Internacional Comparativo sobre Lenguaje, Matemáticas y factores asociados. El Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo (SERCE), iniciativa del LLECE que evalúa el aprendizaje de los niños de 3º y 6º grados de educación primaria en diecisiete países de América Latina y que, además, indaga sobre los factores escolares y sociales que explican el logro de los estudiantes, se aplicó durante 2006 y sus resultados se conocerán en el transcurso del 2008.

En esta línea, es posible reconocer algunas iniciativas alentadas por la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura –OEI-, la Cumbre de las Américas y el Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina –PREAL- (Tiana,2000).

Al analizar los propósitos de los estudios internacionales, es posible reconocer puntos de coincidencia y divergencia entre los especialistas, cuando ellos señalan que la búsqueda esencial de estas indagaciones se refieren a:

- Poner el rendimiento escolar de cada país en perspectiva de comparación internacional. Entregar a cada país información de alta calidad acerca del rendimiento escolar para la toma de decisiones en política educativa (Froemel Andrade, 2006).
- Poner en la agenda pública y privada, la educación y sus resultados (Froemel Andrade, 2006).
- Ofrecer a la comunidad investigadora, modelos descriptivos y explicativos de procesos y resultados de educación en distintos países (Froemel Andrade, 2006).
- Brindar mayor información que un estudio intranacional. La comparación es indispensable para lograr la credibilidad de las proposiciones, mientras no se establece la relación entre los universos generales y particulares, ninguna indagación es suficiente para probar una proposición. (Farell, 1979).

- La participación de cada país constituye una intervención en sí misma, más allá de los resultados obtenidos (Ferrer y Arregui, 2003).
- Para los "formuladores de políticas" brinda información y hallazgos sobre la estructura del sistema educativo, que les permite decidir. Para los "ejecutores" de esas políticas, ofrece datos específicos sobre procesos de enseñanza-aprendizaje, prácticas y metodologías de aula, evaluación de aprendizajes (Husén, 1987).
- Comparar el logro académico entre países y por asignatura, identificar las implicancias para la política educativa en cada caso y volver a evaluar las prioridades de inversión para elevar la calidad educativa dentro de cada país (Theisen, 1983).
- Ofrecer información confiable sobre la situación comparativa de los sistemas educativos de distintos países o aspectos particulares de ellos (Tiana Ferrer, 2003).
- Brindar claves para la explicación e interpretación de los resultados que cada país o región ha alcanzado (Tiana Ferrer, 2003).
- Comparar lo que han aprendido los estudiantes en los distintos países. Por su carácter diagnóstico permiten evaluar las políticas educativas en curso y aportan información útil para tomar decisiones que mejoren el sistema educativo de cada país (Ravela, 2006).

Estos aportes permiten reconocer ciertos denominadores comunes que confirman a la evaluación como hecho político. La progresiva participación que en los últimos años han tenido los países de América Latina en pruebas internacionales, ha estado acompañada por una fuerte preocupación de las conducciones nacionales al decidir ser parte de las mismas. Pareciera que ocupar los puestos más bajos del ranking de resultados en el escenario internacional -hecho que ha sucedido con los países de la región en el concierto mundial-, genera alto nivel de inseguridad y provoca riesgos que impactan negativamente en distintas áreas. "Los gobiernos y sus políticas son analizados a partir de los resultados de la aplicación de estos dispositivos" (laes, 2003:16). A pesar de ello, la hipótesis que vincula los altos niveles de conocimientos de una población con la productividad económica futura del país, alienta el interés creciente de las naciones por estas evaluaciones (Martínez Arias, 2006).

Los estudios internacionales han alcanzado un desarrollo metodológico importante y en el mundo global en que vivimos, sus resultados constituyen referentes estratégicos.

Pero ¿qué evalúan esos estudios?

Siguiendo a Tiana Ferrer (2002) es posible establecer algunas distinciones básicas:

- a. Pruebas orientadas a evaluar rendimiento escolar Vs. aquellas que estiman el nivel formativo de la población. Ejemplo de las primeras son TIMSS, PIRLS, mientras que PISA indaga en los jóvenes de 15 años, las capacidades vinculadas a diferentes disciplinas –no interesando en este caso el año de escolaridad alcanzado por el evaluado-.
- b. Estudios centrados en áreas curriculares (Matemática, Lenguaje, Ciencias,...)
  Vs. pruebas dirigidas a evaluar capacidades transversales. Las tres mencionadas en el punto anterior corresponden a la primera categoría de estudios, en tanto que CIVICS y SITES –de IEA-, son ejemplo de las últimas.

Otros autores en cambio, como Ferrer G. y Arregui P. (2003), diferencian entre pruebas curriculares y acurriculares, según la relación que las mismas posean con los currículos vigentes en los países que son parte del estudio. Las primeras, comprometen a los organismos evaluadores a diseñar los instrumentos de indagación a partir de una matriz de contenidos básicos compartidos, extraídos de los documentos curriculares oficiales de los países participantes. La segunda, requiere la definición de estándares de desempeños para una adecuada inserción social y laboral, independientemente de lo que debe enseñar la escuela en cada nivel de su sistema educativo.

Distinguir las características particulares del estudio que es objeto de análisis, permite al investigador poder interpretar y comprender plenamente el sentido del mismo.

Las evaluaciones internacionales no están diseñadas para devolver los resultados a los distintos colectivos involucrados (alumnos —de escuelas públicas y privadas; urbanas y rurales- a docentes, directivos, etc.) sino que el organismo evaluador informa tomando el país como totalidad, organizando los datos por años, disciplinas o niveles de desempeños alcanzados. El carácter general y la globalidad de la

información no deberían simplificarse e interpretarse como homogeneizante de los logros de la población evaluada. Al interior de cada país y de cada región donde los estudiantes son indagados en sus conocimientos y capacidades, se abre una compleja diversidad de producciones que suele sintetizarse en resultados promedios.

La pluralidad en el rendimiento escolar alcanzado por el alumnado se explica desde distintos factores. Algunos de ellos intrínsecos al campo educativo, vinculados con las políticas del sector, la estructura y funcionamiento del sistema educativo, la organización y gestión de la institución escolar, la dinámica del aula, la formación de los docentes, sus estrategias de enseñanza, etc. Otros, extrínsecos a la educación, referidos a todas aquellas variables que sin ser parte de este campo, inciden y afectan al mismo. En esta categoría, distintos autores coinciden en destacar el lugar preponderante que en la actualidad ocupa el nivel socioeconómico y cultural de la población evaluada, en su doble carácter de condicionante socio familiar y macrosocial del desempeño escolar (Tiana, 2003, Froemel Andrade, 2006).

Los estudios internacionales ayudan a un país a *pensarse* en el concierto global. Las sucesivas indagaciones colaboran para comprender e interpretar las propias tendencias y proyecciones. Pero constituyen indicadores aislados, válidos para ser complementados con otras indagaciones que posibiliten profundizar y contextualizar lo que ocurre en cada realidad particular.

#### En relación con la evaluación del Currículo

La evaluación del currículo es un espacio que empieza a habitarse al trabajar las categorías anteriores. Los sistemas nacionales evalúan aprendizajes o logros de los estudiantes, del mismo modo que las pruebas internacionales indagan rendimientos y habilidades, ambas comprometen y ponen de manifiesto el currículum logrado (Ferrer G., 2004). Si bien esta relación se distingue naturalmente, sin embargo resulta poco dinámico el flujo de intercambio que efectivamente se produce entre el campo de la evaluación y el del currículo. Los procesos de transformación del currículum prescrito e implementado, pocas veces se ajustaron a los resultados que arrojan las evaluaciones nacionales (Ferrer, G. Valverde G. y Esquivel Alfaro J.M,

1999). Argentina fue un claro ejemplo de este fenómeno durante el período 1993-2005.

En el seno de los Ministerios de Educación los equipos técnicos dedicados a la capacitación docente y al currículum no recuperan los resultados de los operativos nacionales como insumos claves para su trabajo. Los sistemas nacionales de evaluación operan como instancias de significativa autonomía con respecto a las demás políticas que impulsan los ministerios (laes, 2003). Dichos sistemas, no han podido constituirse en entidades sustantivas que aseguren procesos de retroalimentación para el mejoramiento de la calidad educativa.

El currículo ha asumido un papel importante y decisivo dentro de los procesos de reforma educativa que han tenido lugar en los países de América Latina. Enmarcado en contextos de transformación política, económica y social, los cambios curriculares se propusieron contribuir a la consolidación de las democracias en la región, al fortalecimiento de la paz, al desarrollo económico sostenido y a la competitividad internacional (Ferrer, 2004). La búsqueda común que se reconoce en esos documentos curriculares, se orienta a elevar la calidad de los aprendizajes, sin embargo, en los mismos no se definen referentes o parámetros explícitos de logros a alcanzar en cada disciplina o área curricular, en términos de contenidos o desempeños específicos. Esto genera una profunda diversidad al interior de cada jurisdicción y denuncia la desarticulación (o línea de tensión) entre la prescripción oficial del currículo y los procesos de macroevaluación que sostiene el mismo gobierno.

El movimiento de estándares en educación nacido en países sajones en la década de los ochenta, empieza a debatirse en esta región de la mano de propulsores y detractores.

La elaboración de estándares requiere de una cuidadosa selección –validada socialmente- de aquellos conocimientos a los que todos los alumnos, tienen el derecho de acceder (Ferrer, 2006). Los estándares no son "el currículo", pero definen dentro de él, los mínimos exigibles que deben alcanzar todos los escolares en determinados tramos del sistema educativo. La decisión política de trabajar con estándares compromete fuertemente al gobierno nacional a garantizar las condiciones de factibilidad, en todas las escuelas de su territorio, cualquiera sea el emplazamiento geográfico de la misma y las características socio-culturales de la población que atienda.

Esquivel (1998) sostiene que un sistema de evaluación alineado con estándares persigue básicamente tres objetivos:

- 1. Comunicar las metas curriculares que se espera que logren los alumnos.
- 2. Operacionalizar esas metas para orientar la enseñanza y el aprendizaje.
- 3. Concentrar los esfuerzos (de alumnos y docentes) en el logro de las mismas.

Sin duda un sistema de evaluación de estándares focaliza su búsqueda en aquello que ya desde el currículo se definió como fundamental y clave, por lo tanto no sorprende. Pero a la vez, fortalece la idea de orientar todo el esfuerzo al logro de los mismos, a riesgo de perder la posibilidad de trabajar en otros conocimientos, habilidades y competencia que no fueron definidos como estándares y sin embargo tienen un valor especial para ese contexto particular.

#### En relación con la evaluación del Desempeño Docente

En la labor que realiza la escuela para educar a sus alumnos, tiene un papel decisivo la acción del docente. Sin embargo, las reformas educativas no han puesto énfasis en este punto, más allá de incrementar la capacitación.

En América Latina múltiples agentes educativos consideran que para lograr un crecimiento profesional continuo es indispensable montar procesos sistemáticos de evaluación de desempeño docente. No obstante, también existen otros actores que se oponen al desarrollo de políticas de evaluación del profesorado puesto que las vinculan estrechamente al control, tal es el caso de los sindicatos docentes. Sin duda, el problema central que poseen las evaluaciones docentes, se relaciona con el uso que la administración y la estructura burocrática del sistema, pueden hacer de los informes elaborados (Schulmeyer, 2004).

En varios países de la región no existe marco legal que regule la aplicación de la evaluación docente (tal es el caso de: Paraguay, Guatemala, Brasil), en otros, aunque existe la norma jurídica no siempre se refleja en la actuación concreta (porque la misma no es obligatoria para todos los docentes –situación que se da en Perú-, porque se evalúa la formación inicial pero no el desempeño profesional, etc.) No es posible reconocer en la región estándares comunes referidos a indicadores de valoración del desempeño docente. Alejandra Schulmeyer en su trabajo "Estado

actual de la evaluación docente en trece países de América Latina" sostiene que de los países investigados, sólo ocho evalúan el desempeño docente (Argentina, Colombia, Costa Rica, Cuba, Bolivia, México, Uruguay y Rep. Dominicana). Esta autora identifica la observación de clase como la estrategia más frecuentemente utilizada para ese fin.

El hecho que un país evalúe el desempeño de su profesorado no significa que sostenga idénticos criterios en todo su territorio. En Argentina –por ejemplo- los gobiernos provinciales han adoptado modelos de valoración que difieren entre sí. Sin embargo, las investigaciones denuncian una disconformidad generalizada de los docentes argentinos con los mecanismos existentes para evaluar su trabajo (Tenti Fanfani, 2003). El mismo fenómeno se observa también en otros países, como en Perú y en Uruguay. A pesar de esa contrariedad, la misma investigación muestra que cuando se indaga acerca de los criterios que los docentes consideran pertinentes para determinar las categorías salariales, la evaluación del desempeño profesional es propuesta como factor prioritario a tener en cuenta.

Es importante resaltar que en la mayoría de los países latinoamericanos, la estructura salarial de la docencia es plana puesto que no se remunera en función de la calidad del desempeño, sino que los años de servicio que acumula el profesor, es la variable fundamental que incrementa el salario. La evaluación del desempeño y el pago de incentivos a los docentes es una dupla que va adquiriendo presencia en la región. No sin debates y oposiciones por parte del profesorado, las experiencias desarrolladas desde hace algunos años (especialmente en países como Chile y México) han instalado el tema en la agenda docente (Mizala y Romaguera, 2003).

Los estudios realizados por Emilio Tenti Fanfani ponen de manifiesto que en Argentina y Uruguay los docentes aceptan como evaluadores naturales a las autoridades de las instituciones donde se desempeñan, pero no le otorgan legitimidad para valorar su trabajo ni a los alumnos, ni a los padres y menos aún, a sus propios colegas. Esto da indicios de la vigencia de una noción de evaluación unidireccional, que desciende en sentido vertical.

#### Con relación a las reformas educativas

Las reformas educativas que se desarrollaron durante la década del 90 en Latinoamérica, ocurrieron en contextos de fuertes redefiniciones políticas,

administrativas económicas del Estado, que alentaron principios У descentralización de la gestión educativa y revalorización de los procesos de participación, entre otros. Dos ejes prioritarios atravesaron las políticas de reformas educativas: calidad y equidad, en torno a los cuales, comenzó a construirse un nuevo discurso que impregnó el campo educacional. La calidad educativa se instaló en el centro de la escena y colocó a la equidad hacia el borde, o en el margen.... Múltiple son los significados que se le otorgaron a la palabra "calidad" desde los teóricos, los técnicos y los políticos, no obstante, los sistemas nacionales de evaluación vincularon la calidad de la educación con los resultados obtenidos por los estudiantes, en las pruebas aplicadas a macro escala. La relación fue tan decisiva, que en varios sistemas de evaluación educativa de países de la región se incluyó en su denominación el término "calidad": el Sistema Nacional de Medición de la Calidad Educativa -SIMCE- de Chile; el Sistema Nacional de Evaluación de la Calidad -SINEC- de nuestro país; el Sistema de medición y Evaluación de la Calidad de la Educación –SIMECAL- de Bolivia: el Sistema Nacional de Evaluación de la Calidad de la Educación APRENDO de Ecuador.

Si bien los procesos de descentralización que se concretaron en la región obedecieron fundamentalmente a razones políticas (y fiscales), en el campo educativo estos fenómenos se acompañaron con expectativas de mejores resultados. En América Latina, la descentralización educativa tomó múltiples formatos, entendiéndose esencialmente como una transferencia de autoridad y responsabilidad desde el gobierno central a instancias dependientes del mismo. Existió en cambio, amplia diferencia en la identificación de las entidades receptoras (un continuum que va desde el gobierno subnacional –provincia, estados, distrito, municipio- hasta la propia escuela) y en el tipo de decisiones que efectivamente se delegaron.

Distintos autores coinciden en señalar que resulta especialmente difícil evaluar los procesos de descentralización y de reforma. Entre ellos, Di Gropello (2004) sostiene que esto se debe al grado de complejidad que poseen, que por su magnitud a escala nacional sólo llega a compararse un *antes* y un *después*, sin poder establecerse un grupo control. Al haberse iniciado por razones externas al sector, no se previó debidamente una evaluación de impacto sobre los indicadores educacionales. Winkler y Gershberg (2000) por su parte, justifican esta dificultad en la carencia de datos de referencia -es decir, ausencia de series históricas-, en la implementación

parcial de muchos aspectos de las reformas y además, en el impacto de variados factores externos (desde crisis ambientales, hasta cambios de gobiernos) sobre los resultados educacionales, que "interfirieron" y obstaculizaron el accionar de las variables propias de la reforma.

Galiani, Gertler y Schargrodsky (2005) indagaron los efectos de la descentralización en la escuela media argentina. Ellos sostienen que este proceso tuvo un impacto positivo en el rendimiento que los alumnos alcanzaron en los exámenes estandarizados cuando se trataba de comunidades no pobres de provincias bien administradas. Pero advirtieron que no ocurría lo mismo en áreas de pobreza, donde los índices empeoraban. Concluyen que llevar las decisiones "más cerca de la gente" puede llevar a los "buenos" a lograr mejoras, pero también, agrava la situación de los más desfavorecidos.

La equidad educativa - el otro término de fuerte presencia en los discursos de las reformas latinoamericanas- entendida como la satisfacción del derecho que tienen todas las personas de "tener oportunidades equivalentes para lograr su desarrollo personal, sin identificar esa equivalencia de oportunidades con la provisión de "la misma" educación para todos" (Braslavsky y Cosse, 2006: 59) sigue siendo todavía una deuda en los países de la región.

#### A modo de conclusión

El campo de la evaluación educativa se ofrece como un macro escenario relativamente nuevo en América Latina. De la mano de los procesos de reforma que ocurrieron en las últimas dos décadas los gobiernos nacionales montaron sus sistemas de evaluación, pero no siempre supieron capitalizar la información que éstos le han aportado, para revisar las políticas que ellos mismos generan en educación y en otros sectores de gobierno.

Los sistemas nacionales de evaluación ya se han instalado en los países de esta región, han comenzado a transitar una segunda etapa de revisión, reajuste y fortalecimiento. Hoy no se cuestiona la existencia de una evaluación nacional, se interpela su precisión técnica y su pleno aprovechamiento por parte de los actores involucrados.

Desde esta perspectiva se hace imperativo avanzar hacia la resolución de las principales líneas de tensión que se detectan en relación con estos sistemas. Ello genera expectativas respecto a una acción comprometida por parte del gobierno de cada país para:

- Articular la gestión de las unidades responsables de la evaluación y el currículo, asegurando una dinámica de retroalimentación permanente entre ambas.
- Generar políticas adecuadas de difusión de los resultados de las evaluaciones, para informar debidamente a las distintas audiencias.
- Asegurar un trabajo responsable de la institución escolar en la interpretación de los resultados obtenidos, incorporándolos como insumo de análisis de las propias prácticas institucionales y áulicas.
- Generar políticas de capacitación docente sostenidas, a partir de la información brindada por las evaluaciones.
- Producir informes sobre los factores asociados al aprendizaje que ayuden a contextualizar y dar mayor sentido a los resultados obtenidos.
- Planificar estrategias de apoyo para asistir a las instituciones escolares más desfavorecidas

El Estado Nacional es el actor de mayor responsabilidad frente a los resultados educacionales obtenidos por su alumnado. Esto no significa restarle a las instituciones escolares y a sus docentes, la responsabilidad que a ellos les compete. Los países latinoamericanos comenzaron a intervenir tímidamente en pruebas de envergadura internacional. Este camino que ha empezado a construirse en los últimos años, aún no cuenta con la participación de todas las naciones. Sin embargo, aquellas que han podido sumarse a esta acción – no sin dificultades, presiones, conflictos,...- ya no desandarán ese sendero.

Participar en evaluaciones internacionales permite que cada país compare los aprendizajes logrados por sus estudiantes, con los de otras naciones. Ello otorga una *posición* frente a los demás, pero también "frente a uno mismo". Si bien para los

países de esta región el lugar alcanzado no ha sido bueno, poder conocerlo, ofrece elementos que posibilitan empezar a trabajar en su modificación.

Tomar parte en evaluaciones que trascienden el ámbito nacional, implica un aprendizaje en si mismo. Los debates técnicos, las definiciones metodológicas, la administración de los instrumentos, la interpretación de los resultados, etc. enfrentan a los cuadros políticos con un bagaje de saberes especializados que no siempre se posee en la propia jurisdicción. Trabajar en estos escenarios permite acceder a experiencias valiosas de crecimiento profesional.

La posibilidad de participar en diferentes pruebas internacionales otorga a un país una visión clara de los estándares educativos que se persiguen en el concierto mundial. Será tarea posterior, repensar la propia situación y su vinculación con dichos estándares.

Finalmente quisiera resaltar una línea tensión que surcó fuertemente el espacio educativo, especialmente durante los años 90. Esta línea vinculaba solidamente dos polos: evaluación y calidad. En algún momento llegaron a sugerirse como sinónimos. Desde una concepción simplificada, los resultados de las evaluaciones nacionales se constituyeron en la "medida" de la calidad de un país, sin advertir que la complejidad del concepto "calidad" no puede capturarse en una evaluación parcial, requiere en cambio, múltiples y variados abordajes.

Cada escuela conforma un subsistema que articula aspectos complementarios y antagónicos de sus múltiples dimensiones. Innumerables aspectos y subprocesos son evaluados de modo particular en las instituciones escolares por los propios actores que ofrecen o reciben educación (docentes, autoridades educativas, alumnos, padres o comunidad) con el fin de poder alcanzar mejores resultados. Estas acciones son también maneras de evaluar la calidad educativa, aunque las mismas no estén formalmente reconocidas. (Perassi, 2007).

El resultado que obtiene una escuela en una evaluación nacional no debe pensarse como "la medida de su calidad educativa", sino como <u>un</u> indicador de esa calidad – asumiendo que el mismo no alcanza para agotarla-, que corresponde interpretarlo en función de la evolución histórica y del contexto en que ocurre. Debiendo articularse con la trama de (otros) indicadores que dispone el sistema y la propia institución. No es válido interpretar un resultado de manera aislada.

Alertar frente a esta simplificación en análisis nacionales e internacionales, es una responsabilidad que poseemos los educadores, para colaborar en la compresión de la complejidad del objeto evaluado.

En el Anexo de esta publicación se pueden consultar las fichas elaboradas de los principales textos analizados en la elaboración de este Estado del Arte.

## Bibliografía

- Arancibia V.: Los sistemas de medición y evaluación de la calidad de la educación. LLECE- UNESCO 1997. Disponible en: <a href="http://www.unesco.cl/medios/biblioteca/documentos/2sistemas\_medicion\_evaluacion.pdf">http://www.unesco.cl/medios/biblioteca/documentos/2sistemas\_medicion\_evaluacion.pdf</a>. Fecha de consulta: 2/02/ 2007.
- Archieve: Estándares:¿Cuán alto es lo suficientemente alto? GTEE-PREAL.2000. Disponible en:
   <a href="http://www.preal.org/Biblioteca.asp?ld">http://www.preal.org/Biblioteca.asp?ld</a> Carpeta=225&Camino=315|Grupos%20de %20Trabajo/38|Evaluación%20y%20Estándares/225|Publicaciones
   Fecha de consulta: 11/08/ 2007.
- Archieve: ESTÁNDARES ALTOS: dando a todos los estudiantes una oportunidad justa- GTEE- PREAL 2000- Disponible en <a href="http://www.preal.org/Biblioteca.asp?Pagina=3&Id\_Carpeta=230&Camino=315|Grupos%20de%20Trabajo/38|Evaluación%20y%20Estándares/230|Biblioteca%201">http://www.preal.org/Biblioteca.asp?Pagina=3&Id\_Carpeta=230&Camino=315|Grupos%20de%20Trabajo/38|Evaluación%20y%20Estándares/230|Biblioteca%201</a> Fecha de consulta: 15/05/ 2006.
- Arregui P.: Sistemas de determinación y evaluación de metas de logros de aprendizaje escolar como instrumentos para mejorar la calidad, la equidad y la responsabilización en los procesos educativos en América Latina. PREAL- 2000. Disponible en: <a href="http://www.grade.org.pe/download/pubs/PMA-Sistemas%20de%20determinacion.pdf">http://www.grade.org.pe/download/pubs/PMA-Sistemas%20de%20determinacion.pdf</a> Fecha de consulta: 16/05/ 2007.
- Barrera S. y Reynaga T.: Resultados de rendimiento escolar según genero en "Avances en el contexto educativo de la mujer" Sistema de Medición y Evaluación de la Calidad de la Educación- Bolivia. 1999. Disponible en: <a href="http://www.preal.org/Grupo.asp?ld\_Grupo=3&ld\_Seccion=29&ld\_Seccion2=159">http://www.preal.org/Grupo.asp?ld\_Grupo=3&ld\_Seccion=29&ld\_Seccion2=159</a>. Fecha de consulta: 2/08/ 2006.
- Braslavsky C. y Cosse G.: Los logros académicos, el futuro laboral y la equidad educativa. En RIECE, Revista Electrónica Iberoamericana sobre calidad, Eficacia y Cambio en Educación Vol.4, No 2e, pp 58-83.2006. Disponible en:
   <a href="http://search.conduit.com/Results.aspx?q=Revista+Electr%C3%B3nica+Iberoamericana+sobre+calidad%2C+Eficacia+y+Cambio+en+Educaci%C3%B3n+Vol%2E4+2e&ctid=CT612874&octid=CT612874 Fecha de consulta: 11/02/2007</a>
- Brunner J.: Límites de la lectura periodística de resultados educacionales en "Evaluar las evaluaciones. Una mirada política acerca de las evaluaciones de la calidad educativa" IIPE-UNESCO. 2003. Disponible en: <a href="http://www.oei.es/evaluacioneducativa/evaluar\_evaluaciones\_iipe.pdf">http://www.oei.es/evaluacioneducativa/evaluar\_evaluaciones\_iipe.pdf</a>. Fecha de consulta: 10/12/ 2007
- Casassus J.: ESTANDARES EN EDUCACIÓN: Conceptos fundamentales. LLECE-UNESCO. 1997. Disponible en: <a href="http://www.unesco.cl/medios/biblioteca/documentos/3estandares educacion conceptos.pdf">http://www.unesco.cl/medios/biblioteca/documentos/3estandares educacion conceptos.pdf</a> Fecha de consulta: 11/02/ 2007

- Casassus J., Cusato S., Froemel J.E. Y Palafox J.C: PRIMER ESTUDIO INTERNACIONAL COMPARATIVO sobre Lenguaje, Matemática y Factores Asociados en Tercero y Cuarto Grado. LLECE. 1998 Disponible en: <a href="http://www.unesco.cl/medios/biblioteca/documentos/informe\_laboratorio\_1\_espano-l.pdf">http://www.unesco.cl/medios/biblioteca/documentos/informe\_laboratorio\_1\_espano-l.pdf</a> Fecha de consulta: 5/04/ 2007
- Comisión Internacional sobre Educación, Equidad y Competitividad Económica en América Latina y el Caribe: EL FUTURO ESTÁ EN JUEGO. PREAL. 1998.
  Disponible en:
   <a href="http://www.preal.org/Biblioteca.asp?ld\_Carpeta=268&Camino=63|Preal%20Public\_aciones/262|Informes%20de%20Progreso%20Educativo/268|Informes%20Region\_ales Fecha de consulta: 11/02/2007</a>
- Comisión Internacional sobre Educación, Equidad y Competitividad Económica en América Latina y el Caribe 2001 QUEDÁNDONOS ATRÁS. Un informe del progreso educativo en América Latina. PREAL. 2001.
   <a href="http://www.preal.org/Biblioteca.asp?ld">http://www.preal.org/Biblioteca.asp?ld</a> Carpeta=268&Camino=63|Preal%20Public aciones/262|Informes%20de%20Progreso%20Educativo/268|Informes%20Region ales
   Fecha de consulta: 11/02/2007
- Consejo Consultivo de PREAL y CINDE: 2006 CANTIDAD SIN CALIDAD. Un informe del progreso educativo en América Latina. PREAL. 2006. Disponible en: <a href="http://www.preal.org/Biblioteca.asp?ld">http://www.preal.org/Biblioteca.asp?ld</a> Carpeta=268&Camino=63|Preal%20Public aciones/262|Informes%20de%20Progreso%20Educativo/268|Informes%20Region ales
   Fecha de consulta: 18/02/ 2007.
- Darville P.y Díaz R.: Factores que explican los resultados de Chile en PISA +.
   Ministerio de Educación- Gobierno de Chile- Disponible en:
   <a href="http://www.mineduc.cl/biblio/documento/nota\_tecnica\_pisa.pdf">http://www.mineduc.cl/biblio/documento/nota\_tecnica\_pisa.pdf</a> Fecha de consulta: 11/12/ 2006.
- Di Gropello E.: La descentralización de la educación y las relaciones de rendición de cuentas en los países latinoamericanos. Nº 30 PREAL.2004. Disponible en: <a href="http://www.preal.org/Biblioteca.asp?ld\_Carpeta=64&Camino=63|Preal%20Publicaciones/64|PREAL%20Documentos">http://www.preal.org/Biblioteca.asp?ld\_Carpeta=64&Camino=63|Preal%20Publicaciones/64|PREAL%20Documentos</a> Fecha de consulta: 21/10/ 2006.
- DINIECE –Comp. Bruno M.P y Del Campo R.-: La evaluación de la calidad educativa en Argentina. Experiencias Provinciales. Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología. 2003. Disponible en:
   <a href="http://www.oei.es/quipu/argentina/eval\_experiencias\_provinciales.pdf">http://www.oei.es/quipu/argentina/eval\_experiencias\_provinciales.pdf</a> Fecha de consulta: 17/08/ 2006.
- DINIECE: Recorrido Político y Técnico Pedagógico en el proceso de elaboración, justificación y validación de los criterios de evaluación. Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología. 2006. Disponible en: <a href="http://diniece.me.gov.ar/images/stories/diniece/evaluacion\_educativa/nacionales/doc\_pedagogicos/evaluacion\_criterial\_6abril06.pdf">http://diniece.me.gov.ar/images/stories/diniece/evaluacion\_educativa/nacionales/doc\_pedagogicos/evaluacion\_criterial\_6abril06.pdf</a> Fecha de consulta: 11/05/ 2007.

- Esquivel, J. M.: Proyecto de Establecimiento de Estándares para la Educación Primaria en Centroamérica. Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana. 1998.
- Farrell, J.: The necessity of comparisons in the study of education: The saliente of science and the problem of comparability. Presidential address, annual meeting of CIES, Ciudad de México. Reimpreso en Comparative Education Review, 1979.
- Ferreiro E.: La Internacionalización de la Evaluación de los Aprendizajes en la Educación Básica. Revista AVANCE Y PERSPECTIVA Disponible en: <a href="http://www.cinvestav.mx/Portals/0/Publicaciones%20y%20Noticias/Revistas/Avance%20y%20perspectiva/enemar05/6%20internacionalizacion.pdf">http://www.cinvestav.mx/Portals/0/Publicaciones%20y%20Noticias/Revistas/Avance%20y%20perspectiva/enemar05/6%20internacionalizacion.pdf</a> Fecha de consulta: 18/09/ 2007.
- Ferrer, G.: Estado de situación de los sistemas nacionales de evaluación de logros de aprendizajes en América Latina. PREAL. 2005. Disponible en <a href="http://www.preal.cl/GTEE/docr/Estado%20de%20Situacion.pdf">http://www.preal.cl/GTEE/docr/Estado%20de%20Situacion.pdf</a> Fecha de consulta 01/07/2006.
- Ferrer G. y Arregui P.: Las pruebas internacionales de aprendizaje en América Latina y su impacto en la calidad de la educación: Criterios para guiar futuras aplicaciones. Doc. Nº 26. PREAL. GTEE- GRADE 2003. Disponible en: <a href="http://www.preal.org/Biblioteca.asp?Id\_Carpeta=64&Camino=63|Preal%20Publicaciones/64|PREAL%20Documentos">http://www.preal.org/Biblioteca.asp?Id\_Carpeta=64&Camino=63|Preal%20Publicaciones/64|PREAL%20Documentos</a> Fecha de consulta: 11/12/ 2006.
- Ferrer G. y Arregui P.: LA EXPERIENCIA LATINOAMERICANA CON PRUEBAS INTERNACIONALES DE APRENDIZAJE: Impacto sobre los procesos de mejoramiento de la calidad de la educación y criterios para guiar las decisiones sobre nuevas aplicaciones. PREAL- 2002. Disponible en:
   <a href="http://www.grade.org.pe/download/docs/JF-pruebas%20internacionales.PDF">http://www.grade.org.pe/download/docs/JF-pruebas%20internacionales.PDF</a>
   <a href="Fecha de consulta">Fecha de consulta: 26/11/2007</a>.
- Ferrer, G., Valverde G. y Esquivel Alfaro J.M.: Aspectos del Curriculum Prescrito en América Latina: Revisión de tendencias contemporáneas en curriculum, indicadores de logro, estándares y otros instrumentos. PREAL- GTEE- GRADE 1999. Disponible en:
   <a href="http://www.preal.org/Biblioteca.asp?Pagina=3&Id\_Carpeta=230&Camino=315|Grupos%20de%20Trabajo/38|Evaluación%20y%20Estándares/230|Biblioteca%201">http://www.preal.org/Biblioteca.asp?Pagina=3&Id\_Carpeta=230&Camino=315|Grupos%20de%20Trabajo/38|Evaluación%20y%20Estándares/230|Biblioteca%201</a> Fecha de consulta: 19/08/ 2007.
- Ferrer G.: Estado de situación de los Sistemas Nacionales de Evaluación de logros de aprendizajes en América Latina. PREAL- 2004- Disponible en : <a href="http://www.preal.org/Biblioteca.asp?ld\_Carpeta=230&Camino=315|Grupos%20de/20Trabajo/38|Evaluación%20y%20Estándares/230|Biblioteca%201">http://www.preal.org/Biblioteca.asp?ld\_Carpeta=230&Camino=315|Grupos%20de/20Trabajo/38|Evaluación%20y%20Estándares/230|Biblioteca%201</a> Fecha de consulta: 20/03/ 2006.
- Ferrer G.: Estándares en Educación. Implicancias para su aplicación en América Latina. PREAL-Grupo de Trabajo sobre Estándares y Evaluación- GTEE- 2007 Disponible en: <a href="http://www.preal.org/Biblioteca.asp?ld">http://www.preal.org/Biblioteca.asp?ld</a> Carpeta=225&Camino=315|Grupos%20de

%20Trabajo/38|Evaluación%20y%20Estándares/225|Publicaciones. Fecha de consulta: 11/11/ 2007.

- Ferrer G.: Sistemas de evaluación de aprendizajes en América Latina. Balances y desafíos. PREAL. 2006. Disponible en:
   <a href="http://www.preal.org/Biblioteca.asp?Id\_Carpeta=225&Camino=315|Grupos%20de%20Trabajo/38|Evaluación%20y%20Estándares/225|Publicaciones/Echa de consulta: 23/08/ 2007.</a>
- Froemel Andrade E.: Los estudios internacionales del rendimiento y los países en vía de desarrollo: participación, resultados y relevancia. Revista de Educación. 2006 <a href="http://www.revistaeducacion.mec.es/re2006/re2006\_09.pdf">http://www.revistaeducacion.mec.es/re2006/re2006\_09.pdf</a> Fecha de consulta: 15/03/ 2007.
- Galiani,S; Gertler P.y Schargrodsky E.: Tradde- Offs entre eficiencia y equidad en la descentralización de la escuela secundaria. PREAL\_CINDE-2005 Disponible en: <a href="http://www.preal.org/Busqueda.asp">http://www.preal.org/Busqueda.asp</a> Fecha de consulta: 28/06/ 2007.
- Gvirtz ,S. Larripa S.y Oelsner V.: Problemas Técnicos y Uso Político de las Evaluaciones Nacionales en el Sistema Educativo Argentino. Archivos Analíticos de Políticas Educativas V.14 Nº 18. Julio 2006. Disponible en: <a href="http://epaa.asu.edu/epaa/v14n18/v14n18.pdf">http://epaa.asu.edu/epaa/v14n18/v14n18.pdf</a>
   Fecha de consulta: 20/07/ 2007.
- Hoff D: Hecho a medida. PREAL. 1999. Disponible en: <a href="http://www.preal.org/Biblioteca.asp?Pagina=3&Id\_Carpeta=230&Camino=315|Grupos%20de%20Trabajo/38|Evaluación%20y%20Estándares/230|Biblioteca%201">http://www.preal.org/Biblioteca.asp?Pagina=3&Id\_Carpeta=230&Camino=315|Grupos%20de%20Trabajo/38|Evaluación%20y%20Estándares/230|Biblioteca%201</a>
   Fecha de consulta: 22/11/ 2006.
- Husén, T.: "Policy impacto of IEA research". Comparative Education Review, 31.pp. 29-46. 1987.
- laes, G.: Evaluar las Evaluaciones en "Evaluar las evaluaciones. Una mirada política acerca de las evaluaciones de la calidad educativa" IIPE-UNESCO. 2003.pp. 15-36. Disponible en: <a href="http://www.oei.es/evaluacioneducativa/evaluar evaluaciones iipe.pdf">http://www.oei.es/evaluacioneducativa/evaluar evaluaciones iipe.pdf</a> Fecha de consulta: 16/12/ 2006.
- Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior: Programa de evaluación de la educación básica pruebas SABER. Lenguaje y Matemáticas Grados 3,5,7 y 9. Fundamentación Conceptual. ICFES Subdirección de Aseguramiento de la Calidad- Colombia. 2003.
- Kaufman R. y Nelson J.: Políticas de reforma educativa. Comparación entre países. Nº33- PREAL 2005. Disponible en <a href="http://www.preal.org/Biblioteca.asp?ld\_Carpeta=64&Camino=63%7CPREAL%20PUBLICACIONES/64%7CPREAL%20Documentos">http://www.preal.org/Biblioteca.asp?ld\_Carpeta=64&Camino=63%7CPREAL%20PUBLICACIONES/64%7CPREAL%20Documentos</a> Fecha de consulta: 22/12/ 2007.
- Linn R. y Herman J.: La evaluación impulsada por estándares: problemas técnicos y políticos en la medición del progreso de la escuela y los estudiantes. PREAL. 1997. Disponible en:

http://www.preal.org/Biblioteca.asp?Pagina=3&ld\_Carpeta=230&Camino=315|Grupos%20de%20Trabajo/38|Evaluación%20y%20Estándares/230|Biblioteca%201|Fecha de consulta: 18/03/ 2007.

- Linn R. y Gronlund N.: Measurement and Assessment in Teaching. Prentice-Hall, 8º edition. 2000.
- LLECE: MARCO CONCEPTUAL. Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación- 1997. Disponible en: <a href="http://www.unesco.cl/medios/biblioteca/documentos/1marco\_conceptual.pdf">http://www.unesco.cl/medios/biblioteca/documentos/1marco\_conceptual.pdf</a> Fecha de consulta: 14/08/ 2007.
- LLECE: PRIMER ESTUDIO INTERNACIONAL COMPARATIVO Sobre lenguaje, matemática y factores asociados para alumnos de tercer y cuarto grado de la educación básica- LLECE-UNESCO. 2001. Disponible en: <a href="http://www.unesco.cl/medios/biblioteca/documentos/informe\_laboratorio\_informe\_tecnico.pdf">http://www.unesco.cl/medios/biblioteca/documentos/informe\_laboratorio\_informe\_tecnico.pdf</a> ecnico.pdf Fecha de consulta: 30/04/ 2007.
- LLECE: ESTUDIO CUALITATIVO de escuelas con resultados destacables en siete países latinoamericanos. .LLECE UNESCO-2002 Disponible en: <a href="http://www.unesco.cl/medios/biblioteca/documentos/estudio\_cualitativo\_espanol.p">http://www.unesco.cl/medios/biblioteca/documentos/estudio\_cualitativo\_espanol.p</a> <a href="mailto:df">df</a> Fecha de consulta: 21/06/ 2007.
- Locatelli I. y Couto Andrade A.: Diseminación de los resultados de las evaluaciones educacionales en Gran Escala: la experiencia de Brasil. Ministerio da Educación. Instituto Nacional de Estudio e Investigaciones Educacionales. Diretoria de Evaluación da Educación Básica. 2001. Disponible en:
   <a href="http://www.inep.gov.br/download/internacional/idioma/Diseminaci%C3%B3n%20de%20los%20Resultados%20de%20las%20Evaluaciones%20Educacionales%20en%20Gran%20Escala.pdf">http://www.inep.gov.br/download/internacional/idioma/Diseminaci%C3%B3n%20de%20los%20Resultados%20de%20las%20Evaluaciones%20Educacionales%20en%20Gran%20Escala.pdf</a> Fecha de consulta: 22/12/ 2006.
- Manno B., Mcmeekin R., Puryear J., Winkler D., Winters M.: Accountability Educacional: posibilidades y desafíos para América Latina a partir de la experiencia internacional. PREAL-CIDE. 2006. Disponible en: <a href="http://www.preal.org/Biblioteca.asp?Pagina=2&Id\_Carpeta=70&Camino=63|Preal%20Publicaciones/70|Libros">http://www.preal.org/Biblioteca.asp?Pagina=2&Id\_Carpeta=70&Camino=63|Preal%20Publicaciones/70|Libros</a> Fecha de consulta: 13/02/ 2007.
- Martínez Arias, R.: La metodología de los estudios PISA. En Revista de Educación, extraordinario 2006, pp. 111 – 126. Disponible en: <a href="http://www.revistaeducacion.mec.es/re2006\_07.htm">http://www.revistaeducacion.mec.es/re2006\_07.htm</a> Fecha de consulta: 14/10/2007.
- Martínez Rizo F.: Una mirada técnico-pedagógica acerca de las evaluaciones de calidad educativa en "Evaluar las evaluaciones. Una mirada política acerca de las evaluaciones de la calidad educativa" IIPE-UNESCO. 2003. Disponible en: <a href="http://www.oei.es/evaluacioneducativa/evaluar\_evaluaciones\_iipe.pdf">http://www.oei.es/evaluacioneducativa/evaluar\_evaluaciones\_iipe.pdf</a> Fecha de consulta: 20/03/ 2007.

- Messick S.: Key Issue en F. Ottobre (ed.) The role of measurement and evaluation in education policy. Paris UNESCO Publishing, Educational Studies and Documents No 69, 1999.
- Messina, G.: Investigación en o investigación acerca de la formación docente: Un estado del arte en los noventa. En Revista Iberoamericana de educación Nº 19-Formación Docente. OEI- Enero- abril de 1999. Disponible en: <a href="http://www.rieoei.org/oeivirt/rie19a04.htm">http://www.rieoei.org/oeivirt/rie19a04.htm</a> Fecha de consulta: 8/05/ 2007.
- Messina G. y Sánchez L.: Evaluación de la calidad de la educación-bibliografía de consulta. Revista Iberoamericana de Educación Nº 10- Organización de Estados Iberoamericanos (OEI). 1996. Disponible en: http://www.rieoei.org/oeivirt/rie10a05.htm Fecha de consulta: 12/10/ 2006.
- Mizala A. y Romaguera P.: Rendimiento escolar y premios por desempeño. La
  experiencia Latinoamericana. En Uso e impacto de la información educativa en
  América Latina. Chile. PREAL, 2005. p. 23-60. Disponible en
  <a href="http://www.preal.org/Biblioteca.asp?Pagina=2&Id\_Carpeta=70&Camino=63%7CPreal%20Publicaciones/70%7CLibros">http://www.preal.org/Biblioteca.asp?Pagina=2&Id\_Carpeta=70&Camino=63%7CPreal%20Publicaciones/70%7CLibros</a> Fecha de consulta: 1109/2007.
- Mizala A. y Romaguera P.: El sistema nacional de evaluación del desempeño docente (SNED) en Chile. PREAL. 2004. Disponible en:
   <a href="http://www.preal.org/Biblioteca.asp?Pagina=2&Id\_Carpeta=70&Camino=63|Preal%20Publicaciones/70|Libros Fecha de consulta: 19/12/2006.">http://www.preal.org/Biblioteca.asp?Pagina=2&Id\_Carpeta=70&Camino=63|Preal%20Publicaciones/70|Libros Fecha de consulta: 19/12/2006.</a>
- Montes, B.: Evaluación y monitoreo de la transformación curricular de la educación general básica en Formosa. DINIECE. 2002.
- Montoya S., Perusia J.C. y Vera Mohorade A.: Evaluación de la Calidad Educativa: De los Sistemas Centrales al Aula. Estudio del impacto de las políticas de devolución de información personalizada a las escuelas, en tres provincias de Argentina. Centro de Investigaciones para la Equidad y Calidad Educativa. 2001.
- Murillo Torrecilla J., González de Alba V. y Rizo Moreno H.: Evaluación de desempeño y carrera profesional docente. OREALC/UNESCO- Disponible en: <a href="http://www.unesco.cl/medios/biblioteca/documentos/evaluacion\_desempeno\_carrera\_profesional\_docente.pdf">http://www.unesco.cl/medios/biblioteca/documentos/evaluacion\_desempeno\_carrera\_profesional\_docente.pdf</a> Fecha de consulta: 20/05/ 2007.
- Murillo Torrecilla F., Castañeda E., Cueto S., Donoso J., Fabara E., Hernandez M., Herrera M., Murillo O.,Román M., Torres P.: Investigaciones Iberoamericanas sobre Eficacia Escolar. Centro de Investigación y Documentación Educativa (CIDE) Ministerio de Educación España. Convenio Andrés Bello Colombia- 2007 Disponible en:
  - http://www.convenioandresbello.org/cab6/downloads/eficaciaescolar2.pdf Fecha de consulta: 11/02/ 2008.
- Navarro J.C.: La evaluación y las actitudes de los docentes frente a ella: dificultades y alternativas de política en "Evaluar las evaluaciones. Una mirada política acerca de las evaluaciones de la calidad educativa" IIPE-UNESCO. 2003. Disponible en:

http://www.oei.es/evaluacioneducativa/evaluar\_evaluaciones\_iipe.pdf Fecha de consulta: 11/12/ 2006.

- Nores M.: El Sistema Nacional de Evaluación de la Calidad SINEC- Doc. Nº 59-2002. Disponible en:
   <a href="http://burbuja.udesa.edu.ar/departamentos/economia/mariano\_tommasi/cedi/dts/dt59.pdf">http://burbuja.udesa.edu.ar/departamentos/economia/mariano\_tommasi/cedi/dts/dt59.pdf</a> Fecha de consulta: 10/10/2006.
- OCDE: PISA Y PISA/OECD son marcas registradas de la organización para la cooperación y desarrollo económico. PREAL. 2004. Disponible en: <a href="http://www.anep.edu.uy/documentos/LaEvaluacioninternacionalPISA.pdf">http://www.anep.edu.uy/documentos/LaEvaluacioninternacionalPISA.pdf</a> Fecha de consulta: 1/07/ 2007.
- OREALC/UNESCO: Segundo Estudio Regional Comparativo Y Explicativo (SERCE). Análisis curricular. LLECE. 2005. Disponible en: <a href="http://www.unesco.cl/medios/biblioteca/documentos/analisis\_curricular\_serce.pdf">http://www.unesco.cl/medios/biblioteca/documentos/analisis\_curricular\_serce.pdf</a>
   Fecha de consulta: 11/02/ 2007.
- Pearlman M.: Evaluando la práctica profesional de los maestros. PREAL. 1999.
   Disponible en:
   <a href="http://www.preal.org/Biblioteca.asp?Pagina=2&Id\_Carpeta=70&Camino=63%7CPreal%20Publicaciones/70%7CLibros">http://www.preal.org/Biblioteca.asp?Pagina=2&Id\_Carpeta=70&Camino=63%7CPreal%20Publicaciones/70%7CLibros</a> Fecha de consulta: 11/12/ 2006.
- Perassi, Z. "Hacia la configuración del campo de la evaluación educativa. El interjuego entre dos espacios de prácticas" Ponencia presentada en el Coloquio de Filosofía en la frontera. UNSL. 2007.
- Perassi, Z. La evaluación educativa en tiempos actuales. S u "lugar" en las instituciones formadoras de Nivel Superior. Revista Alternativas, Serie: Espacio Pedagógico. ISSN-0328-8064. Año XI- Nº 45- Universidad Nacional de San Luis. Argentina- 2006.
- Ravela P.: ¿Cómo presentan sus resultados los sistemas nacionales de evaluación educativa en América Latina? PREAL- 2001. Disponible en : <a href="http://www.preal.org/Biblioteca.asp?Pagina=2&Id">http://www.preal.org/Biblioteca.asp?Pagina=2&Id</a> Carpeta=230&Camino=315|Grupos%20de%20Trabajo/38|Evaluación%20y%20Estándares/230|Biblioteca%201.
   Fecha de consulta: 12/04/2007.
- Ravela P.: ¿Cómo aparecen los resultados de las evaluaciones educativas en la prensa? PREAL- 2003. Disponible en <a href="http://www.preal.org/Biblioteca.asp?ld">http://www.preal.org/Biblioteca.asp?ld</a> Carpeta=225&Camino=315%7CGrupos%2 <a href="http://www.preal.org/Biblioteca.asp?ld">0de%20Trabajo/38%7CEvaluaci%F3n%20y%20Est%E1ndares/225%7CPublicaciones</a> Fecha de consulta 20/03/2007.
- Ravela P., Wolfe R., Valverde G. y Esquivel J.M.: Los próximos pasos: ¿Hacia dónde y cómo avanzar en evaluación de aprendizajes en América Latina? PREAL GRADE. 2000. Disponible en. http://www.preal.org/Biblioteca.asp?ld\_Carpeta=225&Camino=315|Grupos%20de

%20Trabajo/38|Evaluación%20y%20Estándares/225|Publicaciones Fecha de consulta: 9/03/ 2007.

- Ravela P., Arregui P., Valverde G., Wolfe R., Ferrer G., Martinez Rizo F., Aylwin M. y Wolf L.: Las evaluaciones que América Latina necesita PREAL 2007 Disponible en: <a href="http://www.preal.org/Biblioteca.asp?ld">http://www.preal.org/Biblioteca.asp?ld</a> Carpeta=225&Camino=315%7CGrupos%2
  - http://www.preal.org/Biblioteca.asp?ld\_Carpeta=225&Camino=315%7CGrupos%2 0de%20Trabajo/38%7CEvaluaci%C3%83%C2%B3n%20y%20Est%C3%83%C2% A1ndares/225%7CPublicaciones Fecha de consulta: 09/12/2007.
- Ravela P.: Fichas didácticas. Para comprender las evaluaciones educativas.
   PREAL- 2006. Disponible en:
   <a href="http://www.preal.org/Biblioteca.asp?ld">http://www.preal.org/Biblioteca.asp?ld</a> Carpeta=225&Camino=315|Grupos%20de
   <a href="mailto:www.preal.org/Biblioteca.asp?ld">www.preal.org/Biblioteca.asp?ld</a> Carpeta=225&Camino=315|Grupos%20de
   <a href="mailto:www.preal.org/Biblioteca.asp">www.preal.org/Biblioteca.asp?ld</a> Carpeta=225&Camino=315|Grupos%20de
   <a href="mailto:www.preal.org/Biblioteca.asp">www.preal.org/Biblioteca.asp</a>?ld Carpeta=225&Camino=315|Grupos%20de
   <a href="mailto:www.preal.org/Biblioteca.asp">www.preal.org/Biblioteca.asp</a>?ld Carpeta=225&Camino=315|Grupos%20de
   <a href="mailto:www.preal.org/Biblioteca.asp">www.preal.org/Biblioteca.asp</a>?ld Carpeta=225&Camino=315|Grupos%20de
   <a href="mailto:www.preal.org/Biblioteca.asp">www.preal.org/Biblioteca.asp</a>?ld Carpeta=225&Camino=315|Grupos%20de
   <a href="mailto:www.preal.org/Biblioteca.asp">www.preal.org/Biblioteca.asp</a>.</a>
- Reimers F.: El contexto social de la evaluación educativa en América Latina. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, -México- Vol.XXXIII, Nº3. Año 2003 .Disponible en: <a href="http://www.oei.es/evaluacioneducativa/contexto-social-evaluacion-educativa-reimers.pdf">http://www.oei.es/evaluacioneducativa/contexto-social-evaluacion-educativa-reimers.pdf</a> Fecha de consulta: 18/2/2008.
- SIMCE: Análisis de las diferencias de logro en el aprendizaje escolar entre hombres y mujeres. Ministerio de Educación- Gobierno de Chile- 2005. Disponible en: <a href="http://www.simce.cl/fileadmin/Documentos\_y\_archivos\_SIMCE/biblioteca/informe\_genero\_simce.pdf">http://www.simce.cl/fileadmin/Documentos\_y\_archivos\_SIMCE/biblioteca/informe\_genero\_simce.pdf</a> Fecha de consulta: 6/04/ 2007.
- Schleicher A. Fundamentos y cuestiones políticas subyacentes al desarrollo de PISA. Revista de Educación. OREALC/UNESCO 2006 Disponible en: <a href="http://www.revistaeducacion.mec.es/re2006/re2006">http://www.revistaeducacion.mec.es/re2006/re2006</a> 04.pdf Fecha de consulta: 13/10/2007.
- Schulmeyer A.: "Estado actual de la evaluación docente en trece países de América Latina" en Maestros en América Latina: Nuevas perspectivas sobre su formación y desempeño. Edit. San Marino. PREAL. Santiago de Chile. 2004.
- Tenti Fanfani E.: Los docentes y la evaluación en "Evaluar las evaluaciones. Una mirada política acerca de las evaluaciones de la calidad educativa" IIPE-UNESCO. 2003. Disponible en: : <a href="http://www.oei.es/evaluacioneducativa/evaluar\_evaluaciones\_iipe.pdf">http://www.oei.es/evaluacioneducativa/evaluar\_evaluaciones\_iipe.pdf</a>
   Fecha de consulta: 16/12/ 2006.
- Teobaldo, M.; Broitman C.; Cuter M.E.; Lerner D.; Lobello S.; Pereyra A.L.; Sadovsky P.; Torres M.; Trotta A.: SISTEMA PARTICIPATIVO DE EVALUACIÓN EDUCATIVA. Evaluación del desempeño de los alumnos en relación con las condiciones institucionales y sociofamiliares. DINIECE- 2002.

- Tiana A.: La evaluación de los sistemas educativos. Revista Iberoamericana de Educación Nº 10- OEI. 1996. Disponible en: http://www.rieoei.org/oeivirt/rie10a02.htm: Fecha de consulta: 17/10/ 2006.
- Tiana A.: "Le monde comme laboratoire éducatif" Politiques d'education et de formation. Analices et comparaisons internacionales, vol.2001/3, pp. 47-57.
- Tiana A.: Cooperación internacional en evaluación de la educación en América Latina y el Caribe. Análisis de la situación y propuestas de actuación. BID-Departamento de Desarrollo Sostenible. 2000.
- Tiana Ferrer A.: Una mirada técnico-pedagógica acerca de las evaluaciones de la calidad de la educación. ¿Qué pretendemos evaluar, qué evaluamos y qué conclusiones podemos extraer de la evaluación? UNED- IEA- OEI 2002 Disponible en: <a href="http://www.oei.org.ar/noticias/Que\_pretendemos\_evaluar.pdf">http://www.oei.org.ar/noticias/Que\_pretendemos\_evaluar.pdf</a>
   Fecha de consulta: 2/02/2007.
- Tiana Ferrer A.: ¿Qué variables explican los mejores resultados en los estudios internacionales?. Boletín de Novedades OEI- 2003 Disponible en:
   <a href="http://www.oei.org.ar/noticias/QUe\_variables\_explican.pdf">http://www.oei.org.ar/noticias/QUe\_variables\_explican.pdf</a> : Fecha de consulta: 1/12/ 2006.
- Tiana Ferrer A.y Gil Escudero G.: Oportunidades regionales en la participación en estudios comparativos internacionales de evaluación educativa. Revista Iberoamericana de Educación Nº 28- Organización de Estados Iberoamericanos (OEI)- 2002. Disponible en:
   <a href="http://www.oei.org.ar/noticias/Oportunidades\_Regionales.pdf">http://www.oei.org.ar/noticias/Oportunidades\_Regionales.pdf</a> Fecha de consulta: 17/08/ 2006.
- Tiana Ferrer A.: Cooperación internacional en evaluación de la educación en América Latina y el Caribe: análisis de la situación y propuestas de actuación. CÚPULA DAS AMERICAS-LINHA 2. 2000.
- Tiana Ferrer A.: ¿Qué pretendemos evaluar, qué evaluamos y que conclusiones podemos extraer de la evaluación? en "Evaluar las evaluaciones. Una mirada política acerca de las evaluaciones de la calidad educativa" IIPE-UNESCO. 2003. Disponible en:
  - http://www.oei.es/evaluacioneducativa/evaluar\_evaluaciones\_iipe.pdf Fecha de consulta: 23/09/ 2007.
- Theisen, Gary et al.: The underachievement of cross-national studies of archievement" Comparative Education Review 27, pp. 46- 68. 1983.
- Tiramonti M., Dussel I., Pinkasz D., Marcalain G. y Montes N.: ¿Cómo se usa y qué impacto tiene la información empírica en el mejoramiento de los sistemas educativos en América Latina? Un estudio de caso en tres jurisdicciones de la Argentina. FLACSO-Argentina / PREAL- CINDE. 2003.

- Winkler D. y Gershberg A.I.: Los efectos de la descentralización del sistema educacional sobre la calidad de la educación en América Latina. Nº 17-PREAL.2000. Disponible en:
   <a href="http://www.preal.org/Biblioteca.asp?Pagina=3&Id\_Carpeta=64&Camino=63|Preal%20Publicaciones/64|PREAL%20Documentos">http://www.preal.org/Biblioteca.asp?Pagina=3&Id\_Carpeta=64&Camino=63|Preal%20Publicaciones/64|PREAL%20Documentos</a> Fecha de consulta: 27/07/ 2006.
- Wolfe R.: Cuestiones técnicas que condicionan las interpretaciones de los datos generados por las evaluaciones de logros de aprendizaje escolar en América Latina.PREAL- 2007. Disponible en:
   <a href="http://www.preal.org/Biblioteca.asp?ld">http://www.preal.org/Biblioteca.asp?ld</a> Carpeta=225&Camino=315|Grupos%20de %20Trabajo/38|Evaluación%20y%20Estándares/225|Publicaciones
   Fecha de consulta: 14/12/ 2007.
- Wolff L.: Las evaluaciones educacionales en América Latina: avance actual y futuros desafíos. PREAL- 1998. Disponible en:
   <a href="http://www.preal.org/Biblioteca.asp?Pagina=3&Id\_Carpeta=64&Camino=63|Preal%20Publicaciones/64|PREAL%20Documentos Fecha de consulta: 22/11/2006.">http://www.preal.org/Biblioteca.asp?Pagina=3&Id\_Carpeta=64&Camino=63|Preal%20Publicaciones/64|PREAL%20Documentos Fecha de consulta: 22/11/2006.</a>



Sierra de las Quijadas – San Luis



# LA EVALUACION EDUCATIVA. REFLEXIONANDO ACERCA DE LA CONFIGURACIÓN DE UN COMPLEJO DE ANÁLISIS EN LA UNSL

Zulma Perassi y Marcelo Vitarelli

## Presentación<sup>5</sup>

Desde hace más de una década un grupo de investigadores de la Universidad Nacional de San Luis venimos trabajando en torno al impacto de las nuevas tendencias epistemológicas y las teorías de la subjetividad en el universo de las ciencias humanas y sociales<sup>6</sup>. Esta inquietud que actúa como horizonte de posibilidad para pensar nuestras prácticas nos congrega al presente en relación a la configuración del campo de la evaluación educativa, entre otras preocupaciones. Para dar cuenta de dicha construcción consideramos oportuno aproximarnos a un análisis del mismo desde el modelo complejo de estudio en la línea del paradigma contemporáneo de las ciencias de la complejidad (Vitarelli, 2007).

La evaluación educativa y la naturaleza de las culturas vigentes en relación con este objeto de estudio preocupan de una manera singular al considerar este campo como constitutivo del hecho educativo y sus múltiples implicancias en la realidad humano social en que nos encontramos inmersos.

<sup>&</sup>lt;sup>5</sup> Ponencia presentada en las I Jornadas Nacionales de Investigación Educativa "Las perspectivas, los sujetos y los contextos en Investigación Educativa" organizadas por la Universidad Nacional de Cuyo en Mendoza, Argentina. Mayo 2007.

<sup>&</sup>lt;sup>6</sup> Desde 1993 al presente la Profesora Violeta Guyot dirige en la Facultad de Ciencias Humanas, el equipo de investigación nacional (código 22/H516) "Tendencias epistemológicas y teorías de la subjetividad. Su impacto en las ciencias humanas". UNSL, Argentina.

<sup>&</sup>lt;sup>7</sup> El proyecto de investigación se desarrolla en tres líneas de acción complementarias, a saber: la psicología, la pedagogía y la historia. La línea pedagógica dirigida por el Mg. Marcelo Vitarelli trabaja en la investigación de las teorías educativas y las prácticas pedagógicas con especial interés en: el campo de la enseñanza; el universo de la evaluación y la dimensión de las prácticas profesionales; todos estos componentes tienen lugar para el trienio 2005-2007.

De este modo la pertenencia a un espacio de investigación nos hace reflexionar sobre la composición del mismo en relación a los cruces de miradas que tejen el entramado compuesto por campos de fuerza, flujos de intercambio y delimitación provisional de actores intervinientes.

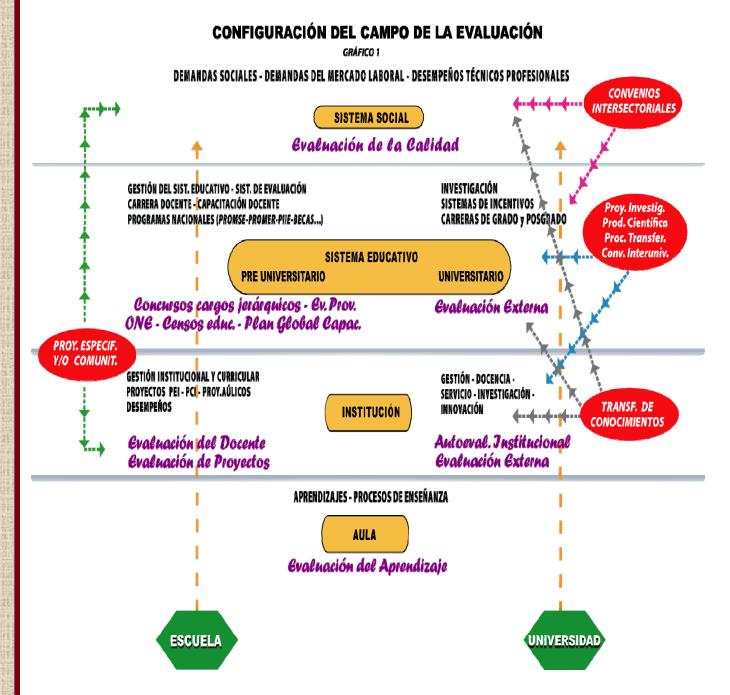
Las prácticas educativas de las cuales somos sujetos-objetos atraviesan nuestra cotidianeidad y se forjan como elementos reflexivos que proponen un repliegue del si mismo en vistas a una superación de lo existente. De tal modo que la indagación de cómo el espacio se viene configurando nos conduce a una línea inevitable de fuga en el orden de repensar las culturas evaluativas en su propio nivel de fundamentación (Perassi, Z – Vitarelli, M.; 2005).

La evaluación aparece claramente como un dispositivo estratégico en el horizonte educativo atravesando saberes y prácticas institucionales y resignificando el lugar del sujeto en el debate contemporáneo.

Por una parte el objeto de investigación nos remite a una serie de ejes categoriales que denotan distintas tensiones: saber/poder; vida cotidiana; teoría/práctica y situacionalidad histórica. Por otra parte la concreción del campo define su naturaleza a partir de una serie de niveles que interaccionan determinando ámbitos cada vez más globales: la realidad del aula; de la institución escolar; del sistema educativo y del sistema social.

Los ejes categoriales junto a los niveles de interacción revelan concepciones de conocimiento y procesos de subjetivación que están a la base de nuevas culturas evaluativas en espacios democráticos, todo lo cual configura un campo de conocimiento sobre la evaluación de alta complejidad tanto en el análisis de su comportamiento como en la comprensión de sus tensiones.

El Gráfico 1 aproxima a la configuración de este campo.



En la conformación de ese campo se focalizan dos instituciones fundantes del hecho educativo: la escuela y la universidad. En torno a ellas van articulándose diferentes objetos de evaluación, con las tipologías, formas e instancias valorativas particulares, que actualmente están vigentes en cada uno de los escenarios considerados.

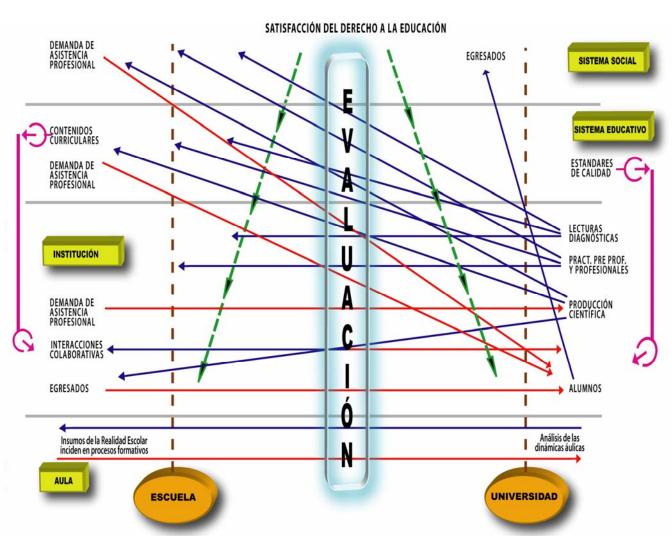
## Flujos de intercambios

Los flujos conforman movimientos de intercambio, de diálogo o de retroalimentación mutua que van instalando modificaciones y alentando la reconstrucción de alternativas, entre los distintos ámbitos y al interior de un mismo nivel de análisis. Estos movimientos van construyendo un tejido que relaciona de manera particular la escuela y la universidad, ambas organizaciones centrales en el desarrollo de este trabajo.

La evaluación como proceso orientado a diversos objetos, atraviesa esta trama de vinculaciones delimitando una región clave, que a pesar de exhibir bordes difusos y todavía inciertos, va configurando un campo que impacta en la resignificación del caudal de flujos que surcan ese universo.

La presentación de un flujograma como parte de este trabajo, permite realizar un mapeo inicial de los principales procesos que circulan en la realidad recortada, aquietando por un instante su dinámica, para desafiarnos a empezar a recorrer en un análisis profundo el vaivén de cada movimiento. Por la densidad que posee la realización de ese estudio y la acotación que se impone a esta presentación, sólo se enuncian acá los flujos más destacados y los procesos evaluativos que se habilitan en estos entrecruzamientos.

Si bien se identifican los intercambios que ocurren entre los cuatro niveles considerados (el aula, la institución, el sistema educativo y el sistema social), el énfasis está puesto en el ámbito de las instituciones, por ser la escuela y la universidad las unidades de anclajes fundamentales en este abordaje.



## **FLUJOS DE INTERCAMBIOS ENTRE DISTINTOS ÁMBITOS**

#### A nivel del Aula

1. El aula de la escuela conforma un espacio generador de acontecimientos vinculados a la enseñanza y al aprendizaje. Ella se erige en proveedora de insumos de la realidad escolar que inciden en los procesos formativos. La contracara de este flujo, es el análisis que se realiza en el aula universitaria de las dinámicas producidas en el salón de clase. En este intercambio adquieren centralidad la evaluación de los aprendizajes y de los procesos de enseñanza.

## A nivel de las Instituciones

<u>2</u>. El flujo principal que se produce en este ámbito es la promoción de egresados de la educación obligatoria (y post obligatoria) que ofrece la escuela, quienes ingresan al subsistema de educación superior. Transcurrido cierto tiempo en dicho nivel, si logran avanzar, egresarán del mismo portando capacidades y competencias profesionales.

La evaluación de rendimiento académico es el soporte fundamental que garantiza fluidez. La segunda evaluación que reclama este movimiento se refiere a la congruencia existente entre el perfil profesional del egresado y las demandas del mercado laboral.

- <u>3</u>. Es posible identificar un flujo de interacciones colaborativas entre la escuela y los centros de formación de educación superior. En el centro del intercambio se encuentra la **evaluación de proyectos educativos**.
- <u>4</u>. El tercer flujo de inter-retro-acción que reconocemos en el ámbito institucional se refiere a las demandas de asistencia profesional que realiza la escuela a la universidad, la que responde con la propia generación de conocimiento científico que trasfiere no sólo a los centros escolares, sino que además a otras universidades, al sistema educativo y social. Esta función universitaria toma diversas formas: capacitaciones, asesorías, consultorías, publicaciones, etc.

En este juego de relaciones está presente la **evaluación de proyectos, de desempeño, de producción y la evaluación institucional.** 

- <u>5</u>. La universidad desarrolla prácticas pre-profesionales y profesionales en los niveles de grado y postgrado, tanto en las escuelas, como en el sistema educativo y en el social. La *evaluación de los aprendizajes y la de desempeño* ocupan aquí el nudo de problematización.
- 6. La universidad efectúa lecturas diagnósticas de la realidad de las instituciones (escuelas, ministerios, universidad/es, etc.) y de los sistemas. En este movimiento, la evaluación externa se presenta como dispositivo clave, siempre que el objeto a

evaluar no sea la propia institución universitaria. Cuando ello ocurre, se activan procesos de *autoevaluación institucional* o evaluación interna.

## A nivel del Sistema

<u>7</u>. Tanto el sistema educativo provincial como el sistema social requieren a la universidad diversas participaciones profesionales ad hoc y planificadas. La comunidad enfrenta a las instituciones (escuela y universidad) con el derecho de la población a la educación.

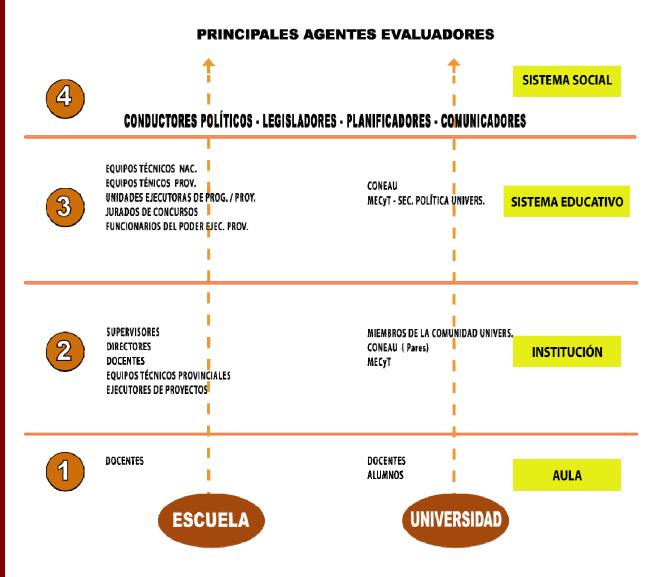
El sistema educativo nacional (preuniversitario) a través de los organismos de gobierno, demanda a las escuelas el desarrollo de ciertos contenidos curriculares para cada nivel. Por su parte, el sistema educativo universitario, reclama a sus universidades el cumplimiento de determinados estándares de calidad en el desarrollo de las carreras de grado y postgrado, en investigación y en la transferencia de conocimientos a la sociedad.

Este flujo de variados intercambios convoca el concurso de la **evaluación de la** calidad como vértice de acción.

## Principales agentes evaluadores

La identificación de los actores sociales que capitalizan la evaluación en cada nivel, permite interpretar las configuraciones de poder que se van definiendo en el espacio de la escuela y de la universidad.

Constituirse en evaluador le exige al sujeto asumir la tarea de juzgar las acciones producidas por otro u otros, o bien tornarse otro frente a sí mismo, cuando la evaluación es auto referida. Pero esta función no prosperaría, de no mediar el reconocimiento social de los otros actores acerca del papel que aquel detenta. El ejercicio del rol de evaluador instala una asimetría en su relación con el objeto/sujeto evaluado, acusando una acumulación de poder en manos del primero que no siempre circula en beneficio de la mejora.



Al focalizar el ámbito del aula (tanto en la escuela como en la universidad) resalta el monopolio que posee el docente como agente evaluador. Esta situación oculta tensiones que develan al menos dos dilemas a los que se enfrentan los profesores:

- A. La responsabilidad de promover en el aula condiciones para el ejercicio de la democracia entra en conflicto con su papel de único evaluador.
- B. La autoría de pensamiento y la capacidad de aprendizaje se ven amenazadas al no otorgársele al alumno la posibilidad de evaluar-se. De este modo, la práctica docente estaría denunciando una evaluación escindida del aprendizaje, cuando los discursos sostienen lo contrario.

Corresponde destacar que en el aula universitaria también al alumno es evaluador, aunque sus juicios generalmente son menos decisivos en la valoración de logros académicos.

Supervisores, directivos, docentes, equipos técnicos provinciales y ejecutores de proyectos son quienes evalúan las escuelas de la provincia; mientras que los propios miembros de la comunidad universitaria, la CONEAU (a través de equipos de pares) y el propio Ministerio de Ciencia y Tecnología de la Nación, son los encargados de evaluar las universidades.

Una importante dificultad que se registra en este nivel es la ausencia de debates y acuerdos entre los distintos colectivos evaluadores para seleccionar los criterios de evaluación. Cada uno de ellos, opera desde procedimientos propios arribando a resultados poco compatibles entre sí. Esta situación se agrava en el ámbito escolar, donde la evaluación institucional no ha sido sistematizada ni formalizada en instrumentos comunes que la trasciendan como unidad. Cada miembro de un estamento emite su juicio de valor desde un modelo evaluativo particular - y personal- que no siempre se sustenta en sólidos conocimientos del campo de la evaluación.

A nivel del sistema educativo focalizando la escuela, los evaluadores que se identifican más claramente son los equipos técnicos nacionales y provinciales, ejecutores de programas, jurados de concursos y funcionarios del Poder Ejecutivo provincial quienes concretan procesos evaluativos parciales que pocas veces se articulan entre si. En la universidad ocurre algo similar con la evaluación que realiza la CONEAU y el MECyT a través de equipos coordinadores de diversos programas —sean propios de la educación superior o compartidos con otros niveles-

En el sistema social conductores políticos, legisladores, planificadores y comunicadores sociales se erigen como los evaluadores más visibles.

Este escenario atravesado por procesos evaluativos identifica una vacancia en el papel de evaluador: el lugar del ciudadano común. La significativa ausencia de la "sociedad civil" en los distintos ámbitos analizados, interpela las concepciones vigentes y las culturas evaluativas que imperan en dichos espacios.

## Referencias bibliográficas.

- Moriello S.: Inteligencia Natural y Sintética. Edit. Nueva Librería. Buenos Aires. 2005.
- Morín E.: Epistemología de la Complejidad. Gazeta de Antropología № 20.
   Texto 20-02. 2004. Disponible en:
   <a href="http://www.ugr.es/pwlac/G20Edgar Morin.html">http://www.ugr.es/pwlac/G20Edgar Morin.html</a>. Fecha de consulta 10/01/07.
- Perassi, Z; Vitarelli, M: Evaluación y Práctica docente: su impacto en el campo educativo, cap 14, 3ra. Sección, pgs. 236-252, en Vitarelli, compilador "Formación docente e investigación: propuestas en desarrollo", Ediciones LAE, 2005. http://lae.unsl.edu.ar/Ediciones/Libro Form Docente 2006.htm
- Vitarelli, M.: "Formación docente y universidad argentina. Un abordaje epistemológico complejo desde las prácticas", en Formación y Desarrollo de la profesión docente en el Profesorado: buenas prácticas y condiciones de trabajo en la UNMDP. Luis Porta y María Cristina Sarasa (comp). Serie Espacio de la Teoría y de la Práctica. ETP/3 2007. Publica: Grupo de Investigaciones en Educación y Estudios Culturales (GIEEC)/ Facultad de Humanidades- Universidad Nacional de Mar del Plata (aparición en marzo del corriente año).

#### MARCELO FABIAN VITARELLI

Prof. y Lic. en Ciencias de la Educación. Especialista en Planificación de la Educación y Dea (Mg) en Ciencias Sociales.

Profesor del Área Pedagógica del Departamento de Educación y Formación Docente de la UNSL y director de la línea de investigación Teorías y Prácticas en Pedagogía del Proyecto SECyT - UNSL 419301.

E-mail: mvitar@unsl.du.ar , m\_vitarelli@yahoo.com



Gruta de Intihuasi – San Luis



## EL FENÓMENO DE LA EVALUACIÓN EDUCATIVA DESDE LA PERSPECTIVA DOCENTE

Zulma Perassi

## Presentación

El propósito central de este trabajo es aportar algunas reflexiones en torno a las nociones, conceptos, representaciones sobre la evaluación educativa que sostienen algunos directivos y docentes en el ejercicio de su rol, en escuelas de la Provincia de San Luis. Se evocan las prácticas evaluativas que estos actores desarrollan en el espacio del aula y de la institución escolar. Comienza a distinguirse la trama que se va tejiendo entre lo explícito y lo latente, algunos puentes que se van delineando entre el discurso y la acción, dejando al descubierto ciertas tensiones iniciales.

El presente estudio incluye como actores protagónicos a:

- Profesores de educación inicial, básica y secundaria de la Provincia de San Luis.
- Directivos de escuelas –rectores/directores, vice directores y regentes- de dicha provincia, que conducen organizaciones de distintos niveles educativos.

La población indagada se compone de docentes -121 personas- que especialmente preocupados por la problemática de la **evaluación educacional** participaron en los cursos de capacitación sobre esa temática, que ofreció el Gobierno de la Provincia de San Luis durante el año 2005 y la Universidad Nacional de San Luis a través de la Secretaría de Extensión Universitaria, durante el año 2007.

A fin de focalizar las reflexiones en el escenario del ejercicio docente, se consideran en este trabajo aquellos profesores que en el momento de efectuar el relevamiento de datos estaban trabajando —es decir, revestían una situación laboral activa- o bien, habían ocupado durante el transcurso del mismo año un cargo docente, en carácter de suplente. En esta última situación, se identificaron catorce (14) profesores de aquel total. No se incluyeron en cambio, los estudiantes avanzados y los docentes — profesores y maestros- sin experiencia laboral, que participaron en la mencionada capacitación.

Las indagaciones de base se realizaron al inicio de dichos cursos con el propósito de acceder a aquellas ideas genuinas que cada docente portaba respecto a la evaluación, evitando deliberadamente sesgar las respuestas a favor del modelo teórico asumido por la responsable de la capacitación. Estas nociones iniciales

fueron significándose y profundizándose a través del diálogo y de algunas entrevistas sostenidas a lo largo del proceso de capacitación.

## Consideraciones teóricas

El análisis histórico de la evolución de las concepciones de evaluación en el campo educativo, presenta un panorama de superposiciones, contradicciones, coincidencias y oposiciones de modelos, según los autores que se trabajen. Es decir, de ninguna manera puede imaginarse un camino único, nítidamente delimitado, donde cada modelo articule con su anterior y posterior, asegurando una armónica continuidad.

Las transformaciones sociales, económicas, políticas, culturales y tecnológicas impactan en el campo educativo provocando diversos efectos en la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación.

El siglo XX es considerado por algunos autores como "el siglo de oro de la evaluación educativa" o la etapa científica de la evaluación (Fuentes, Chacín y Briceño, 2003), puesto que representa un período de desarrollo sin precedentes, en el cual el conocimiento científico comienza a operar en el terreno de la evaluación (a través de la observación, medición, experimentación...)

El positivismo de fines del siglo XIX, se ofrece como suelo propicio para desarrollar metodologías cuantitativistas.

El movimiento de racionalización característico de los inicios del siglo XX dio lugar al movimiento conocido como la "docimología" (Barbier, 1993) o ciencias de la evaluación. La docimología crítica, que toma estatus científico en la década del 20 con trabajos como los de Piéron –entre otros- en Francia, se problematiza en torno a la variabilidad intra e interindividual existente en los examinadores para emitir juicios de valor y a la heterogeneidad de la información y criterios empleados. Como consecuencia de esto, el debate se orienta a la relación "producto" de la enseñanza y objetivos propuestos.

La docimología prescriptiva, opera sobre la base de la anterior procurando contribuir al perfeccionamiento de la evaluación. Pretendiendo acotar el carácter aleatorio de los juicios de valor se impulsa la elaboración de instrumentos y procedimientos (técnicas de "repesca" o doble corrección), la estandarización de las condiciones

inmediatas de producción de los juicios de valor (Barbier, 1993:46) donde el test psicométrico<sup>8</sup> se impone como prototipo de evaluación en el ámbito de la psicología, impregnando también el campo de la educación y el desarrollo de taxonomías de objetivos<sup>9</sup>.

Ralph Tyler marca la historia de la evaluación educativa, en el segundo cuarto del siglo. Fue el primer teórico que realizó una propuesta sistemática de evaluación en educación. Su concepción -enmarcada en el conductismo- fue revolucionaria para ese momento, puesto que el éxito o fracaso del estudiante ya no se planteaba como responsabilidad de la propia inteligencia, sino que era interpretado en el contexto institucional y vinculado con la capacidad de los educadores para planificar los contenidos. La evaluación se presentó estrechamente relacionada al currículo y su propósito esencial fue determinar el alcance de los objetivos previstos. (Perassi, 2006). Los objetivos preestablecidos debían definirse en términos de conductas.

Esta concepción de evaluación educativa que algunos autores -como es el caso de Domínguez Fernández (2000)- llaman *conductista, racional- científica*, marcó profundamente la práctica docente.

A partir de los 60 comienza a tomar vigencia la corriente que vincula a la evaluación con la toma de decisiones. Guba y Lincoln (1989) denominarán a ésta la *tercera generación* de evaluación, en la que no sólo se analiza y describe, sino que fundamentalmente, se juzga en función de ciertos criterios. Figuras como Cronbach (1963) a través de su escrito "Course improvement through evaluation" y Scriven (1967) con "The methodology of evaluation" van resaltando la importancia de incluir los procesos, no solo evaluar producto, enfatizando a la vez, el sentido de aplicación de la investigación evaluativa. Scriven destaca la evaluación de las necesidades más que de los objetivos previamente definidos y delinea un enfoque de evaluación respondente, que prescinde de los objetivos. "La evaluación independiente de objetivos se basa en el análisis de las necesidades del usuario y no de los objetivos de los productores" (House, 2000:32).

La frondosa producción de modelos evaluativos que ocurrió en los años 70 y 80 marcados por el surgimiento de modelos alternativos que resaltan la importancia de la audiencia, como parte del proceso evaluativo, reconoce en los llamados

<sup>9</sup> Bloom es reconocido como el creador de las taxonomías de objetivos (Barbier, 1993).

<sup>&</sup>lt;sup>8</sup> En 1904 Binet y Simon a solicitud del Ministerio de Educación de Francia preparan la primera escala de inteligencia para ofrecer un índice general del nivel de fundamentación intelectual del individuo (Fuentes, Chacín y Briceño, 2003)

evaluadores de la nueva ola, un grupo de profesionales preocupados por impulsar el desarrollo de la evaluación cualitativa en el campo de la educación. Se alinean en este movimiento reconocidos autores, tales como Stake (con la Evaluación Responsiva o modelo de negociación), MacDonald (proponiendo la Evaluación Democrática) Parlett y Hamilton (Evaluación Iluminativa), Eisner (Crítica del arte).

En la década de los 90 la evaluación comienza a debatirse fuera de los espacios de investigación y docencia, adquiere presencia en las agendas políticas, cobra relevancia social aprobando o desestimando diversos programas.

En el concierto mundial el pensamiento moderno va quedando atrás para dar lugar a otro momento de la historia del conocimiento donde impera la relatividad de los saberes, se quiebran las certezas de un cosmos organizado, el pensamiento simplificante que se fundó sobre la disyunción absoluta entre el objeto y el sujeto que lo percibe y concibe resulta insuficiente –dirá Edgar Morin en La epistemología de la complejidad (2004)-, debemos plantear un principio de relación entre el observador-conceptuador y el objeto observado, concebido. En la construcción de conocimientos la acción de observación exige también de la auto-observación, los procesos reflexivos acompañan los procesos de objetivación, el observador – evaluador se involucra con lo evaluado. El saber disperso, atomizado y reducido se concibe como obstructor de la posibilidad de contextualizar y globalizar.

Frente a las discusiones propias de la modernidad se empiezan a esbozar ideas (podemos reconocer incipientes *modelos de evaluación*) con características holísticas, multidimensionales, que operan en espacios de incertidumbre procurando la transformación de los escenarios concretos y contextualizados.

Guba y Lincoln (1989) proponen el desarrollo de la cuarta generación evaluativa, denominada "respondente y constructivista" en la que conciben a la evaluación como hecho sociopolítico, como proceso colectivo de colaboración, que integra movimientos recursivos y divergentes procurando una construcción intergrupal. El evaluador es concebido aquí como un profesional con habilidades técnicas, capacidad de análisis y de valoración, posibilidad de interpretación de los datos cualitativos de los contextos socio-políticos, a la luz de su propia historia (Perassi, 2006).

Domínguez Fernández (2000) reconoce en las postrimerías del pasado siglo, el surgimiento de la concepción *sociopolítica y crítica* en evaluación. La esencia de la misma, resalta el acuerdo entre el evaluador y el evaluado en la definición de

criterios que orientarán la ejecución del proceso. La evaluación articula deliberadamente la valoración de procesos y resultados, para ofrecer fundamentos que orienten la transformación del orden social en procura de una mejora para todos.

En el tránsito hacia el desarrollo de un pensamiento complejo que sustente modos de concebir la evaluación educativa, resulta importante -a los fines de este trabajo-recuperar la noción de cultura. En palabras de Morín (1999) "el hombre sólo se completa como ser plenamente humano, por y en la cultura". Cultura entendida como conjuntos de conocimientos, ideas, creencias, valores, costumbres, rituales, modos de actuar...que hombres y mujeres sostienen, reproducen y transmiten a las generaciones que los suceden.

Se trata de un concepto que es en sí mismo singular y múltiple a la vez. Todo pueblo tiene (y ha tenido) una cultura que les es propia y distintiva, sin embargo, elementos de esa cultura impregnan y llegan a formar parte de otras culturas, pero a su vez, ella captura e incorpora componentes proveniente de aquellas, que en otro momento histórico le fueron ajenos.

La cultura es una producción social que se va aprendiendo y reproduciendo dentro de una sociedad. Los cambios culturales en el seno de cada comunidad –y de cada organización- son procesos lentos que demandan el largo plazo.

En la institución escolar la cultura compartida otorga identidad, participar de ella promueve en sus miembros, sentimientos de pertenencia. El hecho de compartir con el grupo ideas, modos de actuar, actitudes, rutinas, rituales y creencias...otorga cohesión y seguridad. La cultura escolar, que se construye y reconstruye en la vida cotidiana, va creando significados compartidos, a la vez que determina regulaciones en los comportamientos de sus miembros. Estas construcciones grupales que son permeables al contexto e influyen sobre el mismo, prevalecen aún sobre las razones personales.

## Acerca de lo indagado

El doble rol de investigadora y capacitadora en esta temática, me involucra ineludiblemente con los sujetos /docentes. Consciente de ser parte del territorio en

estudio, recupero lo escrito, lo dicho, lo observado, las discusiones más importantes que se dieron, mis propias anotaciones... Parto de las indagaciones iniciales, escritas e individuales que me permitieron componer un primer estado de situación. Considero los debates sostenidos, las emociones que atravesaron ciertos planteos, las notas de campo que me permiten reconstruir lo vivido, el aporte de algunas entrevistas realizadas que otorgaron nuevo sentido a expresiones poco claras,... con el fin de poder ir avanzando en una construcción situacional más cercana a la realidad.

Intento poner en diálogo diversas expresiones -que van más allá de las palabras- y comienzo a detectar zonas de contradicciones, de coincidencias, líneas remarcadas, ausencias, negaciones y olvidos...

Los resultados de este trabajo se organizan a partir de tres preguntas claves vinculadas con:

- a- El concepto de evaluación que portan los actores protagónicos del hecho educativo -docentes y directivos que están en ejercicio-.
- b- Los debates que hoy se dan en la escuela, en torno a los procesos evaluativos.
- c- El objeto de las prácticas de evaluación en la institución escolar.

## A- ¿Qué significa evaluar?

#### Para los directores de escuelas...

Los directivos de educación inicial y básica de escuelas urbanas en su mayoría piensan a la evaluación como un proceso tendiente a *desocultar lo no visible*. La vinculan fuertemente con el aprendizaje del que entienden forma parte, relacionándola con la toma de decisiones y con la mejora.

Expresiones como las siguientes son evidencia de ello:

La evaluación significa ..

"Proceso continuo, permanente, de todos los días...en el que no solo se busca el error sino revisar, modificar, pulir la marcha del proceso de enseñanza y aprendizaje" Vice Directora de escuela primaria pública de la ciudad de San Luis, con 22 años de antigüedad en el cargo.

"... un proceso que hace visible lo oculto. Nos muestra a partir de una intencionalidad para hacerlo, metas claras y un criterio determinado, aquello que nos hemos propuesto mirar" Regente EGB, escuela pública de una localidad cercana a San Luis.

"Medir, buscar y recolectar datos para luego, poder tomar decisiones" Directora de escuela de Educación Inicial y EGB, ubicada en un barrio periférico de la ciudad de San Luis.

Las prácticas evaluativas mas frecuentes que reconocen llevar a cabo en el ejercicio de su rol estos actores, se refieren a la evaluación del desempeño de los docentes, de los proyectos de aula que les presenta el profesorado y —en el caso de los directores de primaria- se advierte una fuerte preocupación por el control previo de los exámenes trimestrales.

En la indagación realizada, es posible identificar un segundo grupo de directivos de educación básica que construyen otros significados, son aquellos que trabajan en establecimientos emplazados en zona rural. Ellos tienden a definir la evaluación como medición o comprobación de los conocimientos adquiridos por sus alumnos. La mayoría resalta que esta medición debe ser cuantitativa, aunque varios recomiendan complementarla con apreciaciones cualitativas. Sólo un pequeño subgrupo percibe a la evaluación como acompañamiento del proceso de enseñanza y aprendizaje, o como punto de partida para lograr mejores aprendizajes.

Como ejemplo de lo anterior, algunas voces enuncian:

"Para mi evaluar significa <u>medir</u><sup>10</sup> el conocimiento y aprendizaje que reciben los educandos por parte del Educador (dentro y fuera del aula)" Directora de escuela de 3º categoría.

"Es medir cuantitativamente los conocimientos adquiridos y cualitativamente las actitudes del educando ante determinadas situaciones. Se deben tener en cuenta los saberes previos y las actitudes adquiridas en el hogar. A partir de esa instancia analizar las causas que

\_

<sup>&</sup>lt;sup>10</sup> El subrayado es realizado por el autor de esa expresión. En todos los casos se respeta y transcribe lo expresado por el sujeto indagado.

*llevan al educando a brindar dichas respuestas y hallar las soluciones para corregir lo observado*" Directora de escuela de personal único –PU-.

Las prácticas más frecuentes que realiza este grupo de directores, se refieren a la evaluación diagnóstica que desarrollan en el aula y a las pruebas trimestrales destinadas al alumnado –corresponde señalar que la mayoría de ellos tienen alumnos a su cargo-. Se rescata fuertemente la autoevaluación en el ejercicio del rol, aunque la misma se vincula estrechamente con el cumplimiento en tiempo y forma de las demandas efectuadas por la supervisión. En este sentido, el surgimiento de un proceso de valoración autorreferenciado posee intencionalidad de control.

Emerge en el conjunto de la ruralidad, la palabra de un director que entiende que evaluar es "conocer el estado de situación de algo". En esa línea, refiere a un hacer especialmente relevante: abordar el medio en que se inserta la escuela y evaluar el buen aprovechamiento del mismo.

Las indagaciones realizadas con los directivos de escuelas secundarias, permitió diferenciar dos subgrupos:

a- Uno de ellos, constituido por quienes conciben a la evaluación como comprobación de lo aprendido o verificación del logro de los objetivos propuestos. En varios casos, la misma se ve reducida a la prueba, al instrumento.

Ilustrando esta afirmación, se trascriben ejemplos de la noción de evaluación que sostienen algunos directores:

"Determinar si se han logrado los objetivos deseados a partir de una situación real y concreta. Es sinónimo de tomar una "prueba". Es un instrumento que me permite determinar el nivel de conocimiento de los alumnos en algún espacio curricular determinado. Cuando digo por ejemplo que evalúo un proyecto estoy diciendo que voy a determinar si se han cumplido o no los objetivos y las metas que estaban en el proyecto aplicado a un determinado espacio curricular" Regente de Colegio Técnico.

"Lo definiría como la forma de comprobar si lo que se ha propuesto se alcanzó y en qué porcentaje. A través de ella se pueden lograr cambios y la mejora continua" Vice director de Escuela Secundaria.

Las prácticas de estos conductores, se orientan principalmente al control (cumplimiento del horario de los profesores, presentismo, visitas a las aulas, etc.).

Este subgrupo está conformado principalmente por profesionales cuya formación procede del campo de las Ingenierías, Química y Biología, en algunos casos, con el título de Profesor en la disciplina.

b- El otro subgrupo, es integrado por aquellos que asumen a la evaluación como proceso que alimenta la toma de decisiones, como seguimiento del aprendizaje y acompañamiento al desempeño docente. Sus prácticas evaluativas se plantean en término de acuerdos (por ejemplo en la definición de indicadores, diseño de instrumentos, análisis y discusión de resultados, etc.). La mayor parte de estos directivos poseen formación en educación (con títulos de grado tales como: Licenciados o Profesores en Ciencias de la Educación, en Educación Plástica, en Educación Inicial).

#### La evaluación...

"es un proceso de medición de distintos factores de acuerdo a criterios previamente elaborados, necesarios para conocer la situación presente y poder tomar decisiones para continuar, profundizar, modificar, etc." Directora Gral. de un Centro Educativo.

"...implica realizar un seguimiento de los aprendizajes, tener en cuenta las competencias alcanzadas, logros obtenidos...; acompañar a los docentes, compartir y discutir metodologías y estrategias." Directora a cargo Centro Educativo de una localidad del interior de la Provincia de San Luis

#### Para los docentes...

El significado mas frecuente que otorgan los docentes de educación inicial al concepto "evaluar", es conocer, saber, valor, mirar, reflexionar... acerca de los aprendizajes de los alumnos.

"La evaluación es un proceso que implica aplicar determinados instrumentos que me permitan observar, diagnosticar una situación inicial, final o en su evolución con el propósito de conocer su estado y en base a ello actuar" Profesora de Educación Inicial de una escuela básica emplazada en el radio céntrico de la ciudad de San Luis. 25 años de antigüedad.

"Evaluar es un procedimiento dentro del proceso de enseñanza aprendizaje que permite conocer si los alumnos se han apropiado de determinados contenidos" Profesora de Educación Inicial, 2º Sección, escuela suburbana. 1 año antigüedad

Las prácticas habituales que desarrollan estos actores son la observación, la indagación de conocimientos previos en el denominado período diagnóstico y aquellas que concretan al cierre de cada proyecto de aula.

En la educación básica en cambio, resulta difícil encontrar denominadores comunes en las significaciones que otorgan los maestros. Se registra una fuerte tendencia a pensar la evaluación como comprobación, pero no sólo de los logros del alumnado, sino en términos de contrastación entre los contenidos desarrollados o "enseñados" por ellos y aquellos que ha adquirido o "asimilado" el alumno. De alguna manera, estos maestros habilitan un circuito de valoración de la propia práctica a partir de los logros de sus estudiantes.

En la definición del concepto evaluar se emplean recurrentemente los términos: *medir, comprobar, calificar*. Aunque con presencia más débil, también hay quienes relacionan esta noción con: conocer, indagar, darse cuenta.

Algunos ejemplos muestran que para los maestros consultados, evaluar es:

"Comprobar si los contenidos desarrollados en el aula sobre un determinado tema fueron incorporados y asimilados por el alumno" Maestra de 5º año de una escuela pública.

"Medir, pronosticar, para saber si alcancé los objetivos propuestos" Docente de 2º ciclo de una escuela rural.

"Es tratar de "descubrir" y al mismo tiempo valorar ¿qué? ¿Cómo? fueron captados aquellos contenidos mínimos impartidos en el proceso de enseñanza- aprendizaje" Maestra de 4º año escuela suburbana de la ciudad de San Luis.

Si bien las prácticas desarrolladas por los docentes de educación básica son múltiples, las más evocadas fueron las evaluaciones escritas y orales (en este caso, bajo la forma de exposiciones grupales y lecciones individuales).

Los profesores de educación secundaria significan de manera diversa a la evaluación. De modo similar que en el grupo docente de educación básica, acá se registra una fuerte tendencia a pensar la evaluación como verificación, como medición del rendimiento de los alumnos, en el sentido de determinar cuanto han aprendido los alumnos de lo que se ha enseñado.

A modo de ejemplo algunas expresiones señalan:

#### Evaluar es...

"Constatar los conocimientos y contenidos enseñados y de alguna manera asignarle un valor o tabulación" Profesor de EGB3 y Polimodal de dos escuelas estatales de la ciudad de San Luis.

"Descubrir cuánto el alumno comprendió de los contenidos dados, si puede utilizar un vocabulario específico de acuerdo a la asignatura" Prof. de Ciencias Jurídicas, Políticas y Sociales. EGB3.

"Merituar el grado o nivel de conocimientos logrado por un alumno, tomando como base los contenidos enseñados y a partir de éstos las expectativas que con el alumno queremos lograr" Profesor de Geografía de Escuela Técnica.

También se identifican algunos docentes que conciben la evaluación como un proceso complejo de valoraciones que permite el mejoramiento continuo tanto de la enseñanza, como del aprendizaje.

"Evaluar...es investigar cuanto saben mis alumnos de lo que he enseñado y cuanto se yo de ellos cuando juzgo lo que demostraron saber...." Profesora de Historia de Colegio Privado.

Las principales prácticas sostenidas por los profesores se refieren a evaluaciones escritas (reconocida prácticamente por todos ellos como el prototipo de evaluación), lecciones orales, trabajos prácticos y trabajos de investigación.

## B-¿Qué discusiones se dan en la escuela sobre evaluación?

#### Los directivos señalan...

Las discusiones más frecuentes que se dan en torno a la evaluación en las escuelas urbanas de todos los niveles, desde la perspectiva de los directores indagados, se refieren a la falta de unidad de criterio existente entre los profesores. Mientras que en la educación primaria hay preocupación por resolver cómo evaluar mejor a los alumnos, los conductores de escuelas secundarias se problematizan con la elaboración de los instrumentos a utilizar.

"Nos preguntamos si las evaluaciones se arman para mostrar lo que queremos mostrar. Falta coherencia con la forma de enseñar" Regente EGB Centro Educativo estatal.

Discusiones mas frecuentes: "¿Cómo evaluar? ¿Metodologías de evaluación? ¿Coherencia en la evaluación con respecto a los contenidos desarrollados? ¿No se realiza una devolución? ¿No se realiza una continua evaluación del PEI?" Vicedirectora Instituto Privado.

"Los distintos criterios de evaluación. Ej. Un profesor que realiza su evaluación a carpeta abierta, de pronto es muy criticado por otro, tal vez por falta de conocimiento claro de ¿cómo aplicarlo? Otra práctica de evaluación que se presta a discusión es la que exige como respuesta verdadero o falso (se considera que es una práctica simplista)" Regente de Escuela Técnica.

Estos directivos – que componen el colectivo urbano- no ponen en discusión el lugar del "otro" en la evaluación. No habilitan un espacio de debate que otorgue visibilidad e implique en este proceso, a quien es evaluado. De este modo el alumno está "ausente" en la evaluación de los aprendizajes y el maestro/profesor permanece "silenciado" en la evaluación de su desempeño. La evaluación "desciende" en línea vertical desde quien tiene el poder en cada escenario: el director en el ámbito de la institución escolar y el docente, en el recinto del aula.

Se genera una línea de tensión entre el monopolio de poder que capitaliza la figura del evaluador y la declamada importancia que todos los directivos consultados le otorgan a la evaluación ya sea como dispositivo de crecimiento institucional, como instancia de mejora de la educación ofrecida o bien, como oportunidad de replanteo de las propias prácticas.

"Le otorgo mucha importancia a la evaluación porque me da idea, como directivo, en qué nivel está mi colegio o escuela" Regente de Escuela Técnica.

"La evaluación tiene un lugar preponderante porque creo que es la única herramienta para mejorar la educación. Sólo dándome cuenta de donde estoy podré fijar los objetivos, metas,....y obtener logros" Directora de Escuela estatal de EGB

La autoevaluación no encuentra espacio en esta trama y no aparece como preocupación de estos directivos, en cambio se registra repetidamente como tema de discusión y desasosiego en la ruralidad.

"Para mi es muy importante la evaluación educacional porque con ella puedo autoevaluarme o sea ver donde debo hacer hincapié, con respecto a lo pedagógico" Directora de escuela estatal de 3º categoría, rural.

"Quiero otorgarle más importancia de la que le doy, pero para ello necesito aprender más. Me parece un aspecto importante porque ayuda a repensar la práctica docente desde todo punto de vista..." Directora de escuela unipersonal.

#### Desde la mirada del docente...

Las profesoras de educación inicial plantean que en la escuela no se discute (o se discute muy poco) sobre la evaluación. Las escasas discusiones existentes, giran en torno al documento, ficha o "libreta" de evaluación utilizada para comunicar a la familia la situación escolar de cada alumno y en muy pocos casos, a lo que debería evaluarse en cada grupo de niños según sus edades.

"Nadie está conforme con los documentos evaluativos de los alumnos: a las maestras nos pesa completarlos, los directivos solo los firman y no se interiorizan en ellos y los padres no logran entenderlos..." Maestra de 1º Sección Escuela estatal.

"La ficha evaluativa se construye con las cuatro docentes de la sala de ambos turnos. A veces se discute sobre los criterios" Maestra de un Jardín estatal independiente.

En la escuela primaria, algunos docentes no logran identificar las discusiones más frecuentes vinculadas con la evaluación que se sostienen en sus escuelas -optan por guardar silencio frente a este interrogante-, otros en cambio, señalan que sobre esta temática no hay debates. Un punto de coincidencia con directivos es la preocupación sobre la falta de claridad en los criterios utilizados para evaluar. Los escasos intercambios existentes remiten exclusivamente a la evaluación del alumno.

"La pregunta general ¿ Qué hacemos con.... que no alcanzó los objetivos? Nunca se habla ni de criterios, ni de la posibilidad de mejorar grupalmente, es decir interdisciplinariamente nuestras prácticas evaluativas" Maestra de 6º año de Escuela Privada.

"Generalmente no se aborda el tema entre los pares" Maestra de 2º año en escuela pública.

Los profesores de secundaria sostienen que no hay discusiones institucionales acerca de la evaluación. Cuando estos docentes identifican las controversias que sobre esta temática se dan en el ámbito de su escuela, más que debates

académicos para mejorar las prácticas evaluativas, emergen recurrentemente dos tipos de respuestas:

- a- La primera refiere a lo que ocurre entre colegas docentes, que toma la forma de queja, lamento o preocupación orientada a cuestiones tales como: la cantidad de alumnos por curso y la dificultad que implica la corrección de tantas evaluaciones, el bajo rendimiento de los estudiantes, el escaso interés de los chicos por el estudio, la superposición de evaluaciones. Se recogen expresiones como las siguientes: "los alumnos estudian de memoria... entonces no saben lo que dicen en las evaluaciones", "no poseen un vocabulario adecuado", "no saben expresarse", etc.
- b- La segunda, da cuenta de lo que plantean los alumnos al docente en términos de explicaciones, anticipaciones o reclamos. Se evocan interrogaciones referidas a: qué se tomará en una prueba, cuántas preguntas tendrá la misma, por qué es necesario tomar una evaluación, cómo se valoró un ítem, con qué criterios se asignó determinado puntaje (después que el estudiante compara su producción con las de otros compañeros)....

Los profesores consideran que se discute muy poco acerca de los criterios a utilizar en evaluación –percepción que no coincide con la de los directivos-. Algunos docentes afirman "los criterios son personales y respetados por los demás".

#### C- ¿Qué se evalúa en las escuelas?

Cuando nos situamos en la educación inicial, se advierte que mientras que los docentes subrayan la evaluación de contenidos (como apropiación del alumno o en términos de contrastación entre lo planificado y aquello que pudo alcanzarse) y en algunos casos aluden a la evaluación del desempeño del docente refiriendo a la "hoja de concepto anual", los directivos en cambio, evocan un abanico de actividades evaluativas que incluye aprendizajes, prácticas docentes, proyectos (áulicos e institucionales), situaciones de aprendizajes de aula que contempla a padres, etc.

En la enseñanza básica, esta situación reaparece, los maestros focalizan y resaltan la evaluación de contenidos, en tanto que los directivos si bien otorgan a la misma un lugar prioritario – y vinculada con ella aseguran que se valoran las capacidades

del alumno- hacen referencia además, a la evaluación de estrategias, metodologías de trabajo, desempeño docente y proyectos. En la agenda de los directores de escuelas rurales aparece la evaluación de la convivencia, de los hábitos del alumnado, se acentúa la mirada a los valores y se distingue cierta preocupación por indagar el desinterés de padres y alumnos por el aprendizaje.

Los profesores de secundaria sostienen que en la escuela se evalúan fundamentalmente contenidos – principalmente conceptuales, en menor medida los procedimentales y muy pocas veces, los actitudinales-. La participación del estudiante en clase es un aspecto altamente destacado y tenido en cuenta por los docentes a la hora de evaluar, ellos rescatan también, la importancia del compromiso y la responsabilidad del alumno frente a la tarea.

Para el profesorado, las prácticas de evaluación que se realizan en la escuela se focalizan en el alumno. Para los directores, ésta es una evaluación fundamental, pero con similar énfasis sostienen la valoración del desempeño del personal, de los proyectos escolares, del clima institucional y en algunos casos, hasta del rol que la escuela cumple en la comunidad.

### ¿Cuáles son las mejores situaciones de evaluación vividas por los docentes?

A algunos docentes y directivos del grupo indagado se les solicitó que relataran la mejor situación de evaluación que ellos recordaran haber vivido, tratando de identificar posteriormente, las razones por las que le otorgaban una valoración positiva a la misma.

Si bien el número de personas con las que se realizó este particular trabajo no es estadísticamente representativo de la población indagada, se registraron ciertas regularidades en las respuestas obtenidas, que resulta pertinente resaltar.

a- Con excepción de un caso, todos los sujetos que logran identificar un hecho positivo vinculado con la evaluación, evocan acontecimientos de su pasado remoto. Los docentes relatan distintas vivencias en su rol de alumnos –de diferentes niveles de escolaridad- y los directores recuperan principalmente sucesos que protagonizaron como profesores. Aún aquella persona que pudo narrar un episodio que la incluía en su función actual, trajo a escena la época de estudiante.

- b- Las razones que esgrimen estas personas para fundamentar la selección de las experiencias positivas de evaluación que realizan, se refieren a la libertad que les otorgó el evaluador para construir la respuesta en su rol de estudiante, a la posibilidad que tuvieron de establecer relaciones e integrar diferentes saberes, a instrumentos que requerían respuestas no rutinarias ni memorísticas, además, a la actitud colaborativa y no sancionadora percibida en el equipo de evaluadores –siendo ellos los evaluados-.
- c- Algunos sujetos expresaron su imposibilidad de recuperar vivencias gratas vinculadas con la evaluación, puesto que califican a las mismas como "traumáticas", "desagradables", "espantosas"..., lo significativo —y por cierto preocupante- de esto, es que ellos son docentes y por lo tanto, evaluadores permanentes de conocimientos y prácticas diversas, que no logran concebirse como promotores de situaciones positivas.
- d- Todas las escenas recuperadas por quienes fueron indagados, focalizan a la evaluación en el ámbito de la institución educativa, restringidas al aprendizaje o a las prácticas de enseñanza. Nadie logró registrar otras situaciones de evaluación, que no se vincularan con la educación formal.

Al docente le resulta especialmente difícil "pensarse" como gestor de prácticas evaluativas positivas en escenas contemporáneas. Hay una clara percepción de sí como enseñante que no se ve acompañada con la construcción de un rol de evaluador auto reflexivo y crítico.

# Algunas reflexiones... tratando de comprender

El escenario que se presenta en torno a la evaluación es variado, múltiple y posee matices aún dentro del espacio particular de cada escuela, cualquiera sea el nivel educativo que en ella se imparta.

Algunas escuelas a través de sus conducciones, comienzan a desplegar una nueva manera de pensar la evaluación que todavía no logra plasmarse en un "hacer" consistente que sostenga esos discursos. Las prácticas evaluativas que se conciben desde la autoridad, configuran un estado de situación escolar poblado de acciones valorativas, que no resultan visibles para el profesorado. Este, desde su

situacionalidad hace foco en el aprendizaje alcanzado por los alumnos, como objeto exclusivo de evaluación en la institución escolar.

En las escuelas no se habla de evaluación, no se pone en debate la misma, sin embargo en ellas se evalúa constantemente.

Existe una fuerte tendencia a categorizar como evaluación el proceso unidireccional que se desarrolla en la relación asimétrica del aula (docente- alumno) o de la institución (director- docente) sólo en un sentido descendente, ignorando las "otras" evaluaciones cuya expresión no se encuentra legitimada en ese contexto.

El panorama que empieza a delinearse en el territorio escolar invita a reflexionar alrededor de dos ejes claves en la configuración del/los modelos de evaluación vigentes en una institución: el papel del otro y de sí mismo en la concepción de este proceso.

La confianza –en palabras de Laurence Cornu- es constitutiva de la relación con el otro, pero adquiere su sentido pleno, solo si instala un juego bidireccional entre los actores involucrados. Ello implica que no es suficiente la confianza que de forma natural deposita el niño en su maestro, si no existe reciprocidad en el vínculo, es decir, si ese adulto no va marcando modos de sociabilidad, creando estructuras de relación que posibiliten "apostar" al otro en una acción futura que escapa al propio control.

La confianza en el otro – sea este un alumno, un padre, un docente o el directorotorga un crédito, a la vez que construye para ese otro un lugar de responsabilidades, configura subjetividad en él e instala una relación emancipadora que va quebrando un poder centralizado.

En palabras de J. Derridá es la hospitalidad la que define el vínculo con el otro, entendida ésta como el acto de recibir<sup>11</sup> al otro, acto desmesurado en el cual se recibe más allá de la "capacidad del yo" (Derridá, 1998:44).

Constituirse en evaluador de otro o de algunos aspectos de aquel, sin llegar a implicarlo, mantener una distancia que asegure "externalidad", sostener una perspectiva hegemónica en la mirada pretendiendo de este modo acceder a verdades objetivas, convierte a la evaluación en una práctica rutinaria y burocrática empobrecida de sentido, en una herramienta de control al servicio de quien posee mayor poder, en una estrategia que desalienta en cada uno la posibilidad de mejora.

<sup>&</sup>lt;sup>11</sup> En el sentido de albergar, acoger, "aceptar" al otro, aun sabiendo que es distinto de lo que soy yo.

Dar la palabra al otro requiere previamente de un *deseo*, implica una disposición para permitir que ese alguien comience a tomar parte activa en la escena –que hasta entonces fue exclusivamente "*mi*" escena-. Significa lograr una ruptura con las estructuras autorreferenciadas para armar nuevas composiciones en suelos más fluidos y dinámicos que incluyen sin duda mayores márgenes de incertidumbre, pero que se tornan más representativas de todos los actores que son parte de la obra. La palabra del otro o la "otra palabra" logran nombrar, pensar y comprender los hechos, desde un lugar diferente al propio. En este juego, las palabras construyen sentido, determinan las miradas, provocan procesos de subjetivación.

Poder respetar la singularidad de cada cual, establecer un diálogo, considerar y comprender una perspectiva diferente a la propia, precisar criterios claros,... instalan condiciones para una actuación más justa. La justicia es un principio clave en la construcción del sentido ético de la acción evaluativa.

El segundo eje de análisis es el propio sujeto-evaluador. Pensar el sí mismo en el campo de la evaluación escolar nos remite a procesos autoevaluativos. Éstos son camino que pueden favorecer la experiencia de sí 12 —entendiendo a la misma, no sólo como aquello que ha vivido el sujeto, sino incluyendo muy especialmente, "eso" sobre lo cual ha reflexionado y ha llegado a implicarse cada persona-. Toda cultura ofrece un repertorio con múltiples modos de experiencias de sí (Larrosa, 1995) sin embargo, la escuela como espacio fundamental de la educación debería ofrecer, además de la experiencia general, abstracta y objetiva aportada por la cultura reinante, la posibilidad de subjetivarse de modo particular.

Autoevaluarse implica tornarse visible para sí, volver la mirada sobre uno mismo, demanda el esfuerzo de desplegarse en un doble juego del yo evaluado y el yo evaluador. Pero esta acción reflexiva necesita desarrollarse en función de criterios nítidamente establecidos, a partir de los cuales se emitirá el juicio de valor. Esa norma, patrón o criterio que probablemente en sus inicios sea impuesta o al menos guiada por la autoridad, con el transcurso del tiempo en aquellos espacios de aprendizajes que intentan alentar la constitución de subjetividades autónomas, es esperable que se acuerde entre las partes. "Ser sujetos de juicios, incluso máxima

79

<sup>&</sup>lt;sup>12</sup> La experiencia es lo que *nos pasa*, o lo que nos acontece, o lo que nos llega. (Larrosa J., 2003:168)

paradoja, sujeto autolegislador y autónomo, no es posible sin haber sido constituido antes en el interior del campo de acción de un criterio" (Larrosa, 1995:319)

El ejercicio de la autoevaluación no puede ser un acto de pura interioridad, requiere la contrastación de la mirada externa. Verse, decirse, juzgarse...necesita ineludiblemente de la observación, la narración y el juicio de los otros.

La autoevaluación es un proceso que se aprende, que se desarrolla articulando dimensiones técnicas y éticas, conducentes a una comprensión cada vez más profunda de la compleja subjetividad de cada cual. Este ejercicio hoy no está presente en todas las escuelas y muchos docentes no reclaman por su ausencia. El profesor ha "cedido" el derecho de valorar su propio desempeño a quien detenta mayor poder dentro de la institución (al director/a o vice director/a), pero a su vez, arrebata al alumno la posibilidad de ejercitar este proceso auto referido, porque se asume como "el evaluador" natural de los aprendizajes de aquel.

Sin embargo, aún cuando no se aliente esta práctica en el contexto del aula, cada estudiante va construyendo –desde sus particulares posibilidades- una valoración de sí, juzgándose desde los valores que porta, las marcas culturales que posee, su impronta familiar, las experiencias escolares que ha vivido, la identificación con un grupo de pares, ... A veces, este proceso permanece en la penumbra de cada mismidad, sin alcanzar la exteriorización; en otros casos, se confronta de múltiples maneras con las opiniones provenientes de los pares, finalmente, algunos jóvenes logran enfrentar a los adultos para pedir explicaciones, cuando sus propias valoraciones no coinciden con las que realizó el docente evaluador.

La acción de autoevaluarse y reflexionar sobre sí mismo conduce a conocerse, otorga información que posibilita mejorar la práctica y el cuidado de uno mismo. "No existe preocupación por uno mismo sin la presencia de un maestro, pero lo que define la posición del maestro es que aquello de lo que él se ocupa, es precisamente el cuidado que puede tener sobre sí mismo aquel a quien él sirve de guía" (Foucault, 1984:49).

Foucault resalta el papel del otro como mediador indispensable en el proceso de constitución del sujeto, es aquí donde convergen los dos ejes: el otro y el sí mismo. La épiméleia 13 —o cuidado de sí mismo- es el propósito final que orienta la autoevaluación. Este concepto, si bien requiere del conocimiento de sí, está anclado

<sup>&</sup>lt;sup>13</sup> Foucault utiliza el concepto de épiméleia/cura sui como principio filosófico que refiere al cuidado de uno mismo, aún cuando en la historia del pensamiento humano haya adquirido distintos matices.

en el "ocuparse" de uno mismo. Ello exige desarrollar una actitud o modo de vincularse consigo y con los demás; una manera de pensar y de actuar en el contexto en donde cada cual se inserta, en definitiva, determina un modo de ser y estar en el mundo. Deberíamos preguntarnos entonces, ¿los procesos de evaluación que circulan en las representaciones docentes, propician el cuidado de sí que necesita ir construyendo cada niño y cada joven a lo largo de su paso por la escuela?

## Un cierre provisional...para seguir pensando

Esta indagación del sentir, pensar y actuar la evaluación de un conjunto de docentes, de ninguna manera habilita a realizar generalizaciones válida para el colectivo profesoral perteneciente a cada uno de los niveles del sistema educativo. Sin embargo, pone en evidencia ciertos rasgos connotativos de la evaluación dentro de las culturas escolares que hoy tienen vigencias en múltiples establecimientos educacionales.

Las prácticas evaluativas se han modificado muy poco dentro de las escuelas en los últimos años. El modo de evaluar de los docentes se parece más a lo que ellos mismos vivieron como "evaluados" durante su formación, que a experiencias innovadoras, propuestas alternativas o maneras participativas de valoración. Los avances producidos en el campo curricular parecen no haber permeado las prácticas de evaluación del profesorado que siguen manteniendo como prototipos de la misma, a la prueba escrita y la lección oral.

Los centros educativos no han logrado instalar un diálogo en torno a la evaluación, no se ha podido todavía repensar el sentido de la misma. Existen algunos docentes que no se atreven a *poner en duda* el significado de la evaluación vigente, mientras que otros, se excluyen de los procesos de evaluación favorecedores de mejora.

La institución escolar no es objeto de evaluación en el imaginario docente ni en la representación de quienes conducen. El territorio de la evaluación escolar se compone de múltiples fragmentos unipersonales, de bordes nítidos que convergen en dos polos de tensión:

El primero, es el de la evaluación de los aprendizajes del alumno que encuentra su emplazamiento físico y simbólico en el ámbito del aula. En la consideración de los

logros y no logros de cada estudiante, confluyen numerosos fragmentos de valoración emitidos por todos sus enseñantes, que suelen fracturar al sujeto-objeto receptor de la evaluación, como consecuencia del desencuentro existente entre los evaluadores – tal vez el ejemplo más ilustrativo de dicha situación, sea la evaluación que sufre el alumno de educación secundaria-.

Este polo agudiza la línea de tensión, al aparecer en escena otros actores que exigen explicaciones al evaluador ante un proceso ya consumado. Ello ocurre particularmente cuando el alumno de los niveles más avanzados del sistema educativo, logra desarrollar la capacidad para reclamar al profesor- evaluador que se expresen los fundamentos de su actuación, o bien, cuando el padre, madre o tutor enfrenta al docente a fin de conocer las razones por las que se le adjudicó determinada calificación a su representado. Circunstancias estas que no suelen ser sencillas de resolver y que con frecuencia tienen un denominador común: la falta de divulgación previa de los criterios a partir de los cuales se realizará la evaluación.

El segundo polo de tensión es la valoración del desempeño del docente que puede circunscribirse al ámbito de la institución, aunque su recinto más alusivo sea el salón de clase, por la función esencial que el profesor posee: la de enseñar. En varias escuelas esta valoración que realizan los directivos, por razones operativas – atendiendo a la existencia de plantas funcionales muy nutridas- suele ser "repartida" entre el director y el vice director (o regentes), contemplando la distribución del personal por niveles, ciclos o turnos. En consecuencia, no resulta habitual que esta acción se lleve a cabo desde el equipo de conducción, como cuerpo colectivo.

Cuando los criterios de evaluación no son debidamente discutidos, acordados y explicitados –hechos que el presente estudio confirma- es altamente probable que cada miembro evaluador de ese equipo de conducción, opere desde normas diferentes y arribe a valoraciones distintas. En este sentido, los resultados alcanzados por cada docente pueden estar fuertemente condicionados por la perspectiva del evaluador que "le haya tocado". Ello genera la primera línea de tensión en este polo: la arbitrariedad que impregna el proceso de evaluación.

La segunda línea de tensión, se traza en el momento de comunicar al sujeto evaluado (docente) el resultado alcanzado, cuando ese profesor no ha tenido posibilidades de participar en el proceso de valoración realizado por la autoridad – hecho por demás habitual en las vivencias relatadas por quienes fueron indagados. La autoevaluación del propio desempeño que efectúa el evaluado muchas veces

desde criterios propios, aunque sea arbitraria -por escasez de conocimientos, sesgos intencionales o falta de ejercitación-, aunque esté silenciada en la intimidad de cada cual – ya sea por la propia inseguridad o por albergar diversos temores-, logra tornarse manifiesta cuando ese profesor/a rechaza de algún modo, la valoración realizada por el superior. La disconformidad con el juicio emitido por la autoridad, no siempre alcanza la manifestación explícita y pública, sin embargo en todos los casos revela el desarrollo de una valoración de la propia actuación. La precariedad del juicio autorreferenciado generalmente no encuentra los modos apropiados para confrontar con aquel que proviene del superior, concebido socialmente como actor legítimo para evaluar ese desempeño.

En la escuela hay muchas evaluaciones negadas y aquellas que se resaltan no siempre están puestas al servicio del aprendizaje, ni del alumno ni del maestro. Desde estas prácticas resulta especialmente difícil tornarse sujeto activo y transformador de esa realidad educativa, comenzar a subjetivarse como evaluado copartícipe del proceso que requiere asumir la autoría de la propia formación.

Este trabajo hizo posible distinguir algunas líneas de las culturas evaluativas vigentes en las escuelas a las que pertenecen los sujetos indagados.

Existe cultura evaluativa en la institución escolar. Esta cultura, compuesta de ideas, principios, tradiciones, rituales, convicciones... modos de hacer la evaluación educativa en la vida cotidiana, se acerca más a una noción tyleriana que a la concepción socio-política y crítica o a la cuarta generación evaluativa propuesta por Guba y Lincoln. El monopolio de la evaluación como responsabilidad del actor con mayor poder, el énfasis puesto en los resultados, la ausencia de procesos meta evaluativos... son rasgos que configuran modelos culturales que necesitan ponerse en cuestión en el presente.

En la situación indagada nos interrogan y preocupan algunos indicios encontrados, pero también nos interpelan las ausencias, los silencios y los olvidos... Se insinúan algunos intersticios, ciertos impulsos particulares que intentan promover algún cambio, débiles luces que tenemos obligación de avivar quienes elegimos el campo de la educación. Compartir la responsabilidad de generar espacios que nos contengan a todos, de velar por el cuidado de uno mismo, de respetar la alteridad, de enriquecernos en el diálogo,... Alentar en el seno de la escuela el desarrollo de una cultura del encuentro, que incluya a la evaluación con un sentido renovado y

diferente, en definitiva, asumir el desafío de ir avanzando en la construcción de una nueva cultura de la evaluación.

## Bibliografía

- Barbier, J. M. (1993): La evaluación en los procesos de formación. Barcelona.
   Paidós.
- Cornu Laurence (1999) "La confianza en las relaciones pedagógicas" en Frigerio G. Poggi M. y Korinfeld D. (comp) Construyendo un saber sobre el interior de la escuela. Novedades Educativas.
- Derridá Jacques (1998) Adiós a Emmanuel Lévinas. Palabras de acogida.
   Trotta. Madrid.
- Domínguez Fernández, Guillermo (2000) valuación y educación: modelos y propuestas. Buenos Aires. Fundec. Fundación para el Desarrollo de los Estudios Cognitivos.
- Foucault Michel (1984) Hermenéutica del Sujeto. Genealogía del Poder Nº 25.
   La Piqueta. Madrid.
- Foucault Michel (1990) Tecnologías del yo y otros textos afines. Paidós.
   Barcelona.
- Fuentes A., Chacín M. y Briceño M (2003) La cultura de la evaluación en la sociedad del conocimiento. ISBN 980-07-7834-9- Caracas –Venezuela.
- Guba, G. E. y Lincoln, Y. S. (1989) Fourth Generation Evaluation. Newbury Park, Ca. Sage Publications.
- House, E. H. (2000) Evaluación, ética y poder. Tercera edición. Madrid.
   Morata.
- Larrosa Jorge (2003) Entre las lenguas. Lenguaje y Educación después de Babel. Alertes. Barcelona.
- Larrosa Jorge (1995): "Tecnología del yo y educación. Notas sobre la construcción y mediación pedagógica de la experiencia de sí" en Larrosa (ed.) Escuelas, poder y subjetivación. La Piqueta. Madrid
- Martinis, Pablo y Redondo Patricia (2006): Igualdad y Educación. Escritura entre (dos) orillas. Del Estante Editorial. Bs. As.

- Morin Edgar (2004) La Epistemología de la Complejidad en Gazeta de Antropología Nº 20, Paris. Texto 20-02. Disponible en www.ugr.es/~pwlac/G20\_02Edgar\_Morin.html.
- Morin Edgar (1999) Los siete saberes necesarios para la educación del futuro.
   Paris, UNESCO. Disponible en <a href="www.complejidad.org/27-7sabesp.pdf">www.complejidad.org/27-7sabesp.pdf</a>.
- Perassi, Zulma (2006): La evaluación educativa en tiempos actuales. S u "lugar" en las instituciones formadoras de Nivel Superior. Revista Alternativas, Serie: Espacio Pedagógico. Año XI- Nº 45- Universidad Nacional de San Luis.
- Skliar Carlos y Frigerio Graciela (comps.)(2005) Huellas de Derridá. Ensayos Pedagógicos no solicitados. Del Estante Editorial. Bs. As.



Lago Potrero de los Funes – San Luis



# LOS EVALUADORES QUE FORMAMOS Reflexiones a partir de algunos aportes de alumnos universitarios.

Zulma Perassi

## Presentación<sup>14</sup>

La última reforma de los planes de estudios tanto de la Licenciatura y el Profesorado en Ciencias de la Educación, como así también, de la Licenciatura en Educación Inicial, llevada a cabo hace algunos años por la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de San Luis, incluyó en los mismos un espacio curricular - con formato de seminario - dedicado a trabajar la problemática de la evaluación educativa.

A fin de poder analizar y poner en debate diferentes concepciones de evaluación educacional, resulta muy valioso para el equipo de cátedra partir de las nociones de evaluación que portan los alumnos, conocer las vivencias claves que ellos poseen y comprender e interpretar los significados que han podido construir durante el recorrido escolar realizado.

Este trabajo, recupera el sentido que toma la evaluación educativa, desde la perspectiva de los alumnos que en los últimos tres años participaron de estos seminarios, los cuales están emplazados en el tramo final de la carrera - cuarto o quinto año según el caso-, en la formación profesional que reciben de la universidad pública. Siguiendo esta línea, el propósito de la presente comunicación es compartir algunas reflexiones surgidas de la mencionada indagación, que acercan a la comprensión del significado que le otorgan a la evaluación estos futuros profesionales de la educación.

La evaluación ha ido adquiriendo progresiva relevancia social en los últimos años, conquistando espacios estratégicos en las agendas políticas y técnicas. Las políticas públicas contribuyeron a crearle otro lugar y un sentido renovado en las democracias actuales.

En el campo educativo, la evaluación se constituye en dispositivo estratégico que atraviesa y moldea la construcción de conocimientos y prácticas institucionales,

Nacional de Córdoba, 4 y 5 de julio de 2008.

<sup>14</sup> Ponencia presentada por la autora en el "Il Encuentro Argentino y Latinoamericano de Prácticas Sociales y Pensamiento Crítico" organizado por la Escuela de Trabajo Social de la Universidad

delineando modos subyacentes de pensar, sentir y concebir el proceso evaluativo que va permeando la subjetividad de cada cual. La evaluación educativa y la naturaleza de las culturas vigentes en las instituciones universitarias públicas, formadoras de cuadros profesionales, preocupan de una manera particular por sus múltiples implicancias en la realidad humano – social de la que somos parte.

## La palabra de los estudiantes

Los alumnos que formaron parte de esta indagación, entienden que el concepto de evaluación gira en torno a ciertas nociones claves:

- Proceso
- Reflexión
- Juicio de valor
- Herramienta

Cuando hacen referencia a *proceso* aluden al sentido formativo de la evaluación y a su capacidad retroalimentadora para corregir rumbos de acción. Sin embargo, no está ausente la idea de proceso como contrastación, comprobación o verificación de lo alcanzado, en relación con aquello que se había previsto.

En general, se advierte una preocupación especial por situarse a cierta distancia de las concepciones de evaluación que se orientan a resultados, esbozando críticas descalificadoras sobre las mismas, o bien, poniendo en duda su validez en la sociedad actual.

La idea de evaluación como *reflexión* se relaciona con el pensar, analizar, *volver sobre...* (algún fenómeno particular desarrollado) fundamentalmente para conocerlo y comprenderlo. El objeto de reflexión es variado, privilegiándose recurrentemente las prácticas –tanto de enseñanza como de aprendizaje- y la referencia a diferentes aspectos de la realidad del aula (por ejemplo, a las metodologías y estrategias de enseñanza y de aprendizaje).

La evaluación como *juicio de valor* está orientada a la posibilidad de apreciar, merituar y valorar cierta realidad. Sin embargo, muy pocos estudiantes refirieron a la necesidad de considerar las condiciones en que ocurre el hecho evaluado y el valor sustantivo que encierra la evaluación como fundamento para decidir la viabilidad de un fenómeno.

La noción de *herramienta* desde la que se conceptualiza a la evaluación, adquiere dos significados en el decir del alumnado: por un lado se interpreta como instrumento de control y poder —especialmente referido a la adquisición y/o construcción de conocimientos- en manos del evaluador y por otro, como elemento de "ayuda", en el sentido de proveer una información valiosa que hace posible reorientar procesos.

Existe una fuerte tendencia a pensar la evaluación como sinónimo de evaluación de aprendizajes o de enseñanza, restringiendo así la "mirada" al *lugar de alumno* que aún ocupan e inhabilitando la posibilidad de analizar otras evaluaciones que atraviesan las instituciones de las que son parte.

Al definir el significado que cada uno le atribuye a la evaluación, algunos recurren a las ideas de medición y calificación, aunque sólo unos pocos asumen esta conceptualización como propia. En general, quienes incluyen estas nociones las emplean para mostrar un posicionamiento personal distante de ellas.

Sorprende advertir que son muy escasos los alumnos que logran establecer un vínculo fuerte entre la evaluación y los procesos de transformación. Pareciera que esta relación está desdibujada - o tal vez, no ha encontrado posibilidad de existir - en las representaciones que poseen los estudiantes, puesto que a pesar de los discursos contestatarios que sostienen acerca del sistema educativo y de los procesos de formación, no reconocen a la evaluación como dispositivo de cambio social.

Cuando se solicita a los estudiantes que propongan una analogía para representar lo que significó la evaluación a lo largo de la historia escolar de cada uno de ellos, se develan tres tipos de valoraciones:

- Aquella que reúne la mayoría de las respuestas, refiere a la evaluación como un fenómeno amenazante, monopolizado en manos del profesor y generador de sentimientos negativos en el sujeto evaluado.
  - Desde esta posición se alude a "...un colador que elimina a quienes tienen dificultades...", "un dispositivo de control y homogeneización...", "una herramienta de marginación e individualización...", "una vigilancia en búsqueda del error...", "un momento de sufrimiento..."
- Un conjunto de respuestas –significativamente menor que el anteriorconcibe al proceso evaluativo como hecho dual, que provoca emociones opuestas en quien es evaluado.

Se la define como "un juego que cada uno puede o no saber jugar...que te puede gustar o no...", "un proceso de aprendizaje pero acompañado de miedo e incertidumbre, de alegría y satisfacción...", "... un cúmulo de sentimientos encontrados".

Finalmente, se identifica un grupo minúsculo de estudiantes que posee una representación positiva de la evaluación vivida en su tránsito por el sistema educativo, percibiéndola como instancia potenciadora de crecimiento de los sujetos. Ellos expresan que la evaluación educativa se parece a... "un diálogo sostenido entre docente y alumno...", "una búsqueda constante realizada por el profesor para descubrir lo que el alumno sabe y lo que no sabe; lo que aprendió y lo que aún le falta aprender..."

Las prácticas de evaluación de mayor importancia que los estudiantes han vivido se desarrollaron casi en su totalidad en el campo de la educación formal. Son muy pocas las experiencias que ellos recuperan fuera del espacio de escolarización. En esos casos la vivencias se relacionan con episodios de aprobación de la propia actuación, por parte de figuras con las que ellos poseen vínculos afectivos muy importantes –padres, novios/as, familiares,...- o bien, con la satisfacción personal de haber podido "ser capaz" de sortear un desafío difícil.

Las experiencias más significativas identificadas por los estudiantes a lo largo de su trayectoria educativa se ubican principalmente en el pasado reciente: en el tramo recorrido de su formación universitaria. La escuela secundaria - aunque en menor medida-, ha sido también un espacio de desarrollo de prácticas importantes para ellos. Cabe destacar que muchos jóvenes admiten no haber tenido experiencias valiosas en este terreno.

Podemos preguntarnos: ¿qué es lo que torna significativa a una práctica de evaluación desarrollada en la universidad, para el conjunto de estudiantes indagados?

De las múltiples evaluaciones por la que han transcurrido estos sujetos en su vida universitaria, no son demasiadas aquellas que reconocen significativas. En la conformación de esta categoría, es posible identificar una serie de condiciones que otorgan a ciertas prácticas un carácter distintivo, marcan un quiebre respecto a los desempeños previos e impactan de tal modo en quien toma parte de la misma, que logran proyectar su valor más allá del momento en que se desarrollan.

Las condiciones que los alumnos destacan se refieren a:

- La posibilidad de involucrarse en el proceso de evaluación desde un lugar diferente al de "objeto evaluado", tomar parte activa en el mismo, habilitar acciones de autoevaluación.
- La capacidad de generar un buen clima en el desarrollo de la práctica evaluativa, un ambiente no amenazante, ni sancionador. Favorecer el dialogo.
- Emplear formatos no convencionales, concebir modos alternativos de evaluar que se alejen de la mera evocación.
- Incluir otros actores en el rol de evaluadores, más allá del profesor.
- Definir criterios claros antes de concretar la evaluación.
- Hacer de ésta, una verdadera instancia de aprendizaje.
- Pensar la evaluación como proceso que permite a cada cual volver sobre lo que ha elaborado.

## Algunas reflexiones iniciales

Las prácticas evaluativas vividas habilitan la construcción de significaciones mucho más allá de los discursos. Los sujetos que están en formación en el nivel superior han acumulado vasta experiencia como *sujetos evaluados* a lo largo de su vida de estudiante, sin embargo, para la mayoría de ellos la evaluación evoca una práctica particular: el examen.

Esta figura, que por su temporalidad se plantea como examen parcial o final de una materia y por el soporte utilizado puede definirse como examen escrito u oral, constituye la práctica más habitual en la vida de esos jóvenes. Este *modo de hacer* evaluación, que ha sido naturalizado en las instituciones educativas como "la" evaluación, remite a una concepción tyleriana 15 surgida en la década del cuarenta, en la que ella era entendida como verificación del grado de aprendizaje logrado por los alumnos, en función de lo previsto previamente en el programa elaborado por el profesor. El planteo de Tyler fue revolucionario en su época, puesto que comenzó a romper con la tradición de atribuir la responsabilidad de los logros del estudiante a su propia inteligencia, distribuyéndola en cambio, en el contexto institucional y en la

<sup>&</sup>lt;sup>15</sup> Ralph Tyler es tradicionalmente considerado el padre de la evaluación educativa (*Joint Committee*, 1981), por ser el primero en dar una visión metódica de la misma, superando desde el conductismo, muy en boga en el momento, la mera evaluación psicológica. (Escudero Escorza, 2003)

habilidad de los docentes para planificar los contenidos de enseñanza.(Carrión, 2001).

El evaluador-docente medía especialmente los resultados finales obtenidos por el alumno, contrastándolos con los objetivos definidos en términos de conductas observables.

Durante las seis décadas que nos separan de quien fuera reconocido como el primer teórico que sistematizó la evaluación educativa, se ha escrito mucho sobre este tema. Varios autores identifican en la historia de la evaluación la configuración de diferentes modelos que han marcado secuencias poco nítidas, determinando superposiciones y coexistencia de diversas concepciones. Estos modelos, como elaboraciones de equipos investigadores están atravesados por las circunstancias socio históricas de los contextos en las que surgen, no obstante, se reinterpretan a la luz de las nuevas realidades que se analizan y en cuyos rasgos se reconocen.

En América Latina durante los últimos años del siglo pasado todos los países organizaron sus sistemas nacionales de evaluación de la calidad de la educación básica, a la vez que en el nivel superior – aún con dificultades y oposiciones- fue cobrando vigencia la evaluación de las instituciones y de las carreras de grados y postgrados. Mientras tanto, dentro del salón de clase las nuevas teorías del aprendizaje otorgaron *otro lugar* al sujeto que aprende, las didácticas promovieron metodologías y estrategias de enseñanza más democráticas en el desarrollo de cada disciplina, sin embargo, la evaluación que ocurre en el micro espacio del aula universitaria, ha permanecido casi inmutable y todavía en la actualidad no se pone en debate.

En el estudio realizado, cuando se propone a los estudiantes que conceptualicen la evaluación, tienden a alejarse de las prácticas desarrolladas y se ubican en la dimensión del "deber ser". Sus definiciones, establecen clara distancia con el dispositivo de control y poder —que en muchos casos han vivido- y al que rechazan con firmeza, e incluyen nociones que están ausentes en las prácticas sostenidas: recuperan su sentido procesual, la emisión del juicio valorativo como soporte de las decisiones, la naturaleza retroalimentadora y formativa, su condición de herramienta de conocimiento. Estas elaboraciones teóricas no logran aún concebir la evaluación como posibilidad transformadora de la realidad.

Las ideas que esbozan estos alumnos podrían acercarse a la concepción que Guba y Lincoln (1989) denominan *cuarta generación de evaluación*. Con esta definición los

autores pretenden superar las debilidades que evidenciaron las generaciones anteriores, sobre todo la fuerte adhesión al paradigma positivista y el monopolio de (Escudero Escorza, 2003) Desde este modelo proponen implicar valores activamente a los sujetos evaluados y contemplar sus demandas y preocupaciones. En el análisis realizado, no se reconocen posiciones compartidas -sólo casos que habiten claramente una perspectiva sociopolítica y crítica de la evaluación, desde la que se otorgue valor a los procesos pero también a los resultados, mediados por criterios explicitados y acordados entre las partes. Para que la evaluación se constituya en vehículo promotor de aprendizajes y transformación, requiere cumplir con una serie de requisitos: ser manifiesta, confidencial, negociada, con resultados compartidos y tender siempre a la autoevaluación (Elola, 2000). Ser manifiesta significa que la evaluación no es un acto oculto, sino público y conocido por los agentes involucrados. confidencialidad circunscribe el manejo de la información a los sujetos implicados y desestima la difusión en los ámbitos ajenos a este proceso. La condición de "negociada" alude a los acuerdos que se realizan y al conocimiento pleno que tienen las partes -docente y alumnos- de las razones que quían la evaluación. Los resultados del proceso evaluativo siempre deben comunicarse a los evaluados, acompañados de aquellos elementos que fundamentan las valoraciones efectuadas.

Una evaluación planteada desde esta perspectiva permite comprender los propios procesos de pensamiento y aprendizaje, diseñar y ejecutar las estrategias más adecuadas para poder mejorarlos.

Las experiencias -por demás escasas todavía- que marcan diferencias dentro de las prácticas evaluativas sostenidas en la formación de nivel superior - porque provocan, desafían, hacen pensar, invitan a encontrar nuevas relaciones, articulan el saber y el saber hacer – son producciones de equipos de docencia (y en muchos casos, de investigación) capaces de cuestionar permanentemente su trabajo, ponerlo en duda, reflexionar sobre el mismo, autoevaluarlo. Profesionales capaces de pensarse y asumirse a sí mismos como sujetos de conocimiento.

Gran parte de los alumnos que fueron indagados tienen dificultades para articular el pensar y el hacer, para generar una praxis coherente en el campo de la evaluación, para establecer un diálogo entre las teorías y las prácticas, puesto que sus búsquedas conducen a las prácticas vividas como punto de inicio y de arribo del

conocimiento. En consecuencia, el riesgo es mantener discursos que permanecen escindidos, vacíos de sentido, divorciados de la experiencia que se va construyendo, puesto que no encuentran anclaje posible en la misma.

La evaluación como práctica de conocimiento es algo más que un conjunto de conceptos y técnicas aportados por las teorías, se trata de un saber hacer en este campo específico del conocimiento (Guyot, 2008) que está fuertemente atravesado por dimensiones éticas y políticas.

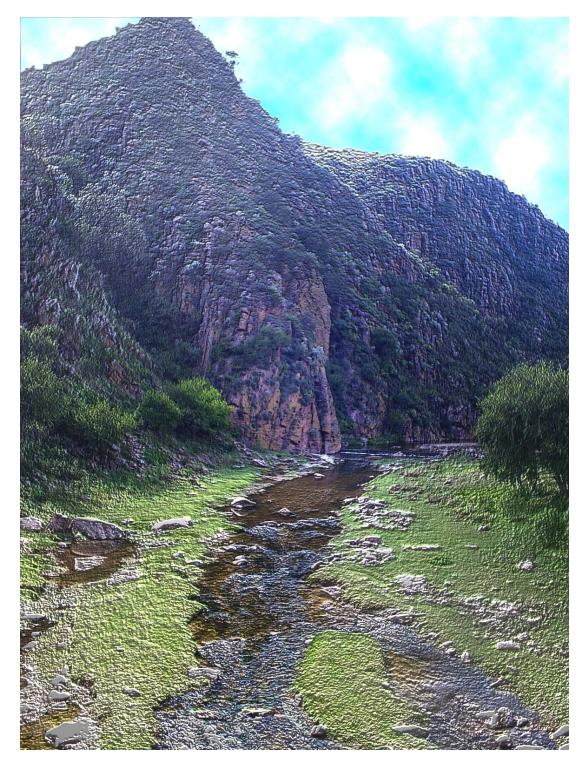
A pesar de ser focos incipientes y aislados, se reconocen en esta indagación nuevos modos de concebir y abordar la evaluación en la formación de los profesionales que realiza una universidad pública. Esta manera de pensar y llevar adelante dicho proceso, constituye al evaluado en sujeto activo de su propia formación, le otorga clara responsabilidad en la construcción de conocimientos, a la vez que ofrece la información necesaria para poder revisar los mismos y concretar nuevas elaboraciones. En este marco, los múltiples formatos que asume la evaluación poseen un denominador común: la inclusión del sujeto de evaluación en el proceso desarrollado.

La puesta en marcha de estos modos de evaluar comienza a subjetivar "otros" evaluadores. Los futuros profesionales inician una tarea de revisión de su historial de *evaluados* con la que confrontan. Estos intercambios —en algunos casos francas luchas internas- van configurando la subjetividad de un potencial evaluador de la educación.

En este campo a los educadores todavía nos falta mucho por hacer.... A pesar de ello, deberíamos preguntarnos ¿estaremos avanzando en la formación de una intelectualidad crítica en la universidad pública?

# Bibliografía

- CARRIÓN, C. (2001): Valores y principios para evaluar la educación. Paidós educador.
- ELOLA N. (2000) Congreso Evaluación y calidad de vida- Un enfoque disciplinario. Universidad de Flores. Buenos Aires
- ESCUDERO ESCORZA, T (2003): Desde los tests hasta la investigación evaluativa actual. Un siglo, el XX, de intenso desarrollo de la evaluación en educación. RELIEVE, v.9, n.1 p.11-43. Consultado el 10-11-2007 en <a href="http://www.uv.es/RELIEVE/v9n1/RELIEVEv9n1\_1.htm">http://www.uv.es/RELIEVE/v9n1/RELIEVEv9n1\_1.htm</a>.
- GUYOT V. (2007): Las prácticas del conocimiento. Un abordaje epistemológico. Educación. Investigación. Subjetividad. Ediciones del Proyecto- Ediciones LAE. Universidad Nacional de San Luis.
- GUBA, E. G. Y LINCOLN, Y. S. (1989). Fourth Generation Evaluation.
   Newbury Park, Ca.: Sage Publications



Quebrada de San Vicente - San Luis



# **FICHAS**

Las fichas de los principales trabajos analizados que se presentan a continuación, se organizan bajo los títulos que corresponden a las categorías definidas para el estado del arte del Capítulo 1. Sin embargo corresponde advertir que la mayoría de los textos contienen elementos que aportan información a otra u otras categorías analizadas, además de aquella donde se encuentran inscriptos.

## 1. Sistemas Nacionales de Evaluación de la educación

SISTEMAS DE DETERMINACIÓN Y EVALUACIÓN TÍTULO DE METAS DE LOGROS DE APRENDIZAJE

ESCOLAR COMO INSTRUMENTOS PARA MEJORAR LA CALIDAD, LA EQUIDAD Y LA RESPONSABILIZACIÓN EN LOS PROCESOS

EDUCATIVOS EN AMÉRICA LATINA

AUTOR ARREGUI PATRICIA

PUBLICACIÓN PREAL- Programa para la promoción de la reforma

en América Latina y el Caribe- 2000

UNIDAD PATROCINANTE UNESCO/ OREALC

DESCRIPTORES Estándares educacionales- evaluación de logros-

prácticas de responsabilización- pruebas

internacionales

DESCRIPCIÓN: Informe elaborado a solicitud de UNESCO-OREALC para su Estudio prospectivo sobre la Educación en América Latina y el Caribe y el seminario correspondiente a realizarse en Santiago de Chile. Agosto de 2000.

RESUMEN: El artículo examina los avances y situación actual de los sistemas de medición latinoamericanos, deteniéndose en las debilidades que ameritan mayores esfuerzos de superación en los próximos años. Describe también las tendencias y desafíos que significaría una mayor participación de los países de la región en pruebas internacionales de rendimiento estudiantil y la necesidad de mayor precisión de las expectativas de logro en los diversos países. Una segunda sección describe un escenario deseable de evolución de la evaluación, mientras que la tercera, más realistamente, ensaya una visión de lo que posiblemente sucederá en los próximos años, dadas las tendencias observables. Por último, la cuarta sección formula algunas recomendaciones para el fortalecimiento de la calidad y relevancia de la evaluación de aprendizajes en la región. (Texto de la ponencia presentada durante el Seminario sobre prospectivas de la educación en la región de América Latina y el Caribe. Santiago de Chile, 23/25 de agosto del 2000).

ESTADO DE SITUACIÓN DE LOS SISTEMAS
TÍTULO NACIONALES DE EVALUACIÓN DE LOGROS DE

APRENDIZAJES EN AMÉRICA LATINA

AUTOR FERRER GUILLERMO

PUBLICACIÓN PREAL- Programa para la promoción de la reforma

en América Latina y el Caribe-

UNIDAD PATROCINANTE GRADE- Grupo de Análisis para el Desarrollo- a

través de GTEE- Grupo de Trabajo sobre Estándares

y Evaluación -

DESCRIPTORES Sistemas Nacionales de Evaluación- Evaluación de la

calidad- Logro de aprendizajes- Marco institucional-Currículo y estándares- Instrumentos de medición-

Reportes de resultados.

DESCRIPCIÓN: Estudio sobre el estado de situación de la medición y evaluación de la calidad educativa en los países de la Región. Basado en la consulta de fuentes bibliográficas y documentales, entrevistas a representantes de unidades de medición y expertos de evaluación de 19 países de la Región y 5 sistemas subnacionales.

RESUMEN: El trabajo se organiza en dos partes. En la primera se analiza el progreso de los países latinoamericanos en sus esfuerzos por establecer expectativas claras de aprendizaje, desarrollar herramientas de medición y evaluación adecuadas para informar sobre el logro efectivo de esas expectativas, comunicar a los actores educativos y a la sociedad civil sobre la calidad de los sistemas públicos de educación en término de los aprendizajes logrados y finalmente, diseñar y ajustar políticas educativas para el mejoramiento de esos aprendizajes, sobre la base de las informaciones recogidas en las evaluaciones.

Se propone una síntesis de los procesos y condiciones que para el GTEE –Grupo de Trabajo sobre Estándares y Evaluación - contribuye al fortalecimiento de una cultura evaluativa sólida y legitimada en los países de América Latina y a un mayor impacto en la toma de decisiones política, como también, en la práctica pedagógica para el mejoramiento del logro académico de los estudiantes.

En la segunda parte del informe, se presenta un resumen individual de cada caso nacional y subnacional de evaluación de aprendizaje, adoptando las mismas categorías de análisis empleadas en la primera parte.

CONCLUSIONES: Se focalizan los avances y dificultades más significativas en medición y evaluación de la calidad educativa en América Latina y el Caribe:

- Determinación clara y consensuada de los objetivos de los sistemas nacionales de medición.
- Existencia de diferentes alternativas institucionales para la organización y administración de las unidades de medición en distintos países, lo que

- manifiesta la fuerte voluntad de sostener y perfeccionar los sistemas de medición.
- Esfuerzo por establecer expectativas más claras y operacionales sobre los tipos de competencias que han de desarrollar los estudiantes y que serán posteriormente evaluadas.
- La forma en que se reportan los resultados no siempre son útiles a las audiencias para quienes están destinados. Aún es débil el "contrato" existente entre agencias evaluadoras y los usuarios.
- El uso de los datos generados por las mediciones distingue sistemas que apuntan a la responsabilización política y administrativa por los resultados de aprendizajes, los que promueven la responsabilización institucional, profesional y estudiantil y los que buscan un impacto pedagógico y curricular a nivel local.

LA EVALUACIÓN IMPULSADA POR ESTÁNDARES: TÍTULO PROBLEMAS TÉCNICOS Y POLÍTICOS EN LA

PROBLEMAS TÉCNICOS Y POLÍTICOS EN LA MEDICIÓN DEL PROGRESO DE LA ESCUELA Y

LOS ESTUDIANTES

AUTOR LINN ROBERT Y HERMAN JOAN

PUBLICACIÓN PREAL- GTEE

UNIDAD PATROCINANTE GRADE (Grupo de Análisis para el Desarrollo)

CRESST(Centro Nacional para la investigación sobre

Evaluación, Estándares y Medición del logro

estudiantil)- CSE

DESCRIPTORES Estándares de contenido- Estándares de

desempeño

DESCRIPCIÓN: Reporte técnico del Centro de Estudios sobre Evaluación (CSE) Universidad de California.

#### **RESUMEN:**

Los estados de EEUU están estableciendo estándares nuevos y exigentes que definen qué es lo que los estudiantes deben saber y qué es lo que deben ser capaces de hacer. Muchos estados están además, diseñando y ejecutando nuevos sistemas de evaluación, con el fin de ayudar a los estudiantes a cumplir con estos estándares y medir su progreso hacia alcanzarlos.

Las evaluaciones juegan un papel fundamental en la reforma liderada por estándares:

- Comunicando las metas que se espera que logren los sistemas escolares, escuelas, maestros y estudiantes.
- Proporcionando objetivos para la enseñanza y el aprendizaje.
- Dando forma al desempeño de educadores y estudiantes.

Unidas a incentivos y/o sanciones apropiadas –sean externas o autodirigidas- las evaluaciones pueden motivar a los estudiantes a aprender mejor, a los maestros a enseñar mejor y a las escuelas a ser más efectivas educacionalmente.

TÍTULO LAS EVALUACIONES QUE AMÉRICA LATINA NECESITA.

AUTOR Ravela Pedro, Arregui Patricia, Valverde Gilbert,

wolfe Richard, Ferrer Guillermo, Martinez Rizo Felipe, Aylwin Mariana y Wolf Lawrence.

PUBLICACIÓN Programa de Promoción de la Reforma Educativa en

América Latina y el Caribe. PREAL -2007

UNIDAD PATROCINANTE Comité Gestor del Grupo de trabajo sobre Estándares

y Evaluación- GTEE-

DESCRIPTORES Evaluaciones estandarizadas. Logros educativos-

Propósitos y usos- Calidad técnica

DESCRIPCIÓN: Documento técnico que sintetiza la perspectiva del GTEE elaborado para los tomadores de decisiones, técnicos, docentes y medios de prensa.

RESUMEN: El interés fundamental de este documento se focaliza en la evaluación de aprendizajes y/o logros educativos en el nivel primario y medio.

Se aborda la importancia de los sistemas nacionales de evaluación de aprendizaje y logros para la mejora de las políticas educativas y las prácticas de enseñanza; teniendo claros los objetivos y la voluntad política de resolver los problemas, los autores estructuran el trabajo en cinco capítulos:

En el primero se explica por qué es importante desarrollar sistemas de evaluación de aprendizajes y/o logros educativos a gran escala, considerando qué pueden aportar los mismos a las políticas educativas y a las prácticas de enseñanza. El segundo capítulo revisa en forma rápida la situación en América Latina, destacando los avances y cambios que se han producido y las debilidades y desafíos que aún persisten. El capítulo tercero discute las alternativas existentes en cuanto a los

propósitos y usos de las políticas de evaluación y las precauciones que deben tenerse en cuenta a la hora de tomar decisiones sobre una política de evaluación.

En el cuarto, se analizan los principales desafíos técnicos que enfrentan las evaluaciones para que la información que producen sea confiable.

El último capítulo, aborda los requisitos que una unidad de evaluación debe poseer para que su labor sea la adecuada.

TÍTULO ¿CÓMO APARECEN LOS RESULTADOS DE LAS

EVALUACIONES EDUCATIVAS EN LA PRENSA?

AUTOR RAVELA PEDRO

PUBLICACIÓN PREAL- Programa para la promoción de la reforma

en América Latina y el Caribe- Julio 2003

UNIDAD PATROCINANTE GRADE- Grupo de Análisis para el Desarrollo- a

través de GTEE- Grupo de Trabajo sobre Estándares

y Evaluación -

DESCRIPTORES Sistemas Nacionales de Evaluación- Reportes de

prensa- Comunicación de resultados

DESCRIPCIÓN: Documento resultante del análisis de notas de prensa de comunicación de los resultados de evaluaciones tomados de dos fuentes: "Recortes" de la página Web de GTEE y de "PISA en la prensa" de la página Web de OCDE/PISA. Sometido a debate en el Taller de Santo Domingo de marzo 2003.

RESUMEN: El documento se organiza en cinco capítulos.

En el primero se plantea la difícil relación entre medios de prensa y resultados de las evaluaciones, a partir del análisis de la forma en que los medios titulan las noticias.

El segundo capítulo está destinado a analizar e ilustrar los errores en que incurren con frecuencia los medios al informar sobre los resultados de las evaluaciones. Estos errores en muchos casos obedecen al desconocimiento del tema por parte de los periodistas, pero también a tratamientos inapropiados de la información por parte de los propios ministerios de educación.

En el tercer capítulo fue escrito durante el Seminario de Santo Domingo, ofrece una mirada sobre el tema desde la perspectiva de los periodistas.

El cuarto propone algunos modelos de muy buenos informes sobre resultados educativos y sistematiza las características de los mismos. A partir de allí se formulan algunas sugerencias para los periodistas en el tratamiento de la información sobre los resultados de evaluaciones educativas.

Finalmente, en el último se analizan los problemas de los propios ministerios de educación para la difusión apropiada de los resultados y se plantea un conjunto de reflexiones acerca de qué hacer para mejorarla.

El documento se propone promover la reflexión e invitar al diálogo.

TÍTULO ¿CÓMO PRESENTAN SUS RESULTADOS LOS

SISTEMAS NACIONALES DE EVALUACIÓN

EDUCATIVA EN AMÉRICA LATINA?

AUTOR RAVELA PEDRO

PUBLICACIÓN PREAL- Programa para la promoción de la reforma

en América Latina y el Caribe- Agosto 2001.

UNIDAD PATROCINANTE GRADE- Grupo de Análisis para el Desarrollo- a

través de GTEE- Grupo de Trabajo sobre Estándares

y Evaluación -

DESCRIPTORES Sistemas Nacionales de Evaluación- Reportes de

resultados - Políticas educativas- Contextos

socioculturales- Mejora- Futuro.

DESCRIPCIÓN: Estudio de profundización de los informes nacionales producidos en la Región durante el período 1995- 2000. Análisis de aproximadamente setenta (70) informes y documentos nacionales.

RESUMEN: El documento se organiza en cinco capítulos.

En el primero se analizan los objetivos de la evaluación y los reportes de resultados que aparecen explícitamente señalados en los Informes Nacionales. Se discute la disyuntiva en términos de política de evaluación que implica decidir las consecuencias directas de los resultados de las pruebas sobre las escuelas, o bien, si deben ser de carácter formativo.

El segundo ofrece una visión sobre las "métricas" o tipos de datos empleados en la región para el reporte de resultados (porcentajes de respuestas correctas, puntajes o porcentajes de alumnos que dominan ciertos objetivos).

En el tercer capítulo se analiza la falta de atención a las diferencias socioculturales existentes entre las poblaciones atendidas por distintos sectores del sistema educativo, como una fuerte debilidad de los informes de resultados.

El cuarto analiza diferentes estrategias para entregar a los docentes informes relevantes que tiendan a mejorar la enseñanza.

El último focaliza modos útiles de aportar información para la toma de decisiones y la formulación de políticas.

#### **CONCLUSIONES:**

Se plantean pistas para mejorar el reporte de resultados:

- Debe cuidarse el "adosar" a las evaluaciones nacionales algún tipo de consecuencia directa para las escuelas (incentivos económicos, publicación de ranking, etc.)
- La apuesta principal es que los sistemas de evaluación posibiliten al docente mejorar su trabajo, por ello, debería generarse conocimientos en torno a qué y cómo llega la información al profesorado.
- Es necesario trabajar cómo comprenden e interpretan otros actores relevantes, esos resultados. Importa conocer qué esperan del sistema nacional de evaluación.
- Debería efectuarse una revisión sistemática acerca de cómo la prensa divulga los resultados.
- Es necesario incorporar de algún modo la composición sociocultural del alumnado.
- Habría que dar "valor agregado" a los informes en término de reflexión sobre los datos y su relación con otras investigaciones. Ampliar las investigaciones sobre factores asociados, incluyendo abordajes cualitativos.
- Asumir el monitoreo en el tiempo de nuestros sistemas educativos.
- Las unidades de evaluación de la región tendrían que definir en forma conjunta, estándares de calidad técnica a satisfacer con las evaluaciones y reportes de resultados.

TÍTULO LOS PRÓXIMOS PASOS: ¿HACIA DÓNDE Y CÓMO

AVANZAR EN LA EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES EN AMÉRICA LATINA?

AUTOR RAVELA PEDRO (Editor), WOLFE RICHARD,

VALVERDE GILBERT Y ESQUIVEL JUAN MANUEL

PUBLICACIÓN PREAL- Programa para la promoción de la reforma

en América Latina y el Caribe- 2000.

UNIDAD PATROCINANTE GRADE- Grupo de Análisis para el Desarrollo- a

través de GTEE- Grupo de Trabajo sobre Estándares

v Evaluación -

DESCRIPTORES Sistemas Nacionales de Evaluación- Granularidad-

Instrumentos de medición- Normas- Criterios-Factores asociados- Escalas de reporte-

DESCRIPCIÓN: Documento elaborado a través de discusiones colectivas en talleres de trabajo convocados por GRADE, desarrollados en Lima, Perú, en agosto de 1999.

RESUMEN: Aportes a la reflexión sobre la relación entre las finalidades de política educativa que los sistemas de evaluación pueden proponerse y sus implicaciones técnicas.

El documento se organiza en torno a cuatro grandes temas o problemas:

- 1.- Diseño global del sistema nacional de evaluación. Se ofrece una visión acerca de la relación entre los fines del sistema de evaluación y las decisiones técnicas relacionadas con la cobertura (poblacional, de contenidos y de competencias).
- 2.- Validez de los instrumentos de medición. Aspecto insuficientemente atendido, vinculado con el valor como insumo para la toma de decisiones.
- 3.- Paradigmas de construcción de pruebas. Se analizan las pruebas referidas a normas y las referidas a criterios. Se plantean reflexiones acerca de la validez de cada paradigma.
- 4.- Factores asociados a los resultados escolares. Si bien esta información es recogida en la mayoría de los sistemas de evaluación de la región, es escasamente difundida y utilizada en el análisis de los resultados de aprendizaje.

#### **CONCLUSIONES:**

Si bien en la década transcurrida de instalación de los sistemas de evaluación en la región, se han dado pasos muy importantes, lo que se está haciendo no es suficiente. Una posible agenda de trabajo para próximos años, se organiza alrededor de tres ejes principales:

- a. El papel de los sistemas de evaluación en la política educativa, referido a las estrategias que aseguren el impacto en la mejora de los aprendizajes.
- b. La necesidad de mejorar la calidad técnica de los diversos aspectos constitutivos de los sistemas de evaluación.
- c. Las estrategias de uso y difusión de los resultados de las evaluaciones.

TÍTULO FICHAS DIDÁCTICAS. PARA COMPRENDER LAS

**EVALUACIONES EDUCATIVAS** 

AUTOR RAVELA PEDRO

PUBLICACIÓN PREAL- Programa para la promoción de la reforma

en América Latina y el Caribe- GTEE- 2006

UNIDAD PATROCINANTE CINDE- USAID- BID- BANCO MUNDIAL- IEA- THE

TINKER FOUNDATION- GE FOUNDATION

DESCRIPTORES Evaluaciones educativas- Evaluaciones

estandarizadas- Resultados- Usos- Reportes.

DESCRIPCIÓN: Material de trabajo producido a partir de la investigación de los sistemas de evaluación latinoamericanos.

RESUMEN: El propósito de este texto es organizar y ofrecer un conjunto de conocimientos y explicaciones básicas sobre evaluación educativa, que ayuden a comprender mejor los informes resultantes de las evaluaciones nacionales e internacionales estandarizadas, así como los principales debates en relación a este tipo de evaluaciones y al uso de sus resultados.

Cada ficha busca responder a una pregunta central, explicando y ejemplificando los conceptos básicos necesarios para ello. Si bien las fichas pueden ser leídas independientemente, una línea conceptual las atraviesa a todas. El conjunto de fichas constituye una suerte de "manual didáctico sobre evaluación".

Este trabajo se inscribe en el marco de las actividades del Grupo de trabajo de Estándares y Evaluaciones del PREAL, entre cuyas finalidades se encuentran la de colaborar para mejorar las evaluaciones nacionales de logro educativo, contribuir a la reflexión sobre los enfoques y estrategias de evaluación y propiciar que sus resultados sean comprendidos y utilizados por la mayor cantidad de actores posibles.

TÍTULO CUESTIONES TÉCNICAS QUE CONDICIONAN LAS

INTERPRETACIONES DE LOS DATOS

GENERADOS POR LAS EVALUACIONES DE LOGROS DE APRENDIZAJE ESCOLAR EN

AMÉRICA LATINA

AUTOR WOLFE RICHARD

PUBLICACIÓN PREAL- Programa para la promoción de la reforma

en América Latina y el Caribe- 2007.

UNIDAD PATROCINANTE GTEE- Grupo de Trabajo sobre Estándares y

Evaluación -

Ontario Institute for Studies Education of the

University of Toronto, Canadá.

DESCRIPTORES Mejoras técnicas- instrumentos de evaluación-

validez- comparabilidad.

DESCRIPCIÓN: Informe técnico a partir de quince años de experiencia del autor en programas de evaluación nacional y regional en América Latina.

RESUMEN: El GTEE recomienda mejorar la calidad técnica de diversos aspectos de los sistemas de evaluación. Este informe focaliza los aspectos en los cuales es urgente introducir mejoras técnicas a la luz de la creciente necesidad y compromiso

de los sistemas de contribuir al mejoramiento de la gestión educativa. Se identifican los problemas que afectan la validez de las interpretaciones más comunes de los resultados obtenidos en las evaluaciones latinoamericanas.

Se abordan en este trabajo:

- a- el uso de procedimientos para mejorar la validez en el diseño de los ítems, las pruebas y los sistemas de pruebas,
- b- la necesidad de asegurar la comparabilidad de los resultados a lo largo del tiempo
- c- métodos para orientar el análisis de los efectos del contexto escolar, y
- d- sugerencias sobre el análisis y el reporte de las escalas de rendimiento que permitan mejorar la interpretación y utilidad de los resultados.

# **CONCLUSIONES:**

Se efectúan recomendaciones en torno a la validez, comparabilidad, análisis del contexto, análisis de logros y usos de las evaluaciones.

TÍTULO LAS EVALUACIONES EDUCACIONALES EN

AMÉRICA LATINA: AVANCE ACTUAL Y FUTUROS

**DESAFÍOS** 

AUTOR WOLFF LAURENCE

PUBLICACIÓN PREAL

UNIDAD PATROCINANTE BID

DESCRIPTORES Evaluaciones educacionales nacionales e

internacionales

DESCRIPCIÓN: Análisis de situación, 1998

# **RESUMEN:**

El escrito aborda un análisis de la situación de las evaluaciones educacionales en América Latina. Revisa la experiencia estadounidense y francesa en relación al tema. Hace referencia a los programas internacionales.

Refiere a la experiencia de seis países latinoamericanos (Chile, Costa Rica, Colombia, Brasil, México y Argentina) en evaluación educacional, marcando el comienzo de la historia en cada caso.

Sintetiza los aprendizajes fundamentales que se desprenden de las experiencias desarrolladas y delinea los principales desafíos que se presentan.

TÍTULO HECHO A MEDIDA

AUTOR HOFF DAVID

PUBLICACIÓN GTEE- PREAL

UNIDAD PATROCINANTE GRADE (Grupo de Análisis para el Desarrollo)

DESCRIPTORES Pruebas estandarizadas- examen-

DESCRIPCIÓN: Artículo traducido de la sección especial de Education Week del 16 de junio de 1999, dedicada a la cultura evaluativa.

# **RESUMEN:**

El escrito aborda las pruebas estandarizadas como herramientas de los gobiernos estatales y federales que orientan acerca de qué es lo que se enseña y cómo se está enseñando.

Recupera el nacimiento del examen impreso administrado de manera uniforme a los alumnos de escuelas norteamericanas, la emergencia de escalas destinadas a evaluar el coeficiente intelectual y el encarrilamiento o tracking como práctica de agrupar a los estudiantes de un mismo grado en distintas rutas curriculares, según las capacidades detectadas por las pruebas.

Recorre el surgimiento y evolución de las pruebas de medición del dominio de contenidos, haciendo especial referencia a la Prueba de aptitud Académica (SAT) como dispositivo estandarizado para predecir el desempeño.

Alude al Informe Coleman y sus consecuencias en términos de exigencia a los distritos escolares de dar cuenta de los resultados. Refiere a las pruebas de competencias mínimas.

Finaliza focalizando el incremento en el nivel de dificultad de las pruebas de cada estado y las mayores implicancias del NAEP (Evaluación Nacional del Progreso Educativo) alentada por el Gobierno Federal.

TÍTULO LOS SISTEMAS DE MEDICION Y EVALUACION DE

LA CALIDAD DE LA EDUCACION

AUTOR ARANCIBIA V.

PUBLICACIÓN DOCUMENTOS LLECE

UNIDAD PATROCINANTE LLECE- UNESCO

DESCRIPTORES Calidad de la educación- Sistemas Nacionales de

Evaluación- LLECE-

DESCRIPCIÓN: Documento descriptivo sobre la situación actual de los sistemas nacionales, organizados a partir de cuestionarios aplicados a los países que participan en el Laboratorio y fuentes documentales.

RESUMEN: El documento se estructura en los siguientes puntos:

- Breve análisis conceptual acerca de lo que se entiende por calidad de la educación y por sistemas nacionales de medición o evaluación.
- Descripción de los sistemas nacionales de evaluación, basada en la información que posee el Laboratorio.
- Descripción del Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación.
- Conclusiones.

# **CONCLUSIONES:**

Se reconoce la importancia fundamental de producir una capacitación en evaluación de la calidad de la educación, porque en la medida que las personas que trabajan es estos sistemas tengan una alta preparación, podrán asegurar la calidad de los procesos y de los productos.

Es necesario buscar formas de representar adecuadamente la complejidad del proceso educacional en modelos de efectos de la educación en el logro y no descontextualizar el rendimiento.

Se proponen algunas medidas para mejorar la calidad de la educación y se subraya un aporte del Laboratorio: recoger información de calidad acerca de los condicionantes contextuales de la educación, para mejorar aquella que se maneja en el debate público.

TÍTULO LA EVALUACIÓN DE LOS SISTEMAS

**EDUCATIVOS** 

AUTOR TIANA Alejandro

PUBLICACIÓN Revista Iberoamericana de Educación № 10-

UNIDAD PATROCINANTE Organización de Estados Iberoamericanos (OEI)

DESCRIPTORES Evaluación de los sistemas educativos- Políticas de

evaluación

DESCRIPCIÓN: Texto reelaborado a partir de producciones anteriores del mismo autor. Abril 1996-

RESUMEN: El término evaluación es hoy moneda de uso común en cualquier discurso educativo. Con una u otra acepción, asociada a la diversidad de prácticas e impulsada por distintas estrategias políticas, la evaluación suscita un creciente interés en los sistemas educativos contemporáneos. Fruto de ese interés cada vez

más extendido ha sido la notable expansión registrada por la evaluación educativa en los últimos veinticinco años.

Se aborda en el texto el interés actual por la evaluación de los sistemas educativos, asimismo, los motivos de ese interés focalizado en los sistemas educativos ante la presión del cambio. Se hace referencia a los posibles aportes de la evaluación para la mejora de dichos sistemas.

Finalmente, se proponen algunos criterios para el desarrollo de políticas de evaluación del sistema educativo.

TÍTULO LA EVALUACIÓN DE LA CALIDAD EDUCATIVA EN

ARGENTINA. Experiencias Provinciales.

AUTOR DINIECE

Compiladores: María Paula Bruno- Rafael del

Campo-

PUBLICACIÓN DINIECE

UNIDAD PATROCINANTE MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y

**TECNOLOGÍA** 

DESCRIPTORES Calidad de la Educación- ONE- Operativos

Provinciales de Evaluación- Uso de la información-

DESCRIPCIÓN: Documento de trabajo. 2003.

RESUMEN: Documento que recopila las Experiencias Provinciales de evaluación. El mismo se inscribe en una línea de acción vinculada con la difusión y articulación de acciones provinciales con el propósito de contribuir a afianzar el Sistema Nacional de Evaluación de la Calidad Educativa, a diez años de su creación.

El trabajo tiene como finalidad recuperar las diferentes iniciativas provinciales que resultan significativas en materia de evaluación educativa, poniéndolas a disposición de los interesados en esta problemática.

Se pretende que este documento constituya el primer escalón en la construcción de un activo "banco de experiencias", contribuyendo a la mejora de la calidad y equidad del sistema educativo.

Se presenta un recorrido cronológico por las diferentes experiencias provinciales a través de la información sobre características, logros y dificultades de las mismas.

El documento se organiza por provincia, respetando el orden alfabético. Presenta el estado de situación de cada jurisdicción, hasta diciembre de 2002.

Se propusieron como criterios fundamentales:

- Identificar las características principales de las propuestas de evaluación.
- Describir los diferentes usos y aprovechamiento de la información evaluativa, como parte integrante de un sistema de evaluación.

Teniendo en cuenta esos criterios, se formularon seis ítem a considerar por cada provincia:

- Participación en los ONE
- Operativos Provinciales de Evaluación.
- Devolución y uso de la información.
- · Acciones afines a la evaluación.
- Acciones 2002.

Publicaciones y documentos elaborados.

TÍTULO RECORRIDO POLÍTICO Y TÉCNICO-

PEDAGÓGICO EN EL PROCESO DE

ELABORACIÓN, JUSTIFICACIÓN Y VALIDACIÓN

DE LOS CRITERIOS DE EVALUACIÓN

AUTOR DIRECCIÓN NACIONAL DE INFORMACIÓN Y

EVALUACIÓN DE LA CALIDAD EDUCATIVA -

**DINIECE-**

PUBLICACIÓN DINIECE

UNIDAD PATROCINANTE MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y

**TECNOLOGÍA** 

DESCRIPTORES Pruebas referidas a normas- Pruebas referidas a

criterios- Teoría de Respuesta al Ítem- Validación de

criterios- Capacidades cognitivas-

DESCRIPCIÓN: Documento conceptual resultante del trabajo conjunto con las jurisdicciones para establecer un marco teórico-explicativo en el área de evaluación. 2006

RESUMEN: Este documento pretende propiciar una mejor comprensión de las diferentes acciones realizadas en el Área de Evaluación de la DINIECE, con la colaboración y participación de las jurisdicciones del país.

Se organiza en tres capítulos. El primero, se refiere a la justificación del cambio de enfoque de evaluación propuesto por la Dirección. Se abordan los conceptos relevantes, las características y condiciones en las que se enmarcan las prácticas evaluativas, a fin de lograr una descripción explicativa sobre las pruebas referidas a criterios.

En el segundo capítulo se propone una explicitación de la metodología implementada en el desarrollo del proceso de validación de los criterios de evaluación. Esta metodología implicó el análisis conjunto entre la Nación y las Jurisdicciones, de los criterios seleccionados para el Operativo Nacional de Evaluación (ONE).

El tercer capítulo, realiza una justificación de las capacidades cognitivas. Comenzando por el desarrollo histórico-explicativo sobre la adopción de las diferentes terminologías, culmina con la definición de cada una de las capacidades cognitivas adoptadas.

# **CONCLUSIONES:**

Este documento intenta aportar una explicitación del marco teórico sobre un recorrido político y técnico-pedagógico en el proceso de elaboración, justificación y validación de los criterios de evaluación para el ONE. Se privilegió el trabajo conjunto con diferentes actores del sistema educativo (de las Jurisdicciones y de Nación).

TÍTULO ¿CÓMO SE USA Y QUÉ IMPACTO TIENE LA

INFORMACIÓN EMPÍRICA EN EL MEJORAMIENTO DE LOS SISTEMAS EDUCATIVOS EN AMÉRICA LATINA? Un estudio de caso en tres jurisdicciones

de la Argentina

AUTOR Tiramonti, G.; Dussel I.; Pinkasz D.; Marcalain G.;

Montes N.

PUBLICACIÓN Primer Concurso del Fondo de Investigaciones

Educativas.

UNIDAD PATROCINANTE Fondo de Investigaciones Educativas de PREAL-

Global Development Network (GDN) y FLACSO

(Argentina)

DESCRIPTORES Sistemas de información- Uso de la información-

Sistema de evaluación- Toma de decisiones

DESCRIPCIÓN: Informe final de trabajo de investigación- 2003

RESUMEN: La presentación se organiza en tres partes, la primera de las cuales incluye la fundamentación del problema investigado, los objetivos y propósitos de la investigación, el desarrollo del marco teórico y una breve descripción de los sistemas de información analizados.

La segunda parte presenta los resultados del trabajo de campo organizado por actor/audiencia para permitir una entrada diferenciada a las dos grandes instancias que fueron objetos de este estudio, las de gestión del sistema educativo y las instancias representativas.

El tercer apartado finalmente presenta las conclusiones, un capítulo de recomendaciones y la bibliografía utilizada. Se agregan un conjunto de anexos que dan cuenta de los instrumentos de indagación utilizados y complementariamente,

caracterizan las jurisdicciones en las que se basó este estudio de casos: Ciudad de Buenos Aires, Córdoba y Chaco.

Esta investigación indaga el conocimiento, uso, valoración e impacto de los sistemas de información y evaluación, en la definición de políticas y gestión del nivel medio de las tres jurisdicciones seleccionadas.

La información educativa analizada proviene de censos educativos, operativos de evaluación de la calidad y censos de población y encuestas de hogares.

Se entrevistó a funcionarios, supervisores, directivos, docentes. Además a representantes gremiales y legisladores de la comisión de educación.

#### **CONCLUSIONES:**

Durante los últimos diez años se ha avanzado en la instalación y consolidación de los sistemas de información, así como en la difusión de la información a través de diversos medios impresos y páginas web oficiales. Sin embargo, la creciente disponibilidad de información generada a través de estos sistemas, contrasta con su sub-utilización.

Los resultados de la investigación muestra que los distintos actores de las jurisdicciones analizadas –funcionarios políticos, técnicos, personal de las escuelas, representantes gremiales y legislativos- no desconocen la existencia de estos sistemas de información, sin embargo, en términos generales, no han incorporado en forma extendida este tipo de información empírica en el desarrollo de las políticas locales o nacionales o en la gestión. Entre el conocimiento y el uso hay un hiato que es necesario explicar.

TÍTULO EVALUAR LAS EVALUACIONES (\*)

AUTOR IAES GUSTAVO

PUBLICACIÓN Evaluar las Evaluaciones. Una mirada política acerca

de las evaluaciones de la calidad educativa- 2003

Instituto Internacional de Planeamiento de la

UNIDAD Educación IIPE - UNESCO

**PATROCINANTE** 

DESCRIPTORES Visión política, visión comunicacional, visión externa,

mirada técnica

DESCRIPCIÓN: Documento elaborado a partir de los debates del Seminario Internacional "Una mirada política a partir de las evaluaciones de calidad" realizado en Santiago de Chile por IIPE-UNESCO

RESUMEN: El autor estructura el texto en cuatro diferentes visiones: política, comunicacional, mirada técnica, acerca de las relaciones entre las evaluaciones y los actores, para una mejor comprensión.

Desde una visión política, manifiesta que los gobiernos y sus políticas son analizados a partir de los resultados de la aplicación de las pruebas, pero comparándolo con un pasado que se considera glorioso, feliz, construido por el imaginario social. Desde una visión comunicacional, la comunicación de los resultados da la sensación del deterioro, la idea de que los sistemas educativos son muy poco eficientes en términos de calidad. Bajo una mirada técnica, podemos decir que los sistemas educativos latinoamericanos han incorporado estrategias de evaluación al repertorio de políticas que constituyeron sus reformas en la década de los `90. En una visión acerca de las relaciones entre las evaluaciones y los actores, se planteara que las evaluaciones de calidad son uno de los componentes de las políticas encaradas en la década del `90 que más críticas reciben entre los docentes y los directores.

CONCLUSIONES: en este documento se trata de proponer una evaluación de las evaluaciones, a diez años de su instalación en los sistemas educativos de la región, y de revisar críticamente la experiencia.

Pareciera que el mundo de la educación ha establecido una herramienta sobre el que se cree que ha perdido el monopolio del debate, cuando esta llegó a los medios de comunicación.

Se considera trascendental establecer un examen profundo de los resultados, efectuarlo con la colaboración de todos los actores del sistema, y construir la cultura de la evaluación como insumo para el debate y la construcción de políticas educativas.

Esta claro que en materia de evaluación, hemos carecido de una toma de decisiones política, de sentido, y que en realidad hemos asistido a una "no política".

(\*) Ficha elaborada por la alumna de la Lic. en Ciencias de la Educación Ana Valeria Garro

TÍTULO LÍMITES DE LA LECTURA PERIODÍSTICA DE

RESULTADOS EDUCACIONALES (\*)

AUTOR BRUNNER José Joaquín

PUBLICACIÓN Evaluar las Evaluaciones. Una mirada política acerca

de las evaluaciones de la calidad educativa- 2003

UNIDAD PATROCINANTE Instituto Internacional de Planeamiento de la

Educación IIPE - UNESCO

DESCRIPTORES Interpretación, reducción, descontextualización,

homogenización, factor socio-familiar.

DESCRIPCIÓN: Publicación realizada en base a la ponencia efectuada en el Seminario Internacional "Una mirada política a partir de las evaluaciones de calidad", realizado en Santiago de Chile por IIPE-UNESCO

RESUMEN el documento está centrado en el tratamiento simplista y sesgado que se da a la interpretación de resultados, dado que no se tienen en cuenta factores explicativos de estos resultados como son el ambiente sociofamiliar y la efectividad de la escuela. El autor plantea que los efectos de los resultados, son producto del tratamiento del periodismo de la información, por medio de tres reglas:

La regla de la *reducción llamativa*, que reduce a su mínima expresión todo acontecimiento complejo con el fin de llamar la atención del lector.

La regla de la descontextualización facilitadora: los resultados son sacados del contexto donde se generan, sobre todo del entorno sociofamiliar, que tiene que ver con el mundo en que nace y se desarrolla el niño y que parece ser uno de los factores que influye poderosamente sobre el desempeño de los estudiantes.

La regla de la *homogeneidad cultural*, donde la prensa al efectuar sus análisis no considera las grandes diferencias culturales de los alumnos.

CONCLUSIONES: El tratamiento periodístico de los resultados de las pruebas de logro escolar revela que nos encontramos en un ámbito saturado de interpretaciones contradictorias, mezclada con elementos de datos, preferencias ideológicas y agendas públicas.

Tales noticias e interpretaciones tenderán por necesidad a apuntar sólo a los síntomas, reduciendo la complejidad del logro escolar a una tabla de ganadores y perdedores, en una aritmética social de escaso valor; y a presentar la carrera de rendimientos entre los alumnos del mundo, como si dicha competencia se llevara a cabo sobre una tabla rasa, donde todos compiten en igualdad de condiciones y sin que intervengan factores socioeconómicos y culturales de ninguna especie.

(\*) Ficha elaborada por la alumna de la Lic. en Ciencias de la Educación Ana Valeria Garro

TÍTULO PROBLEMAS TÉCNICOS Y USOS POÍTICOS DE

LAS EVALUACIONES NACIONALES EN EL

SISTEMA EDUCATIVO ARGENTINO

GVIRTZ, Silvina, LARRIPA Silvina y OELSNER

AUTOR Verónica

Archivos Analíticos de Políticas Educativas. AAPE.

PUBLICACIÓN Revista Académica evaluada por pares. Vol.14 Nº 18

College of Education, University of South Florida.

Universidad de San Andrés- Argentina.

UNIDAD PATROCINANTE Universidad Humboldt, Berlín Alemania

SINEC-ONE- Problemas técnicos- Usos políticos-

DESCRIPTORES Test Referido a Criterios (TRC)- Test Referido a

Normas (TRN)

# DESCRIPCIÓN: Informe de investigación

RESUMEN: Este artículo presenta resultados de investigaciones que han explorado las relaciones entre la dimensión técnica y la dimensión política de la evaluación de sistemas educativos, tomando como caso el sistema de exámenes nacionales vigentes en la Argentina desde 1993. En la primera parte del trabajo se exponen algunos problemas técnicos que ha presentado la puesta en marcha del sistema de evaluación nacional en el mencionado país. En la segunda parte se realiza una lectura de estos inconvenientes técnicos en el marco del contexto político de reforma educativa en el que el sistema de evaluación surge y se desarrolla. Se analiza, además, el uso efectivo que se ha hecho de la información provista por las evaluaciones. Por último, en las conclusiones, se presentan reflexiones acerca de la función de las evaluaciones nacionales en contextos de reforma educativa y de las posibilidades de su consolidación como sistemas que informen de manera válida y confiable sobre la marcha de la educación en el mediano y largo plazo.

# **CONCLUSIONES:**

Se reconocen dos falencias técnicas principales en el SINEC vigente en Argentina desde 1993: a- la disparidad entre los objetivos de la evaluación y el enfoque adoptado para la construcción de los instrumentos de prueba; y b- la imposibilidad de contar con información confiable sobre la evolución del rendimiento de los alumnos en el tiempo. Si bien estos problemas se atribuyen a la falta de experiencia y conocimiento acumulado en la región sobre estos temas, a lo largo de la investigación se muestra cómo el SINEC aparece vinculado no sólo al cumplimiento de objetivos de mediano y largo plazo (medición del estado y evolución de los aprendizajes de los alumnos) sino también, a usos más inmediatos: búsqueda de legitimación y apoyo a la reforma educativa.

EVALUACIÓN DE LA CALIDAD EDUCATIVA: DE LOS SISTEMAS CENTRALES AL AULA. Estudio de

LOS SISTEMAS CENTRALES AL AULA. Estudio del impacto de las políticas de devolución de la

información personalizada a las escuelas en tres

provincias de Argentina.

AUTOR MONTOYA SILVIA, PERUSIA JUAN CRUZ y VERA

MOHORADE ALEJANDRO.

PUBLICACIÓN CENTRO DE INVESTIGACIÓN PARA LA EQUIDAD

Y LA CALIDAD EDUCATIVA-. Fondo de

Investigaciones Educativas (FIE)

UNIDAD PATROCINANTE PREAL. Global Development Network (GDN)

DESCRIPTORES Sistema de información educativa- Evaluación de la

calidad- Legitimidad - Uso de la información

DESCRIPCIÓN: Informe sobre investigación del impacto de la política de devolución de la información personalizada a las escuelas (de Tucumán, La Pampa y Tierra del Fuego), instrumentadas por el IDIECE en el año 2001

RESUMEN: Esta indagación tiene como propósitos determinar la cobertura efectiva que tiene dicha política, estudiar la legitimidad que directivos y docentes otorgan a los sistemas de información educativa y analizar el aprovechamiento que se hizo de la información dentro de la escuela.

El informe presenta diversas secciones. En una de ellas, se revisa el contexto en el que fue aplicada la política de devolución de la información, considerando los antecedentes de los sistemas de información educativa en Argentina, los problemas que éstos enfrentan y cómo influye la organización federal del sistema educativo en la instrumentación de la política considerada.

Se presentan los objetivos de la investigación y conceptos teóricos que se requieren para el análisis de la información obtenida. En otras secciones, se describe la metodología utilizada y se caracteriza la implementación de la política de devolución, en cada una de las provincias participantes.

La séptima sección, presenta los resultados de la investigación, organizándolos según los objetivos planteados: cobertura política, legitimidad de los sistemas de información y uso de la información educativa a nivel del establecimiento.

El informe finaliza resaltando las principales conclusiones obtenidas en el estudio y efectuando un conjunto de recomendaciones.

# **CONCLUSIONES:**

Se sintetizan los principales hallazgos de la investigación y se sugieren acciones superadoras, en torno a los tres propósitos fundamentales: cobertura política (focalizando en este caso: tiempo de devolución, estrategias provinciales de devolución de la información y circulación interna de la información en el establecimiento) legitimidad de la evaluación (vinculada con la formulación de la política y la instrumentación de la misma) y uso de la información.

TÍTULO EL SISTEMA NACIONAL DE EVALUACIÓN DE LA

CALIDAD -SINEC-.

AUTOR NORES MILAGROS

PUBLICACIÓN Universidad de San Andrés- 2002.

Centro de Estudios Educativos- Fundación Gobierno

UNIDAD PATROCINANTE y Sociedad

DESCRIPTORES SINEC- Política de evaluación- Política educativa-

DESCRIPCIÓN: Informe de investigación.

RESUMEN: El documento analiza el surgimiento del Sistema Nacional de Evaluación de la Calidad en la Argentina. Se caracteriza el sector educativo del país, focalizando la permanencia en la función de los ministros de educación de la nación, de 1983 al 2001.

Se realiza un análisis político e institucional del SINEC, puntualizando los roles que desempeñan los diferentes actores involucrados- el Ministerio Nacional, las administraciones provinciales, el Congreso, los sindicatos docentes, las agencias internacionales de créditos-.

La autora reflexiona en torno a los rasgos distintivos de la política de evaluación de la calidad en nuestro país.

# **CONCLUSIONES:**

Resaltan como características principales del SINEC la fuerte centralización de la toma de decisiones en el Ministerio de Educación Nacional, monopolio de la información producida y de las acciones que a partir de la misma se inician, estrategia vertical de aplicación e instrumentación, ausencia de mecanismos de auto-evaluación. Fuerte institucionalización del programa. Críticas al contenido y a la forma de implementarlo. Ello impide que el programa responda a las necesidades y demandas educativas.

TÍTULO RESULTADOS DE RENDIMIENTO ESCOLAR

SEGÚN GENERO

AUTOR BARRERA SUSANA Y REYNAGA TERESA

Sistema de Medición y Evaluación de la Calidad de la

Educación- Bolivia

PUBLICACIÓN "Avances en el contexto educativo de la mujer"

Ministerio de Desarrollo Sostenible y Planificación.

UNIDAD PATROCINANTE Vice Ministerio de Asuntos de Género,

Generacionales y Familia

DESCRIPTORES Sistemas de Medición y Evaluación de la Calidad de

la Educación (SIMECAL)- Rendimiento escolar-Género- Logros en riesgo- Nivel de instrucción de

padres -

DESCRIPCIÓN: Informe técnico descriptivo acerca de los estudios realizados por el Sistema de Medición y Evaluación de la Calidad de la Educación de Bolivia, 1999.

RESUMEN: El documento enmarca la creación del Sistema de Medición y Evaluación de la Calidad de la Educación –SIMECAL- en 1997, como unidad técnica del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de Bolivia, responsable de realizar los operativos nacionales de evaluación.

Resalta los indicadores más importantes que obtuvo el SIMECAL:

- 1. El logro escolar expresado en puntaje estandarizado con una media de 50 puntos y una desviación estándar de 10.
- 2. El porcentaje de población escolar según tipificación del logro. Organizando tres categorías: rendimiento en riesgo (menos de 45 puntos), rendimiento regular (de 45 a 55 puntos) y rendimiento satisfactorio (más de 55).

Se describen los logros escolares según:

- Ámbito geográfico, señalándose que en educación primaria los resultados más bajos se dan en el ámbito rural.
- Dependencia de las escuelas. Se afirma que las escuelas fiscales tienen menores logros promedios que las escuelas por convenio, y estas, menos que las particulares.
- Nivel de instrucción de los padres. Se advierte que la educación de la madre es un factor más importante que la educación del padre en el logro escolar, principalmente en la primaria.
- Género. En general, se identifican diferencias favorables a las mujeres en el rendimiento en Lenguaje, mientras que en Matemática, la tendencia es favorable al género masculino.

Se considera la relación rendimiento escolar – estado nutricional, a partir de un estudio de caso llevado adelante por el SIMECAL y el Programa Mundial de Alimentos.

#### **CONCLUSIONES:**

No hay diferencias sustantivas entre género en el aprendizaje de Lenguaje y Matemática, hay ciertas diferencias vinculadas con el ámbito geográfico, sin embargo no se pueden elaborar conclusiones definitivas. Es necesario hacer investigaciones específicas tomando en cuenta contextos sociales y lingüísticos. A mayor instrucción de la madre los datos indican que hay menor logro en riesgo y

más logro satisfactorio de sus hijos.

DISEMINACIÓN DE LOS RESULTADOS DE LAS TÍTULO EVALUACIONES EDUCACIONALES EN GRAN ESCALA: LA EXPERIENCIA DE BRASIL **AUTOR** LOCATELLI IZA v DO COUTO ANDRADE ADLER X Reunión de Coordinadores Nacionales del **PUBLICACIÓN** Laboratorio de Evaluación de la Calidad de la Educación, Fortaleza. Brasil. 2001 Ministerio da Educación-Instituto Nacional de UNIDAD PATROCINANTE Estudios e Investigaciones Educacionales – Diretoria de Evaluación da Educación Básica Sistema Nacional de Evaluación de la Educación **DESCRIPTORES** Básica (SAEB)- Instituto Nacional de Estudios y

121

resultados-

Pesquisas Educacionales (INEP)- Diseminación de

DESCRIPCIÓN: Artículo referido a algunas tareas del Instituto Nacional de Estudios y Pesquisas Educacionales (INEP) en Brasil.

RESUMEN: Se identifican las denominadas grandes evaluaciones educacionales brasileñas, dirigidas a distintos niveles: Examen Nacional de Cursos (Educación Superior), Examen Nacional de la Enseñanza Media y Evaluación de la Educación Básica.

Descripción de la indagación efectuada por el Sistema Nacional de Evaluación de la Educación Básica (SAEB) cada dos años.

Se focaliza la divulgación y el análisis de resultados proponiendo la búsqueda de respuestas a interrogantes claves. Se procura que los resultados de las evaluaciones sean apropiados por los gestores de las políticas educacionales, la población en general y las comunidades educativas.

Considera los resultados del SAEB/2001 y la planificación de distintas estrategias para su diseminación.

Se hace referencia especial a la complejidad de la evaluación, a la articulación entre informes nacionales y regionales y a la necesidad de contextualización.

#### **CONCLUSIONES:**

Es necesario ampliar posibilidades de divulgación y diseminación de los resultados de cualquier evaluación educacional.

Las acciones del INEP a través de los distintos organismos procuran mejores instrumentos para transformar las instituciones de enseñanza mediante el diagnóstico, la reflexión y la acción. En este contexto se requiere desarrollar publicaciones dirigidas a distintas audiencias.

ANALISIS DE LAS DIFERENCIAS DE LOGRO EN TÍTULO EL APRENDIZAJE ESCOLAR ENTRE HOMBRES Y

**MUJERES** 

AUTOR Sistema de Medición de la Calidad de la Educación –

SIMCE-

PUBLICACIÓN Análisis y comunicación de resultados-SIMCE-

UNIDAD PATROCINANTE Ministerio de Educación- Gobierno de Chile-

DESCRIPTORES SIMCE- TIMSS- PISA- Resultados por género-

DESCRIPCIÓN: Documento elaborado sobre análisis de resultados de pruebas nacionales e internacionales- 2005.

RESUMEN: El documento analiza los resultados de mujeres y hombres en las pruebas SIMCE aplicadas entre los años 2000 y 2004 para 4º Básico, 8º Básico y 2º Medio. Además, en los estudios internacionales TIMSS, PISA y CÏVICA. Se abordan interrogantes centrales orientados a identificar las diferencias de rendimiento vinculadas al género, en las disciplinas: Lenguaje, Matemática, Naturaleza y Sociedad.

Se comparan las actitudes hacia el aprendizaje y las expectativas de estudio a futuro de hombres y mujeres. Se analiza además, el nivel de apoyo escolar que los estudiantes reciben de parte de sus padres.

#### **CONCLUSIONES:**

En pruebas con orientación curricular como SIMCE y TIMSS la brecha en el rendimiento a favor de los hombres es sistemática en Matemática, Naturaleza/Ciencias y Sociedad. Sin embargo, en una prueba de competencia y habilidades para la vida como PISA, la brecha de género desaparece en Matemática y Ciencias.

Las mujeres tienen mayor rendimiento en Lenguaje y una actitud más positiva hacia la lectura, en comparación con los hombres.

PROGRAMA DE EVALUACIÓN DE LA EDUCACIÓN TÍTULO BÁSICA PRUEBAS SABER. Lenguaje y Matemáticas

Grados 3, 5,7 y 9. Fundamentación Conceptual

AUTOR Instituto Colombiano para el Fomento de la

Educación Superior ICFES

PUBLICACIÓN ICFES- SUBDIRECCIÓN DE ASEGURAMIENTO DE

LA CALIDAD- 2003

UNIDAD PATROCINANTE Ministerio de Educación Nacional- República de

Colombia

DESCRIPTORES Pruebas SABER- Referentes de evaluación-

Evaluación de Lenguaje- Evaluación de Matemáticas-

DESCRIPCIÓN: Informe referido a la fundamentación conceptual de las pruebas SABER.

RESUMEN: El documento hace referencia al programa de evaluación nacional desarrollado desde el año 1991 a muestras representativas de estudiantes de todo el país, en las áreas de lenguaje y matemática.

Las pruebas SABER de lenguaje buscan evaluar la competencia comunicativa a partir del análisis de la forma como los estudiantes hacen uso del lenguaje para

acceder a la comprensión de diferentes tipos de textos, es decir, la manera como los estudiantes usan su lenguaje en los procesos de negociación de sentido.

Las pruebas de matemáticas se concentran en evaluar el uso que el estudiante hace de esta disciplina para comprender, utilizar, aplicar y comunicar conceptos y procedimientos matemáticos.

Para aproximarse a la fundamentación conceptual de las pruebas de cada área, se consideran los referentes de la evaluación y aquello que se evalúa en cada caso, aspectos básicos a la hora de la interpretación y análisis de resultados.

# 2. Evaluaciones Internacionales

TÍTULO EL FUTURO ESTÁ EN JUEGO

AUTOR COMISIÓN INTERNACIONAL SOBRE EDUCACIÓN.

EQUIDAD Y COMPETITIVIDAD ECONÓMICA EN

AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE

PUBLICACIÓN PREAL- Programa para la Promoción de la Reforma

en América Latina y el Caribe.

UNIDAD PATROCINANTE Dialogo Interamericano, CINDE, BID.

DESCRIPTORES Rendimiento educacional- Pruebas- Estándares

educativos- Evaluación de aprendizajes- Calidad de

la enseñanza- Inversión-

DESCRIPCIÓN: Informe no técnico de carácter político que refleja el estado de la educación y propone recomendaciones. 1998.

RESUMEN: Existe consenso en cuanto a que la educación es vital para el desarrollo económico, el progreso social y el desarrollo de la democracia. Sin embargo, la mayoría de los niños de América Latina y el Caribe no tienen acceso hoy a una educación adecuada y de buena calidad. Las escuelas latinoamericanas están en crisis, no están educando a los jóvenes de la región. En lugar de contribuir al progreso están frenando a la región y su gente, con lo cual aumenta la pobreza, la desigualdad y el deficiente rendimiento de la economía. Los alumnos de las mejores escuelas privadas de la región muestran rendimientos comparables a los de las escuelas de los países industrializados. En contraste los alumnos de las escuelas públicas muestran un rendimiento muy bajo en relación con cualquier estándar. El

futuro de América Latina seguirá siendo sombrío hasta que todos sus niños tengan oportunidades reales de obtener una educación adecuada.

El informe ofrece a los padres de familia, gobiernos, educadores, comunidad empresarial, líderes políticos, los particulares y organismos financieros internacionales, cuatro recomendaciones claves tendientes al mejoramiento de las escuelas, que deben aplicarse de manera integrada. Los problemas que afectan a las escuelas de la región son sistémicos y deben abordarse en diversas dimensiones a la vez.

Recomendación 1: Establecer estándares para el sistema de educación y medir el avance de su cumplimiento.

Recomendación 2: Otorgar a las escuelas y comunidades locales mayor control sobre la educación y responsabilidad por ella.

Recomendación 3: Fortalecer la profesión docente mediante incremento en sueldos, una reforma de los sistemas de capacitación y una mayor responsabilidad de los profesores ante las comunidades a las que sirven.

Recomendación 4: Aumentar la inversión por alumno en la educación básica.

TÍTULO

2001 QUEDÁNDONOS ATRÁS. UN INFORME DEL PROGRESO EDUCATIVO EN AMÉRICA LATINA

COMISIÓN INTERNACIONAL SOBRE EDUCACIÓN, EQUIDAD Y COMPETITIVIDAD ECONÓMICA EN AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE

PUBLICACIÓN

PREAL- Programa para la Promoción de la Reforma en América Latina y el Caribe.

United Status Agency for International Development (USAID), BID, la Avina Foundation, la Tinker Foundation, Banco Mundial y la GE Foundation.

Carrera docente-

DESCRIPCIÓN: Primer Informe Regional de PREAL

**DESCRIPTORES** 

RESUMEN: Estos informes de progreso educativo (report cards) son una de las herramientas para aumentar la responsabilidad por el logro de los objetivos educacionales y llamar la atención sobre los resultados. Permiten visualizar los cambios en los principales indicadores del desempeño educacional, incluyendo el aprendizaje de los alumnos (a través de pruebas estandarizadas) el número de alumnos matriculados, las tasas de egreso, el gasto gubernamental, la relación profesor/alumno y la competencia de los docentes.

Rendimiento en las pruebas- Matrícula- Equidad-Estándares- Evaluación- Permanencia en la escuela-

Este es el primer informe de progreso educativo en América Latina. Ofrece la mejor información disponible sobre aspectos educacionales- acceso, calidad y equidadque son cruciales para mejorar el aprendizaje. Se fundamenta en que la transparencia es esencial para lograr una buena educación y que los padres, los alumnos y los empleadores, tienen derecho a saber de qué manera están organizadas las escuelas, cuánto cuestan y qué producen. El énfasis se pone en la divulgación de resultados, más que en la asignación de culpas. Los problemas en la educación tienen causas diversas. La deficiencia en la gestión, la capacitación docente y el financiamiento son sólo parte del problema. La pobreza y la desigualdad generalizadas en la mayoría de los países, hacen mucho más difícil la labor de las escuelas. Sin embargo, la preocupación del informe se centra en los resultados. La justicia social y la competitividad internacional exigen que cada país tenga una clara comprensión del rendimiento escolar de sus alumnos.

La información disponible da cuenta de un panorama apremiante, tanto en lo que respecta a los avances realizados, como a los desafíos que quedan por delante. Si bien -en respuesta a circunstancias nacionales- las recomendaciones ofrecidas tendrán distinta prioridad para los diferentes países, cada una juega un papel clave en el mejoramiento de deficiencias educacionales que son comunes a todos los países del hemisferio.

TÍTULO 2006 CANTIDAD SIN CALIDAD. UN INFORME DEL

PROGRESO EDUCATIVO EN AMERICA LATINA

CONSEJO CONSULTIVO de PREAL y

CORPORACIÓN DE INVESTIGACIONES PARA EL

DESARROLLO (CINDE)

**PUBLICACIÓN** PREAL- Programa para la Promoción de la Reforma

en América Latina y el Caribe.

United Status Agency for International Development

(USAID). BID. la Avina Foundation. la Tinker

Foundation, Banco Mundial y la GE Foundation.

Resultado de pruebas- Matrícula- Equidad-**DESCRIPTORES** 

Estándares- Evaluación- Permanencia- Carrera

docente-

DESCRIPCIÓN: Informe Regional de PREAL

UNIDAD PATROCINANTE

**AUTOR** 

RESUMEN: Este informe se basa en los aportes y conocimientos de funcionarios públicos, expertos y líderes empresariales y educacionales de toda la región, así como en los datos cualitativos y cuantitativos derivados de investigaciones y publicaciones recientes. La fecha de corte para elaborar el presente informe fue julio de 2005, se extrajeron principalmente de fuentes internacionales, las que se complementaron con información derivada de los informes nacionales de progreso educativo de PREAL.

Este informe es la continuación de los dos primeros informes regionales de PREAL (*El futuro está en juego* -1998- y *Quedándonos atrás* -2001- ). Como los anteriores, revisa los desafíos que enfrenta la educación en América Latina y examina el progreso en las cuatro recomendaciones de política formuladas en *El futuro está en juego*. El informe está dividido en tres secciones. En las dos primeras se monitorean los avances en los principales indicadores y políticas. En la tercera se analizan dos áreas que requieren más atención: convertir al aprendizaje en la principal medida de éxito de la educación y responsabilizar a la escuela por los resultados. Se entregan recomendaciones específicas para el mejoramiento.

ACCOUNTABILITY EDUCACIONAL:

TÍTULO POSIBILIDADES Y DESAFÍOS PARA AMÉRICA

LATINA A PARTIR DE LA EXPERIENCIA

**INTERNACIONAL** 

AUTOR MANNO BRUNO, MCMEEKIN R.W., PURYEAR

JEFFREY, WINKLER DONALD, WINTERS

MARCUS.

PUBLICACIÓN PREAL y Centro de Investigación y Desarrollo de la

Educación -CIDE- 2006

UNIDAD PATROCINANTE USAID y Fundación Tinker

DESCRIPTORES Accountability- Rendición de cuentas-

Responsabilización- Estándares- Información-

DESCRIPCIÓN: Compilación de ponencias presentadas en el Seminario Accountability Educacional: posibilidades y desafíos para América Latina a partir de la experiencia internacional, realizado en Santiago de Chile.

RESUMEN: El libro recupera los principales trabajos presentados en el Seminario. Este concepto de reciente aplicación en América Latina, remite a la necesidad de asignar responsabilidades por las acciones propias y los resultados de las mismas. En el campo educativo tiene que ver con los resultados del aprendizaje escolar y la responsabilidad que les cabe a las escuelas y a sus comunidades por los resultados que obtienen sus alumnos. Entre las acciones orientadas a lograr estos propósitos resulta prioritario evaluar periódicamente los resultados del aprendizaje y el cumplimiento de las metas curriculares; alinear estas evaluaciones con estándares de contenidos, desempeño y oportunidades de aprendizaje, dentro y fuera del aparato escolar; premiar o castigar el desempeño de los actores del sistema y cuidar que la medición y regulación no acabe distorsionando el contenido y orientación de

las prácticas educativas, permitiendo en cambio, fortalecer la capacidad de gestión en los establecimientos rezagados y prestar a los maestros el respaldo técnico necesario para realizar sus proyectos educativos con resultados de excelencia.

Se trabajan cuatro condiciones fundamentales de la Accountability Educacional: estándares, autoridad, información y consecuencias.

Este libro busca contribuir a una mejor comprensión del concepto y explorar hasta qué punto los sistemas basados en la responsabilidad por los resultados, mejoran la calidad, equidad y eficiencia de la educación.

LAS PRUEBAS INTERNACIONALES DE APRENDI-TÍTULO ZAJE EN AMERICA LATINA Y SU IMPACTO EN LA

ZAJE EN AMERICA LATINA Y SU IMPACTO EN LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN: CRITERIOS PARA

GUIAR FUTURAS APLICACIONES

AUTOR FERRER GUILLERMO J. – ARREGUI PATRICIA

PUBLICACIÓN PREAL- Programa para la promoción de la reforma

en América Latina y el Caribe- 2003

UNIDAD PATROCINANTE Consorcio de Investigación Social y Económica de

Perú -

GRADE- Grupo de Análisis para el Desarrollo- a través de GTEE- Grupo de Trabajo sobre Estándares

y Evaluación -

DESCRIPTORES Pruebas Internacionales- Reformas educativas-

Agencias: IEA- LLECE- OCDE- Pruebas: TIMSS-PISA- Primer Estudio Internacional Comparativo.

DESCRIPCIÓN: Informe sobre investigación exploratoria focalizada en países que participaron en pruebas internacionales de logro académico.

RESUMEN: Se estudió la experiencia de países que participaron en pruebas internacionales Argentina, Chile, Colombia, Cuba, Ecuador Estados Unidos, México, Perú y Uruguay. La inclusión de EEUU permite arrojar cierta luz sobre la forma en que América Latina puede hacer uso de sus oportunidades de participación en pruebas internacionales. Si bien la muestra no es representativa, permite presentar algunas tendencias y patrones comunes en los procesos desarrollados. El propósito es que este estudio sirva para mejorar la gestión y los resultados de procesos educativos.

Además de precisiones conceptuales, el informe ofrece un análisis de los beneficios y dificultades que reporta a los países participantes, como así también, un resumen crítico de los resultados.

Finalmente, se ofrecen recomendaciones para minimizar el impacto negativo que estas evaluaciones pudieran eventualmente acarrear.

# **CONCLUSIONES:**

Este trabajo contribuye a la comprensión de las condiciones técnicas y políticas bajo las cuales los países de América Latina debieran participar en pruebas internacionales. Posibilita la mejor utilización de los recursos disponibles para la medición del rendimiento académico y para su impacto en la calidad de los aprendizajes.

TÍTULO LA EXPERIENCIA LATINOAMERICANA CON

PRUEBAS INTERNACIONALES DE APRENDIZAJE: Impacto sobre los procesos de mejoramiento de la calidad de la educación y criterios para guiar las

decisiones sobre nuevas aplicaciones.

AUTOR FERRER GUILLERMO J. – ARREGUI PATRICIA

PUBLICACIÓN PREAL- Programa para la promoción de la reforma

en América Latina y el Caribe- 2002.

UNIDAD PATROCINANTE Consorcio de Investigación Social y Económica de

Peru –

GRADE- Grupo de Análisis para el Desarrollo- a través de GTEE- Grupo de Trabajo sobre Estándares

y Evaluación -

DESCRIPTORES Pruebas Internacionales- Reformas educativas- logro

académico- IEA- LLECE- OCDE- TIMSS- PISA-

DESCRIPCIÓN: Informe sobre investigación exploratoria focalizada en algunos países que participaron en pruebas internacionales de logro académico.

RESUMEN: El informe se organiza en distintas secciones. La primera, a partir de una revisión bibliográfica, presenta aspectos del contexto histórico sobre reformas educativas y de desarrollo de sistemas de evaluación dentro del cual se inscribe la participación de muchos países en pruebas internacionales de logro académico. La segunda sección, refiere a las principales pruebas internacionales de la actualidad. Otra sección aborda los beneficios y problemas que la literatura especializada cita respecto a la participación en las referidas pruebas. Se describe el marco teóricoconceptual y la metodología seguida en el estudio. Se dedica una sección a presentar los principales resultados del trabajo de campo de cada tipo de prueba, en función del marco-conceptual seleccionado. Finalmente, se ofrecen recomendaciones para orientar las decisiones de los países de la Región sobre futuras participaciones en este tipo de pruebas.

# **CONCLUSIONES:**

El descontento sobre la eficacia de los sistemas educativos nacionales, al comparar el rendimiento académico, deviene en parte del convencimiento —no del todo fundamentado- de que los grandes problemas económicos de la Región tienen origen (entre otros) en las deficiencias de aprendizajes de los estudiantes que se gradúan sin estar preparados para las demandas del mundo actual. Sin embargo las implicancias curriculares de las pruebas internacionales en AL han sido casi nulas. Las iniciativas de participación en estas pruebas por parte de los países latinoamericanos, han estado definidas por tres objetivos principales:

- a. Acceder a mayores oportunidades de capacitación técnica en medición de aprendizajes y diseño de instrumentos.
- b. Obtener información objetiva sobre el logro académico de los estudiantes en relación con estándares internacionales, que impacten en la opinión pública y facilite la toma de decisiones.
- c. Lograr la definición de estándares regionales.

En cuanto a la implementación de las pruebas internacionales se advierte grandes diferencias de participación en las pruebas del LLECE y las de IEA y OCDE. Diferencias vinculadas a la capacidad técnica, organizacional, financiera y operativa de las agencias que administran las pruebas.

El aspecto más débil de los proyectos de evaluación, en la experiencia de los países latinoamericanos, ha sido el de la implementación y diseminación de resultados.

TÍTULO LOS ESTUDIOS INTERNACIONALES DEL

RENDIMIENTO Y LOS PAÍSES EN VÍA DE

DESARROLLO: PARTICIPACIÓN, RESULTADOS Y

**RELEVANCIA** 

AUTOR FROEMEL ANDRADE ENRIQUE J.

PUBLICACIÓN REVISTA DE EDUCACIÓN 2006- Número

Extraordinario

UNIDAD PATROCINANTE OREALC/UNESCO

Ministerio de Educación de España

DESCRIPTORES Países en vías de desarrollo, evaluaciones

internacionales, resultados, rendimiento, PISA,

TIMSS.

DESCRIPCIÓN: Publicación referida al análisis de estudios internacionales en países en vías de desarrollo.

RESUMEN: El artículo ofrece una mirada a los estudios internacionales del rendimiento escolar desde la óptica de los países en vías de desarrollo. Para esto se concentra en estudios seleccionado de la serie PISA y TIMSS y en el del Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación.

Primero se define la condición de "país en vías de desarrollo", lográndose una conceptualización basada en cuatro aproximaciones a esa condición, la cual descansa en la clasificación del Banco Mundial y en el Índice de Transformación de Bertelesmann (ITB).

Posteriormente se aborda la participación de los países en vías de desarrollo en seis estudios internacionales seleccionados. Tal revisión se realiza sobre la base de informes oficiales de los estudios y se presenta en agregación global, como en regiones del mundo. Algunas tendencias son analizadas.

Se profundiza en los resultados obtenidos por los países en vías de desarrollo en los estudios elegidos. El análisis y las conclusiones se basan únicamente en las posiciones relativas alcanzadas por los países en los respectivos estudios y en aquellas de sus resultados nacionales con respecto a los promedios generales o referenciales de los estudios.

Además de la atención prestada a las variables dependientes, representadas en este caso por los resultados de rendimiento, se abordan las relaciones entre tales variables y las relacionadas con los antecedentes socioeconómicos, tantos individuales como escolares. Se exploran tales relaciones a partir de los elementos contenidos en los informes de los respectivos. En este aspecto se detectó mayor cantidad de información en el caso PISA que en el de TIMSS.

Finalmente se considera la relevancia de los estudios internacionales para los países en vías de desarrollo y se hace referencia a la relevancia que para los mismos estudios tiene la participación de los países en desarrollo.

TÍTULO FUNDAMENTOS Y CUESTIONES POLÍTICAS

SUBYACENTES AL DESARROLLO DE PISA

AUTOR SCHLEICHER ANDREAS

PUBLICACIÓN REVISTA DE EDUCACIÓN 2006- Número

Extraordinario

UNIDAD PATROCINANTE OREALC/UNESCO

Ministerio de Educación de España

DESCRIPTORES Evaluación internacional, PISA, política educativa,

impacto de resultados.

DESCRIPCIÓN: Publicación referida al análisis del estudio PISA

RESUMEN: El autor analiza los cuatro objetivos que tiene PISA. Mediante los tests de rendimiento, cuestionario dirigido a padres y el cuestionario referido al contexto socioeconómico, el análisis de PISA se centra en los resultados de aprendizajes, en la influencia del contexto socio económico del alumnado y de los centros a los que asisten, como así también en la equidad en las oportunidades educativas. Los dos últimos objetivos, referidos a la eficacia y eficiencia de los procesos educativos y el impacto de los resultados de aprendizaje en el bienestar social y económico, se postergan para un estudio futuro.

Se consideran los aspectos técnicos de PISA que permiten satisfacer con éxito y fiabilidad los objetivos:

- población objeto de estudio: seleccionada según edad y con muy baja tasa de exclusión.
- El marco de evaluación inspirado por el innovador concepto de alfabetización introducido por PISA.
- Los instrumentos de evaluación.
- El desarrollo de escalas absolutas de rendimiento que permitan interpretar las medidas resultantes en términos políticos

El autor hace referencia al intenso debate que han provocado los resultados de PISA a nivel nacional e internacional, provocando profundos análisis, como es el caso de Alemania, e incluso, reforma de sus políticas educativas (Dinamarca).

TÍTULO LA METODOLOGÍA DE LOS ESTUDIOS PISA

AUTOR MARTÍNEZ ARIAS, ROSARIO

PUBLICACIÓN REVISTA DE EDUCACIÓN 2006- Número

Extraordinario

UNIDAD PATROCINANTE OREALC/UNESCO

Ministerio de Educación de España

DESCRIPTORES Evaluaciones internacionales, Teoría de Respuesta al

Ítem, niveles de rendimiento, PISA.

DESCRIPCIÓN: Análisis metodológico de un estudio internacional: PISA

RESUMEN: La OCDE ha desarrollado un gran esfuerzo en una serie de estudios conocidos como The Programme for International Student Assessment (PISA). Probablemente, PISA-2003 es uno de los más amplios y complejos estudios internacionales de rendimiento educativo.

Este artículo describe los aspectos metodológicos de PISA-2003 y resume las principales actividades en el desarrollo de los instrumentos de recogida de datos, traducción de los instrumentos de evaluación, diseño muestral, análisis de datos y la presentación de los resultados. Se evalúa la calidad metodológica del estudio desde los criterios establecidos por el National Research Council.

Se concluye destacando los esfuerzos realizados para obtener buenas tasas de respuesta y en el diseño de los instrumentos, así como la atención prestada a las lecciones aprendidas de estudios anteriores. Aunque PISA es metodológicamente correcto en todos los frentes, quedan algunas cuestiones no resueltas, como la falta de motivación de los alumnos en las evaluaciones sin consecuencias, el rigor en el control de las tasas de respuesta y exclusiones, la equidad y neutralidad en la investigación y el uso e impacto de los resultados.

TÍTULO ¿QUÉ VARIABLES EXPLICAN LOS MEJORES

RESULTADOS EN LOS ESTUDIOS

INTERNACIONALES?

AUTOR TIANA FERRER ALEJANDRO

PUBLICACIÓN Boletín de Novedades OEI- 2003

UNIDAD PATROCINANTE Organización de Estados Iberoamericanos (OEI)

DESCRIPTORES Estudios internacionales- IEA- OCDE- LLECE-

Variables extrínsecas e intrínsecas del rendimiento

DESCRIPCIÓN: Documento elaborado a partir del Seminario "Los Estudios Nacionales e Internacionales de Evaluación Educativa. Balances y Perspectivas".

RESUMEN: En el documento se analizan los estudios internacionales de evaluación educativa. Partiendo de la noción del mundo como *laboratorio educativo* desde la creación de la nternacional Association for the Evaluation of Educational Archievement (IEA) en la década del 50, se consideran los trabajos de esta organización.

Este antecedente es recuperado por otras organizaciones que a partir de la década del noventa realizan estudios internacionales de evaluación educativa. En esta línea se destaca la OCDE (especialmente con el proyecto PISA), UNESCO, con la creación del Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE).

Se identifican cuatro aspectos diferenciales básicos en relación a qué miden las pruebas internacionales, categorizando dentro de ellas los estudios más conocidos.

Buscando explicar los resultados educativos alcanzados, se establece una distinción entre variables extrínsecas e intrínsecas vinculadas al rendimiento. Entre las primeras, se analiza: el nivel socioeconómico y cultural de la población evaluada; el nivel educativo de la familia y los recursos destinados a educación por los gobiernos nacionales. Los factores intrínsecos considerados se refieren a: la organización del sistema educativo; a los procesos que ocurren en el centro escolar y finalmente, aquellos que acontecen en el contexto áulico.

TÍTULO OPORTUNIDADES REGIONALES EN LA PARTICI-

PACIÓN EN ESTUDIOS COMPARATIVOS

INTERNACIONALES DE EVALUACIÓN EDUCATIVA

AUTOR TIANA FERRER Alejandro y GIL ESCUDERO

Guillermo.

PUBLICACIÓN Revista Iberoamericana de Educación Nº 28-

Organización de Estados Iberoamericanos (OEI)

UNIDAD PATROCINANTE BID

DESCRIPTORES Evaluación- Calidad educativa- IEA- TIMSS- PIRLS-

OCDE- PISA – LLECE-

DESCRIPCIÓN: Informe basado en cinco estudios internacionales y sus resultados. Abril de 2002.

RESUMEN: Los estudios para evaluar la calidad de la educación han experimentado en los últimos años una clara expansión. Ello se debe al impulso que han dado a los mismos algunos organismos internacionales como la Asociación para la Evaluación de los Logros Educativos (Internacional Association for the Evaluation Archievement –IEA) la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) y en el ámbito Latinoamericano, la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC-UNESCO).

Estas iniciativas responden sin duda, al profundo cambio producido en el último cuarto del siglo pasado, en que el foco prioritario de las políticas educativas se desplazó desde la expansión de los sistemas -para alcanzar adecuados niveles de coberturas- hacia la calidad de los procesos de enseñanza- aprendizaje como mecanismo y garantía de resultados acordes con los requerimientos de las sociedades y de los mercados laborales.

Iberoamérica y en particular los países latinoamericanos han sido los grandes ausentes en la mayoría de este tipo de investigaciones, exceptuando las desarrolladas por el LLECE en trece países de la región.

Sin embargo, los posibles beneficios resultantes de los estudios internacionales que permiten comparar realidades educativas mediante cortes transversales y sincrónicos, no han tenido oportunidad de verificarse en Latinoamérica.

Este trabajo muestra, a partir del análisis de cinco estudios internacionales, las posibilidades y beneficios que la participación regional en este tipo de investigación aporta al mejoramiento de la calidad de la educación en América Latina.

COOPERACIÓN INTERNACIONAL EN

TÍTULO EVALUACIÓN DE LA EDUCACIÓN EN AMÉRICA

LATINA Y EL CARIBE: ANÁLISIS DE LA SITUACIÓN

Y PROPUESTAS DE ACTUACIÓN

AUTOR TIANA FERRER ALEJANDRO

PUBLICACIÓN CÚPULA DAS AMERICAS-LINHA 2. 2000

UNIDAD PATROCINANTE Instituto Nacional de Estudios e Pesquisas

Educacionais (INEP) – Ministerio da Educacao- BID

DESCRIPTORES Estudios internacionales- LLECE- IEA- OCDE- OEI-

Proyecto INES- WEI- PISA- TIMSS-RLS- PIRLS

DESCRIPCIÓN: Documento elaborado por pedido de autoridades brasileñas, a partir de la consulta a la documentación producida por los programas analizados, con la colaboración de informantes calificados y de actores destacados en el campo de la evaluación educativa.

RESUMEN: El documento analiza la situación de la cooperación internacional en materia de evaluación educativa, en los países de América Latina y el Caribe tratando de identificar puntos fuertes y débiles.

Comienza analizando la participación de los países de la región, en los diversos proyectos internacionales que se están desarrollando y las principales características de éstos.

Posteriormente, se consideran las perspectivas para la cooperación internacional de los países de América Latina y el Caribe en proyectos de evaluación educativa y las posibles líneas de acción que se abren de cara al futuro. Finalmente, se valoran las principales alternativas existentes y se sugieren prioridades para los próximos años, las que deben someterse a discusión, a fin de elaborar una agenda razonable de actuación.

#### **CONCLUSIONES:**

Los sistemas nacionales de evaluación de la calidad de la educación están sometidos a un rápido proceso de crecimiento, pudiendo beneficiarse considerablemente de la cooperación y las experiencias internacionales.

TÍTULO PISA Y PISA/OECD SON MARCAS REGISTRADAS

DE LA ORGANIZACIÓN PARA LA COOPERACIÓN Y

DESARROLLO ECONÓMICO

AUTOR OCDE

PUBLICACIÓN PREAL- Programa para la promoción de la reforma en

América Latina y el Caribe- 2004.

UNIDAD PATROCINANTE OCDE

DESCRIPTORES PISA- CULTURA CIENTÍFICA-

DESCRIPCIÓN: Documento de análisis de las Pruebas PISA aplicadas en Uruguay en 2003, destinado a evaluar cultura científica de los alumnos.

RESUMEN: Documento dirigido especialmente a los docentes para facilitar una mejor comprensión del Proyecto PISA y de lo que éste se propone evaluar. Se busca además, propiciar una mejor comprensión de los resultados obtenidos por los estudiantes uruguayos y promover la discusión, el intercambio y la reflexión acerca de los modos en que se enseña y evalúa en ese país.

La publicación se organiza en capítulos que dan respuesta a interrogantes claves: ¿qué se entiende por cultura científica? ¿Cómo se organiza el área de cultura científica? ¿Cómo están organizadas las preguntas de la evaluación PISA?

Se ofrece un capítulo final de ejemplos de preguntas y situaciones utilizadas en estas pruebas, puesto que conociendo las mismas, es posible comprender mejor el marco conceptual, así como el tipo de conocimientos y competencias que se espera que los jóvenes posean al finalizar la educación obligatoria.

TÍTULO MARCO CONCEPTUAL

AUTOR LABORATORIO LATINOAMERICANO DE EVALUA-

CIÓN DE LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN

PUBLICACIÓN DOCUMENTOS LLECE

UNIDAD PATROCINANTE UNESCO

DESCRIPTORES LLECE – Sistema de medición y evaluación- Calidad

educativa- Estándar

DESCRIPCIÓN: Documento sobre marco conceptual del LLECE.

RESUMEN: En la publicación se define al LLECE como la Red de los Sistemas de medición y evaluación la calidad de la educación de los países latinoamericanos, cuya coordinación fue confiada a UNESCO. Constituye un marco regional de concertación entre los países en el ámbito de la evaluación educativa.

Hace referencia a las líneas de acción que desarrolla el Laboratorio, como también a los objetivos generales y específicos que posee.

Justifica la creciente importancia del programa de medición y evaluación, en tanto los países reconocen la importancia de establecer y comparar sus rendimientos dentro del contexto internacional.

Se plantea una discusión conceptual en torno a la calidad de la educación, ofreciendo un esquema interpretativo que relaciona seis áreas de variables que inciden en el aprendizaje escolar: la política social- educativa; la familia del estudiante; la escuela; el alumno; el currículo y el profesor.

Se trabaja el concepto de estándar, efectuándose distinción entre los estándares de contenidos y los de competencias.

En las posibilidades del Laboratorio, se hace referencia a tipos de análisis – transversal y longitudinal- y a enfoques de medición –referidos a normas o a criterios-.

TÍTULO ESTANDARES EN EDUCACIÓN: CONCEPTOS

FUNDAMENTALES.

AUTOR CASASSUS J.

PUBLICACIÓN DOCUMENTOS LLECE

UNIDAD PATROCINANTE LLECE- UNESCO

DESCRIPTORES Estándar

DESCRIPCIÓN: Documento conceptual orientado a fortalecer el desarrollo de una red de información sobre evaluación de la calidad educativa.

RESUMEN: En esta publicación se desarrolla el concepto de estándar, subrayándose las características esenciales de esta construcción teórica.

Se analizan los estándares en educación, diferenciando cuatro dimensiones: lo prescripto, lo deseable, lo observable y lo factible. El documento trabaja el sentido que tiene desarrollar estándares en educación y las controversias fundamentales que se plantean.

Finalmente, se alude al valor de los estándares en el marco del Laboratorio, precisando las acciones que posibilitan llevar a cabo en los países de América Latina.

# **CONCLUSIONES:**

Los estándares regionales deberían reunir algunas características:

- Ser regionales y reflejar elementos comunes.
- Ser referenciales.
- Reflejar altas expectativas.
- Ser específicos, en el sentido de precisar lo que se quiere lograr.
- Deben expresar logros de la materia.

• Deben ser dinámicos, evolucionar con el tiempo.

TÍTULO PRIMER ESTUDIO INTERNACIONAL

COMPARATIVO sobre Lenguaje, Matemática y Factores Asociados en Tercero y Cuarto Grado.

AUTOR CASASSUS J., CUSATO S.,FROEMEL J.E. y

PALAFOX J.C

PUBLICACIÓN Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la

Calidad de la Educación-LLECE – 1998

UNIDAD PATROCINANTE UNESCO- Santiago- OREALC

DESCRIPTORES Pruebas- Muestreo- Resultados en Lenguaje y

Matemática- Factores asociados-

DESCRIPCIÓN: informe sobre investigación comparativa entre países de la región.

RESUMEN: Con este estudio realizado en 1997 por el LLECE, se logró obtener por primera vez información comparativa sobre los logros de aprendizaje de los alumnos de América Latina y el Caribe. Esto reflejó uno de los mayores logros políticos en educación en el continente, ya que surgió del acuerdo entre 13 países de la región. Unidos por el espíritu de mejorar la calidad y equidad de sus situación educativa, a través de sus sistemas nacionales de medición y evaluación y la coordinación de la Oficina Regional de Educación de la UNESCO, los países aplicaron entre junio y noviembre de 1997, pruebas de lenguaje y matemática y cuestionarios de variables asociadas a muestras de niños, padres, docentes y directores de tercer y cuarto grado de educación básica. Este informe permite tomar el pulso a la situación de la calidad y equidad educativa de la región a partir de los logros de aprendizajes de los alumnos de tercero y cuarto grado en lenguaje y matemática. Los resultados obtenidos demostraron que a fines del siglo XX y en la mayoría de los países participantes, los aprendizajes de sus alumnos se ubican significativamente bajo la media regional, tres países obtienen resultados en la media y sólo uno logra posicionarse significativamente por encima de ésta, a dos desviaciones estándares sobre el promedio regional.

TÍTULO PRIMER ESTUDIO INTERNACIONAL

COMPARATIVO Sobre lenguaje, matemática y factores asociados para alumnos de tercer y cuarto grado de la educación básica- Segundo Informe

AUTOR CASASSUS J., CUSATO S., FROEMEL J.E. y

PALAFOX J.C

PUBLICACIÓN Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la

Calidad de la Educación- LLECE -2000

UNIDAD PATROCINANTE UNESCO

DESCRIPTORES Resultados en Lenguaje y Matemática- Factores

asociados- Estatus Socio Cultural.

DESCRIPCIÓN: Informe sobre investigación cuantitativa.

RESUMEN: El primer informe publicado en 1998 presentó por primera vez una visión comparada del logro educativo en países que comparten una cultura con rasgos esenciales comunes. Este segundo informe apunta a responder preguntas claves: ¿Cuál es el rendimiento de los alumnos en la región? ¿Cómo mejorar la calidad de la educación? ¿Cómo hacer para que ella se pertinente a las necesidades de la población? ¿Cómo puede la educación mejorar las posibilidades de millones de estudiantes mediante el estudio de factores asociados al rendimiento escolar?

Este estudio brinda señales de alerta en cuanto al promedio de resultados obtenidos por alumnos de tercero y cuarto grado de educación básica, siendo ellos más bajos que lo esperado. Aporta además alternativas de mejora de la situación actual.

El hallazgo más significativo fue la dispersión de los resultados obtenidos por los distintos países, de tal modo que éstos se distribuyeron en tres grupos: el primero, conformado por un solo país que alcanzó resultados nítidamente superiores al resto, los otros dos grupos que lograron resultados más cercanos entre sí, con un bajo nivel generalizado de logros.

Este estudio si bien apela a metodología y procedimientos modernos, tiene las limitaciones propias de una investigación cuantitativa, basada en la aplicación de pruebas de lápiz y papel, con preguntas cerradas de una única opción válida, administrada a poblaciones diversas, con gran dispersión geográfica.

TÍTULO PRIMER ESTUDIO INTERNACIONAL COMPARA-

TIVO Sobre lenguaje, matemática y factores

asociados para alumnos de tercer y cuarto grado de

la educación básica

AUTOR Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la

Calidad de la Educación-LLECE

PUBLICACIÓN LLECE -2001

UNIDAD PATROCINANTE UNESCO

DESCRIPTORES Resultados en Lenguaje y Matemática- Factores

asociados

# DESCRIPCIÓN: Informe técnico

RESUMEN: Este informe profundiza los hallazgos comunicados en el Segundo Informe –publicado en el 2000 – por el mismo organismo, complementa los análisis de los resultados en Lenguaje y Matemática, ofreciendo información de los aspectos técnicos y metodológicos sobre los que se basan dichos análisis.

El primer capítulo resume el marco conceptual del estudio, organizado en torno a cinco interrogantes fundamentales acerca de la calidad de los aprendizajes de los alumnos.

El segundo, describe la muestra de alumnos a los que se administraron los instrumentos. El tercer capítulo contiene los resultados de los análisis en Lenguaje y Matemática por niveles de desempeños y tópicos. Este análisis contribuye al diseño de programas curriculares y al establecimiento de estándares de calidad desde una perspectiva de resultados pragmáticos.

El cuarto capítulo se refiere al análisis de los factores asociados, ofrece información sobre la metodología y los resultados.

El quinto capítulo focaliza recomendaciones para el diseño de políticas educativas.

Este Estudio concluye afirmando que la escuela en América Latina contribuye a reducir los efectos de la falta de equidad social. Entrega información que permite organizar la configuración inicial de un Modelo Latinoamericano de escuelas efectivas.

TÍTULO SEGUNDO ESTUDIO REGIONAL COMPARATIVO Y

EXPLICATIVO (SERCE). Análisis curricular

AUTOR OREALC/UNESCO Santiago, con la colaboración del

Instituto Colombiano para el Fomento de la

Educación Superior (ICFES)

PUBLICACIÓN Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la

Calidad de la Educación- LLECE -2005

UNIDAD PATROCINANTE OREALC/ UNESCO

DESCRIPTORES Resultados en Lenguaje y Matemática- Factores

asociados- Estatus Socio Cultural

DESCRIPCIÓN: Análisis documental

RESUMEN: El Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE) tiene entre sus objetivos principales el de llevar a cabo estudios comparativos regionales sobre el logro académico y los factores asociados. En la actualidad se desarrolla el Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo (SERCE), que incluye un número importante de países de América Latina y centra su atención en los desempeños de los alumnos en las áreas de matemática y lenguaje para los grados 3º y 6º y para el área de las ciencias naturales para el grado 6º.

Este documento constituye uno de los elementos fundamentales para garantizar la construcción de instrumentos de evaluación adecuados y relevantes en el contexto de los sistemas educativos de nuestros países.

De este modo, se abordan dos tareas centrales. En primer término, el análisis de los documentos curriculares oficiales, un conjunto de textos escolares e instrumentos de evaluación utilizados en cada uno de los países participantes, con el propósito de identificar elementos comunes. En segundo término, fundamentar, a partir de dicho análisis, los dominios conceptuales y procesuales que permitan definir una estructura común de las pruebas para el conjunto de los países participantes del SERCE en las áreas de matemática, lenguaje (3º y 6º) y ciencias naturales (6º).

Este trabajo, realizado por el equipo técnico del Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (ICFES), constituye el primer paso hacia la elaboración de estructuras de pruebas construidas sobre los criterios compartidos en los documentos curriculares, los textos escolares y los enfoques sobre la evaluación. Todo ello permite promover estudios posteriores que aporten a la integración latinoamericana en torno a lo que debemos garantizar que aprendan todos nuestros niños y jóvenes.

La pertinencia de esta labor radica en la posibilidad de dar respuesta efectiva a la necesidad de construir estos instrumentos de evaluación de aprendizaje atractivos para los niños latinoamericanos, que permitan aproximarnos a conocer qué es lo que han aprendido y qué requieren aprender. Y, junto a ello, propiciar la reflexión futura

sobre los referentes conceptuales pertinentes para generar auténticas acciones de mejora en el ámbito de las prácticas escolares, los materiales didácticos y la formación y actualización docentes.

Para este primer análisis se recurrió a la información - sobre currículo, evaluación y textos escolares- remitida por cada uno de los siguientes países: Argentina, Bolivia, Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica, Cuba, Ecuador, El Salvador, Honduras, México, Nicaragua, Paraguay, Perú, República Dominicana, Uruguay y Venezuela.

TÍTULO LA INTERNACIONALIZACIÓN DE LA EVALUACIÓN

DE LOS APRENDIZAJES EN LA EDUCACIÓN

BÁSICA

AUTOR FERREIRO EMILIA

PUBLICACIÓN Revista AVANCE Y PERSPECTIVA

UNIDAD PATROCINANTE Dpto. de Investigaciones Educativas del Centro de

Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto

Politécnico Nacional-CINVESTAV-

DESCRIPTORES Evaluación de aprendizajes- Competencias- Pruebas

internacionales- Agencias Internacionales

DESCRIPCIÓN: Documento para la reflexión. 2004

RESUMEN: Aportes a la reflexión acerca del proceso de internacionalización de la evaluación de los aprendizajes en la educación básica.

Partiendo de la Conferencia Mundial de Jomtien (1990) la autora señala un quiebre en el inicio de este proceso. Marca la progresiva inclusión de los países de América Latina en pruebas comparativas internacionales. Reflexiona en torno al papel de las agencias internacionales de evaluación y analiza la situación en relación con las pruebas PISA y (de OCDE) y la que lleva adelante el LLECE (UNESCO-OREALC)

En vinculación con la primera se interroga por los resultados de los países Latinoamericanos (últimos lugares), refiere especialmente a las repercusiones políticas que esto ocasionó en tres países (México, Brasil y Perú).

En relación con la segunda prueba, el análisis se orienta a la nación que obtuvo destacados resultados: Cuba.

Concluye resaltando la relatividad de estos resultados y la necesidad de ligarlos con las condiciones de aprendizaje del alumnado.

TÍTULO FACTORES QUE EXPLICAN LOS RESULTADOS

DE CHILE EN PISA +

Departamento de Estudios y Estadísticas- División de

AUTOR Planificación y Presupuesto-

Darville Paula y Díaz Rodrigo

PUBLICACIÓN Nota Técnica

UNIDAD PATROCINANTE Ministerio de Educación- Gobierno de Chile-

DESCRIPTORES PISA- OCDE- Factores asociados- Rendimiento del

alumno-

DESCRIPCIÓN: Informe técnico sobre análisis explicativo de resultados de alumnos chilenos en prueba internacional.

RESUMEN: El trabajo se organiza en diferentes capítulos.

En el primero se presentan las principales características del programa PISA, identificando los países participantes. En el segundo se examinan algunas características del contexto necesarias para efectuar el análisis de los resultados. El tercer capítulo, está dedicado a presentar los resultados de PISA para todos los países participantes y en el cuarto, se analizan los resultados de Chile en Lectura. Se realiza una descripción de la relación existente entre el nivel socioeconómico y los resultados, tanto a nivel de alumnos como de establecimientos. Se efectúa un análisis de la varianza de los resultados para determinar si las diferencias de rendimiento se dan entre escuelas o al interior de ellas. A través de modelos lineales jerárquicos, se analiza el efecto sobre los resultados de un conjunto de variables, tanto de nivel individual y familiar, como del establecimiento. El último capítulo, presenta las conclusiones.

# CONCLUSIONES:

El aspecto socioeconómico y cultural resulta determinante en el rendimiento de los estudiantes.

El grado que cursan los alumnos, es otro factor que explica logros diferenciales.

Las mayores diferencias de rendimiento se observan entre escuelas, más que al interior de éstas.

Se identifican factores individuales e institucionales que contribuyen a la obtención de los mejores resultados.

# 3. Evaluaciones del Currículo

TÍTULO ESTÁNDARES EN EDUCACIÓN, IMPLICANCIAS

PARA SU APLICACIÓN EN AMÉRICA LATINA

AUTOR FERRER GUILLERMO M. Sc

PREAL-Grupo de Trabajo sobre Estándares y

PUBLICACIÓN Evaluación- GTEE- 2006

United States Agency for International Development

UNIDAD PATROCINANTE (USAID), el Banco Interamericano de Desarrollo

(BID), el Banco Mundial, IEA

DESCRIPTORES Estándares de Currículo- Estándares de contenido-

Estándares de Desempeño- Indicadores de logro-

Rúbricas-

DESCRIPCIÓN: Documento de difusión sobre trabajo de organización y síntesis de las informaciones más relevantes y potencialmente útiles referidas al movimiento de estándares.

RESUMEN: Este documento centra su atención principalmente en los postulados, argumentos y acciones que adhieren al movimiento de estándares y abogan por su desarrollo e implementación. Primera publicación institucional en esta temática, de tipo descriptivo-explicativo de los principios, conceptos, instrumentos y procesos que sustentan al movimiento de estándares en la actualidad.

La presentación se organiza desde una consideración inicial referida al desarrollo de estándares en el campo de la educación, con especial referencia a la evolución histórica de los estándares del currículo en Estados Unidos. En capítulos sucesivos se analiza la dimensión política, la dimensión técnico metodológica y la dimensión organizacional de los estándares. Después de la síntesis que corresponde al cuarto capítulo, se focaliza la conveniencia y la viabilidad de los estándares del currículo en América Latina.

#### CONCLUSIONES:

Se organiza una síntesis comparativa entre las características del movimiento de estándares y las políticas curriculares impulsadas en América Latina en las últimas dos décadas. La comparación muestra aspectos del movimiento de estándares que lo hacen distintivo y potencialmente atractivo para quienes estén interesados en investigar o impulsar políticas educativas centradas en la calidad y logro efectivo de aprendizajes para todos.

Si se dan las condiciones básicas de voluntad política y capacidad de liderazgo sistémico, y éstas se acompañan de asesoramiento idóneo a lo largo de todo el proceso, los estándares pueden volverse un importante motor y articulador de cambios dentro de los procesos de gestión y política curricular.

TÍTULO ASPECTOS DEL CURRICULUM PRESCRITO EN AMÉRICA LATINA: REVISIÓN DE TENDENCIAS CONTEMPORANEAS EN CURRICULUM, INDICADO-RES DE LOGRO, ESTÁNDARES Y OTROS INSTRU-**MENTOS AUTOR** FERRER GUILLERMO, University at Albano- State University of New Cork-Colaboración: VALVERDE G. y ESQUIVEL ALFARO J.M. PREAL- Programa para la promoción de la reforma en **PUBLICACIÓN** América Latina y el Caribe-GTEE- Grupo de Trabajo sobre Estándares y Evaluación -UNIDAD GRADE- Grupo de Análisis para el Desarrollo-**PATROCINANTE DESCRIPTORES** Currículo- Reformas curriculares- Indicadores de logro-

DESCRIPCIÓN: Informe final de estudio descriptivo basado en dos tipos de fuentes: documentos curriculares y entrevistas a funcionarios y personal técnico de oficinas de currículo y evaluación, de los ministerios de educación de la Región

Estándares educativos

RESUMEN: La redacción del informe está basada en la información obtenida en los dos tipos de fuentes mencionadas; se organizó siguiendo la estructura y tópicos de los cuestionarios y protocolos utilizados durante el trabajo de campo.

El informe se estructura en cinco secciones. La primera hace referencia a las fuentes de información sobre necesidades de transformación utilizadas por los diferentes países de la región durante el proceso previo a la reforma educativa. Se discuten algunos de los fundamentos filosóficos, económicos, políticos y epistemológicos que se plantean como marcos teóricos de la transformación curricular en los diferentes documentos analizados. La segunda sección consiste en un breve análisis descriptivo de algunos currículos oficiales, pretende ejemplificar el estado actual del diseño curricular en la región, específicamente con relación a la definición de indicadores de logro académico. La tercera sección plantea los principales factores que afectan la implementación curricular en América Latina. La cuarta, reúne las referencias más importantes que se hacen a la evaluación y medición de desempeño y el rendimiento académico en los documentos curriculares vigentes. La última sección, aborda el estado actual del debate sobre la elaboración de estándares educativos en Latinoamérica.

CONCLUSIONES: Los sistemas nacionales de evaluación no se han constituido aún en fuente sólida de información y retroalimentación para el mejoramiento de la calidad educativa y que no existe un vínculo lo suficientemente estrecho entre los agentes de desarrollo curricular y los agentes de evaluación y medición de la calidad de la educación. La elaboración de estándares educativos apuntaría, precisamente, a que estas dos actividades de desarrollo y evaluación curricular se reforzaran mutuamente.

TÍTULO ESTÁNDARES: ¿CUÁN ALTO ES LO SUFICIENTE-

**MENTE ALTO?** 

AUTOR ARCHIEVE

PUBLICACIÓN GTEE- PREAL

UNIDAD PATROCINANTE GRADE (Grupo de Análisis para el Desarrollo)

DESCRIPTORES Estándares

DESCRIPCIÓN: Artículo traducido de Standards: How High is High Enough? Archieve Policy Brief Issue Number Three. 2001.

RESUMEN: Los diseñadores de políticas y los educadores quieren que los alumnos de secundaria se gradúen del colegio con los conocimientos y habilidades necesarios para tener éxito. Todo movimiento a favor de los estándares está basado en esto. Pero los Estados afrontan verdaderos retos cuando elevan los requisitos o varillas para la graduación de secundaria. Las universidades y las empresas deben estar más involucradas en identificar los estándares que deben lograr los alumnos y emplear estos estándares para fines de admisión y decisiones de empleo. Esto mandará una señal clara de que lograr estándares altos verdaderamente abre las puertas para la juventud.

#### CONCLUSIONES:

Es difícil determinar el nivel de conocimientos y destrezas que necesitan demostrar los alumnos para tener éxito después de la secundaria. Pero sólo es el primer paso, las tareas más difíciles son: reforzar la currícula, mejorar la calidad de la enseñanza y apoyar a los alumnos con problemas para asegurar que todos tengan una oportunidad justa de alcanzar los estándares.

TÍTULO SISTEMA PARTICIPATIVO DE EVALUACIÓN EDUCATIVA. Evaluación del desempeño de los alumnos en relación con las condiciones institucionales y sociofamiliares. **AUTOR** Teobaldo, Marta; Broitman, Claudia; Cuter, Maria Elena; Lerner, Delia; Lobello, Silvia; Pereyra, Ana Laura; Sadovsky, Patricia; Torres, Mirta; Trotta, Adriana Claudia **PUBLICACIÓN** DINIECE **UNIDAD GCBA PATROCINANTE** Evaluación - Participación - Práctica docente -**DESCRIPTORES** Aprendizaje - Enseñanza

DESCRIPCIÓN: Informe de investigación. 2002

RESUMEN: El proyecto implementa un sistema participativo de evaluación del desempeño de los alumnos en distintas áreas curriculares. Comprende una muestra representativa de los establecimientos públicos y privados del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. El carácter cualitativo de las pruebas que se administran a los alumnos tiene como propósito obtener información más precisa sobre sus logros y dificultades, a los efectos de poder diseñar y poner en marcha políticas más precisas y adecuadas para el mejoramiento de la enseñanza. En el mismo sentido, la consideración de las variables sociofamiliares de los alumnos y de las condiciones institucionales, permite que las propuestas que se elaboren incluyan aspectos sustanciales del contexto en el que desarrollan los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

# **CONCLUSIONES:**

Se relevaron los contenidos enseñados por los docentes de 3° grado en las áreas de Matemática y Lengua y sus principales dificultades en relación con los temas desarrollados. Se analizaron evaluaciones que administran habitualmente a sus alumnos. Tomando en cuenta el currículum realmente enseñado y el currículum prescripto se elaboraron pre-puebas, que fueron testeadas en un conjunto representativo de escuelas a los efectos de validar el instrumento. En función del pretest se elaboró la versión definitiva de las pruebas y se aplicaron en los establecimientos de la muestra. Un porcentaje representativo de pruebas ha sido corregido por los especialistas de Lengua y Matemática. El resto de las evaluaciones son corregidas por los maestros en las escuelas, siguiendo las "claves de corrección" elaboradas para controlar la subjetividad de los evaluadores. En este momento se está procediendo a la carga de datos (resultados de los ejercicios de las pruebas) para comparar las medias obtenidas por ambos grupos de correctores (especialistas y maestros). Inmediatamente se procederá a la carga y procesamiento de otra información relevada (respuestas a encuestas a maestros de los grados

donde se tomaron las pruebas), datos sociofamiliares de los alumnos, etc. El Sistema se inició con el aval de los Supervisores y contó con el apoyo de los Directivos y docentes. No existieron resistencias a la administración de las pruebas, en las que intervinieron docentes externos pero respetando la presencia del maestro de grado. Este procedimiento tuvo como propósito no alterar- más allá de lo imprescindible- la situación de los alumnos en las aulas. Al iniciarse el año lectivo se procederá a efectuar las reuniones de devolución de los resultados cuantitativos y cualitativos. El carácter "abierto" de las pruebas permitirá efectuar análisis de los procesos que los alumnos ponen en juego para la resolución de los ejercicios que se les plantean. Se elaborarán materiales de apoyo para los maestros, tomando en cuenta aquellos temas que declararon complejos para enseñar y el análisis de lo producido por los alumnos. Se vincularán las respuestas a los ejercicios de las pruebas con las encuestas a los maestros y las variables sociofamiliares de los alumnos.

TÍTULO EVALUACIÓN Y MONITOREO DE LA

TRANSFORMACIÓN CURRICULAR DE LA EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA EN FORMOSA

AUTOR Montes, Blanca

PUBLICACIÓN DINIECE

UNIDAD PATROCINANTE UNIVERSIDAD NACIONAL DE FORMOSA

DESCRIPTORES Educación básica - Evaluación - Seguimiento -

Curriculum - Calidad educativa -

DESCRIPCIÓN: Informe de investigación. 2002

RESUMEN: La reforma educativa se apoya en distintos ejes de acción, siendo uno de ellos, el proceso de transformación curricular, propósito de esta investigación. La evaluación y el monitoreo del desarrollo curricular es fundamental para favorecer la aplicación de dispositivos pedagógico-didácticos, de acuerdo con los nuevos enfoques científicos y metodológicos para facilitar la comunicabilidad de los materiales curriculares procedentes de distintas fuentes; en síntesis, para fortalecer el mejoramiento de la calidad de la educación en un marco de equidad. El proyecto se ejecuta en una muestra de diez escuelas de gestión estatal de la ciudad de Formosa. Desde el punto de vista metodológico, el análisis de la situación de transformación curricular se aborda a partir del modelo de gestión y de las prácticas educativas. Se aplican estrategias y técnicas cuantitativas y cualitativas para la recolección de la información tomando como unidad de análisis, a los docentes, alumnos, escuelas. Los instrumentos se estructuran de manera tal, que permiten relevar información de base de las instituciones y el modelo de gestión de las mismas como así también, la concepción de aprendizaje y modelos didácticos que se aplican en el proceso de enseñar y aprender. La información obtenida acerca de las brechas que se producen entre la teoría y la práctica se utilizará para modificar y/o reorientar el proceso de implementación de los Diseños Curriculares de la Jurisdicción (NI-EGB) mejorando fundamentalmente la enseñanza de las distintas áreas curriculares de la educación obligatoria.

#### **CONCLUSIONES:**

Como conclusiones preliminares de las observaciones de las prácticas educativas y análisis de registro de datos en las instituciones objeto de estudio, se pueden inferir las siguientes conclusiones: Los docentes consideran que la transformación curricular en la escuela plantea grandes desafíos para el logro de las metas mediatas e inmediatas. Una de las circunstancias que condiciona el trabajo escolar, es el exceso de matrícula por grado y la diversidad de espacios curriculares. Los mismos se ven agobiados por la dimensión de los contenidos a enseñar y la falta de una adecuada formación profesional tanto en lo disciplinar, como en lo pedagógicodidáctico va que muchos señalan los obstáculos que tienen para la elaboración de proyectos didácticos, el diseño y ejecución de trabajos experimentales y el dominio de temáticas novedosas como educación sexual, evolución, biología molecular y otras. Por otra parte, manifiestan dificultades para conformar equipos de trabajo lo que se observa claramente en la modalidad individualista que predomina en las escuelas. Dado que esto es un proceso que requiere tiempo para el aprendizaje de competencias y actitudes que permitan el crecimiento personal y profesional, mediante la práctica de escuchar al otro, compartir ideas, interaccionar conjuntamente en la búsqueda del bien común, se considera que mediante la formación continua y sistemática se logrará el cambio que exige la educación de nuestro tiempo. A pesar de la diversidad de los contextos socioculturales, las demandas de los docentes son coincidentes en lo referente a la necesidad de una mayor participación y compromiso de los padres respecto del apoyo en las tareas escolares de los hijos a fin de lograr una educación eficiente y eficaz. En la mayoría de las escuelas, la jornada escolar específica destinada a la enseñanza, se ve reducida por la suma de otras actividades asistenciales como copa de leche, comedor, becas, etc. descuidando los aspectos pedagógicos.

# 4. Evaluaciones del Desempeño Docente

TÍTULO ESTADO ACTUAL DE LA EVALUACIÓN DOCENTE

EN TRECE PAISES DE AMÉRICA LATINA

AUTOR SCHULMEYER ALEJANDRA

PUBLICACIÓN Conferencia Regional "El desempeño de los

maestros en América Latina y el Caribe: Nuevas

perspectivas" Brasilia-2002

UNIDAD PATROCINANTE LLECE- UNESCO/OREALC

DESCRIPTORES Evaluación docente- evaluación de postulantes-

evaluación de la formación inicial- evaluación de

desempeño profesional.

DESCRIPCIÓN: Investigación diagnóstica correspondiente a Argentina, Bolivia, Brasil, Colombia, Costa Rica, Cuba, El Salvador, Guatemala, México, Paraguay, Perú, República Dominicana y Uruguay.

RESUMEN: El fracaso o éxito del sistema educativo en el porcentaje de varianza explicada por la escuela, depende fundamentalmente, o al menos en gran medida, en la calidad del desempeño de sus docentes. Podrán perfeccionarse planes de estudios, programas, textos escolares; construirse magníficas instalaciones; obtenerse excelentes medios de enseñanza y nuevas tecnologías, pero sin docentes eficientes no podrá tener lugar el perfeccionamiento real de la educación.

Las reformas latinoamericanas no han atendido el perfeccionamiento de la selección de los postulantes a las carreras pedagógicas, el mejoramiento de la formación inicial y la transformación del desempeño profesional de los docentes.

El documento se organiza en tres capítulos, el primero refiere a los antecedentes y el sentido de la profesionalización docente. El segundo, alude al diagnóstico del estado actual de la evaluación docente en los países indagados. Incluye aspectos tales como: disposiciones jurídicas, la participación sindical, la estructura institucional de la evaluación docente y los costos de la misma. Finalmente, el último capitulo hace referencia a los principales hallazgos del estudio realizado.

#### CONCLUSIONES:

La evaluación docente no es una política de larga data y tradición en América Latina y sobre ella, no se ha acumulado suficiente experiencia teórica y práctica como para asegurar que cualquier país de la región que decida iniciar y alentar una política de este tipo, pueda partir solamente de estudiar y aplicar los conocimientos acumulados en nuestros países.

TÍTULO LOS DOCENTES Y LA EVALUACIÓN

AUTOR TENTI FANFANI EMILIO

PUBLICACIÓN EVALUAR LAS EVALUACIONES. UNA MIRADA

POLÍTICA ACERCA DE LAS EVALUACIONES DE

LA CALIDAD EDUCATIVA. 2003

UNIDAD PATROCINANTE IIPE/ UNESCO Buenos Aires

DESCRIPTORES Evaluación- Examen- Docente evaluador- Objeto

evaluado- Actitudes- Diferenciación- Clasificación-

Igualdad- Libertad

DESCRIPCIÓN: Documento elaborado a partir de un estudio realizado sobre una muestra de docentes de tres países latinoamericanos.

RESUMEN: El documento aporta elementos de información y análisis relacionados con las actitudes de los docentes respecto a la cuestión de evaluación. Para ello,

subsume la cuestión en el tema más general de la "diferenciación, ordenamiento, clasificación y jerarquización" como dispositivos que operan en forma implícita y explícita en todos los campos de la vida social y que tiene sus implicaciones políticas y sociales bien precisas. Para realizar el análisis se hace uso de los datos producidos en el contexto de la aplicación de un cuestionario a muestras representativas de docentes de Argentina, Perú y Uruguay.

Se analizan algunas orientaciones que los docentes manifiestan hacia la evaluación, como un componente estructural de su trabajo en el aula. En un segundo momento se analizan sus opiniones en cuanto a las estrategias y procedimientos que se usan para evaluar su propio trabajo. Luego se consideran las actitudes que los docentes manifiestan frente a los sistemas nacionales de evaluación de rendimiento escolar y su eventual uso para evaluar la calidad de su propio trabajo. Por último se discuten algunas posiciones de los docentes frente a la temática general de la igualdad como valor social.

### **CONCLUSIONES:**

La evaluación es un aspecto particularmente problemático de la dimensión pedagógica del trabajo docente.

La opinión de los docentes acerca de los sistemas nacionales de evaluación de la calidad de la educación y sobre su uso eventual como insumo para determinar políticas laborales no es homogénea en los países considerados. En Argentina se produce un alto rechazo a los operativos de evaluación y las instituciones responsables de formular y ejecutar políticas educativas son objeto de alta desconfianza por parte de los docentes.

El campo del debate sobre evaluación pareciera estar organizado alrededor de dos polos: los defensores del igualitarismo formalista –se niegan a evaluar porque se objetivan las diferencias- y del igualitarismo burocrático –los poseedores de los mismos títulos y certificados escolares son iguales-. La estrategia que se propone es conocer las desigualdades no para formalizarlas e instituirla, sino para combatirlas.

TÍTULO RENDIMIENTO ESCOLAR Y PREMIOS POR

DESEMPEÑO. LA EXPERIENCIA LATINO-

**AMERICANA** 

AUTOR MIZALA Alejandra y ROMAGUERA Pilar

PUBLICACIÓN Primer Concurso del Fondo de Investigaciones

Educativas de PREAL

UNIDAD PATROCINANTE Fondo de Investigaciones Educativas de PREAL-

Global Development Network (GDN) y FONDECYT

DESCRIPTORES Evaluación de desempeño- Incentivos docentes-

Calidad de la Educación

DESCRIPCIÓN: Informe de trabajo de investigación-2003

RESUMEN: El objetivo de este trabajo es discutir analítica y metodológicamente la evaluación del desempeño y la introducción de incentivos en educación en América Latina. Los incentivos permiten remunerar más adecuadamente a los docentes y por esa vía motivar una mejora en su desempeño y por ende en la calidad de la educación que se imparte. Asimismo, la evaluación del desempeño y la entrega de incentivos están asociadas con una mejora en la información disponible y el fortalecimiento de la rendición de cuentas en el sistema educacional.

#### **CONCLUSIONES:**

Los distintos casos analizados permiten concluir que los esquemas de evaluaciones a nivel de establecimientos escolares y premios colectivos son aquellos que se adaptan mejor a las características del proceso educativo y potencian elementos vitales en este proceso como el trabajo en equipo. Las evaluaciones individuales presentan mayores dificultades. Asimismo se concluye que es necesario incluir con más fuerzas en las evaluaciones los resultados educativos, que es lo que finalmente se busca mejorar. Una parte significativa de los sistemas de incentivos actualmente aplicados enfatizan insumos educativos y en algunos casos principalmente el cumplimiento de normas. En la medida que los factores considerados en la evaluación del desempeño no estén altamente correlacionados con el logro educativo, los incentivos se desvanecen. De allí la importancia de enfatizar los resultados y de asegurarse que si se incluyen indicadores de insumos y procesos éstos estén alineados con el logro educativo.

TÍTULO EL SISTEMA NACIONAL DE EVALUACIÓN DEL

DESEMPEÑO DOCENTE (SNED) EN CHILE

AUTOR MIZALA Alejandra y ROMAGUERA Pilar

PUBLICACIÓN PREAL

UNIDAD PATROCINANTE Banco Mundial

DESCRIPTORES Evaluación de desempeño docente- Rendición de

cuentas- Incentivos- SNED

DESCRIPCIÓN: Trabajo de investigación presentado a la Conferencia "Los maestros en América Latina: Nuevas perspectivas sobre su desarrollo y desempeño" realizada en San José de Costa Rica. Junio de 1999.

RESUMEN: Un elemento clave que se discute en relación con la calidad de la educación es la necesidad de exigir rendición de cuentas a los establecimientos educativos y sus profesores. La rendición de cuentas consiste en que los gobiernos u otros organismos generen información que permitan evaluar los colegios.

Otro elemento ligado a la calidad de la educación y a la rendición de cuentas, son los incentivos a los que se enfrenta el docente. El Sistema Nacional de Evaluación de Desempeño Docente (SNED) aplicado en Chile desde 1996, busca mejorar el sistema de incentivos y generar información comparable acerca del desempeño de los establecimientos.

Se hace analiza la experiencia internacional sobre evaluación de desempeño y pagos de incentivos. Se presentan cuatro modelos: (a) pagos por méritos, (b) carreras escalares, (c) pago por competencias y (d) los incentivos por establecimientos, refiriendo a las limitaciones de cada uno.

Se analiza el SNED en Chile, focalizando especialmente los indicadores y factores que se tienen en cuenta en dicho sistema. Se considera la percepción que directivos y docentes poseen sobre el mismo.

TÍTULO EVALUANDO LA PRÁCTICA PROFESIONAL DE

LOS MAESTROS

AUTOR PEARLMAN MARI

**PREAL** 

PUBLICACIÓN Conferencia Regional "El desempeño de los

maestros en América Latina y el Caribe: Nuevas perspectivas sobre su Desarrollo y Desempeño" San

José de Costa Rica-1999

UNIDAD PATROCINANTE BID- Banco Mundial

DESCRIPTORES Evaluación docente-modelos de evaluación de la

práctica profesional- relación evaluación/aprendizaje-

DESCRIPCIÓN: Análisis de la evolución de pruebas aplicadas a maestros en EEUU

RESUMEN: El tema que trata el documento es la evaluación de la práctica profesional de los maestros. En él se presentan algunos métodos eficaces para implementar una evaluación de este tipo en los sistemas educacionales de otros países de la región. Sin embargo, todo el esfuerzo desplegado en la creación de evaluaciones que permitieran someter a prueba en forma justa y significativa los conocimientos y las prácticas de los maestros se han traducido en muchas más incertidumbres que en certezas con respecto a la mejor manera de hacerlo.

Esto no sólo se debe a que la enseñanza es inherentemente muy compleja y por ende difícil de evaluar, sino a que la enseñanza siempre está inserta en un sistema educacional que posee sus propias complejidades históricas, culturales, económicas y sociales.

No es posible realizar una evaluación de los maestros partiendo de cero y borrando el pasado. La experiencia de la autora en las décadas pasadas en este campo en los EEUU, son las lecciones que se comparten en este documento.

TÍTULO EVALUACIÓN DE DESEMPEÑO Y CARRERA

PROFESIONAL DOCENTE

AUTOR Murillo Torrecilla J., González de Alba V. y Rizo

Moreno H.

PUBLICACIÓN Oficina Regional de Educación de UNESCO-

OREALC/UNESCO

Unidad de Cooperación Técnica Regional del UNIDAD PATROCINANTE Ministerio de Educación y Ciencias de España-

Proyecto Regional de Educación para América Latina

y el Caribe (PRELAC). KIPUS-

DESCRIPTORES Desempeño Docente- Carrera Profesional Docente-

DESCRIPCIÓN: Estudio comparado entre 50 países de América y Europa.

RESUMEN: La experiencia y la investigación confirman que uno de los factores claves para contar con una educación de calidad es contar con docentes de calidad. Por ello, una de las prioridades de los sistemas educativos debe ser mantener y mejorar la calidad de sus docentes.

OREALC/UNESCO contribuye al debate aportando una mirada conjunta sobre las formas en que están organizados los sistemas de carreras y la evaluación de los desempeños docentes en América y en Europa. Con ello pretende abrir posibilidades y mostrar que existen diversas maneras. Este trabajo pretende aportar ideas que permita formular políticas sobre estos aspectos en América Latina. Metodológicamente se trabajó en tres momentos:

- ,
- 1. De cada país seleccionado se elaboró una ficha conteniendo los datos esenciales que se vinculan con los temas indagados. La búsqueda de la información se realizó en fuentes oficiales.
- 2. Se yuxtapusieron las fichas buscando analogías y diferencias en torno a los aspectos analizados.
- 3. Por último se realizó una comparación, identificándose modelos y tendencias. Esta información fue la base para la propuesta de una serie de ideas a modo de recomendaciones para la toma de decisiones por parte de los políticos y administradores de los distintos países Latinoamericanos.

El informe se organiza en dos grandes bloques: el primero presenta los resultados del estudio comparado y el segundo recoge las fichas descriptivas de los 50 países seleccionados

TÍTULO LA EVALUACIÓN Y LAS ACTITUDES DE LOS

DOCENTES FRENTE A ELLA: DIFICULTADES Y

ALTERNATIVAS DE POLÍTICA (\*)

AUTOR NAVARRO JUAN CARLOS

Evaluar las Evaluaciones. Una mirada política acerca

PUBLICACIÓN de las evaluaciones de la calidad educativa -2003

Instituto Internacional de Planeamiento de la

UNIDAD PATROCINANTE Educación IIPE – UNESCO

DESCRIPTORES Desempeño docente. Actitud.

DESCRIPCIÓN Resultados de un proyecto de investigación comparativa sobre la carrera docente en América Latina promovido por la Red de Centros de Investigación del Banco Interamericano de Desarrollo.

RESUMEN: el documento plantea que si bien se registra resistencia de los docentes a introducir prácticas de evaluación de su desempeño y muy en particular al uso de resultados de las pruebas de evaluación de la calidad en este contexto, hay evidencia de que esta resistencia no obedece a una oposición de principio a la introducción de la evaluación, sino a la desconfianza provocada por la dificultad natural de evaluar la práctica docente con criterios relativamente más simples aplicables a otras profesiones y alimentada por una historia poco feliz de intentos fallidos de implementar sistemas de evaluación en varios países de la región. Existe evidencia preliminar que apunta a que la resistencia de los docentes puede modificarse gracias a medidas que mejoren el ambiente escolar y la satisfacción con la profesión, como también mediante la introducción de sistemas de evaluación que encarnen una respuesta eficaz a los problemas contractuales que caracterizan a la docencia como actividad.

# **CONCLUSIONES:**

El proyecto en cuestión se propuso observar y comparar las características, percepciones y conductas de los maestros en diversos ambientes institucionales, con el fin de investigar los cambios. Para asegurar variabilidad en los ambientes institucionales, por un lado, se realizó el estudio en varios países: Argentina, Chile, Guatemala, Perú, República Dominicana, Uruguay y Venezuela y, por otro, dentro de cada país se hizo lo posible por captar la variabilidad institucional en lo interno del sistema educativo, distinguiendo entre escuelas públicas y privadas.

Este documento se refiere a los resultados parciales de esta investigación, luego de exponer algunos elementos conceptuales necesarios para encuadrar la discusión en su justa dimensión.

(\*) Ficha elaborada por la alumna de la Lic. en Ciencias de la Educación Ana Valeria Garro

# 5. Reformas Educativas- Descentralización

TÍTULO LA DESCENTRALIZACIÓN DE LA EUCACIÓN Y

LAS RELACIONES DE RENDICIÓN DE CUENTAS

EN LOS PAISES LATINOAMERICANOS

AUTOR DI GROPELLO EMANUELA

PUBLICACIÓN PREAL- Programa para la promoción de la reforma

en América Latina y el Caribe- 2004

UNIDAD PATROCINANTE Banco Mundial

DESCRIPTORES Descentralización educativa- Rendición de cuentas-

DESCRIPCIÓN: Documento preparado como antecedente al informe del Banco Mundial "Making Services Work for Poor People: a LAC Companion to the 2004 World Development Report"

RESUMEN: El objetivo de este trabajo es analizar las reformas de descentralización llevadas a cabo en el sector educacional en América Latina (su estado, impacto y problemas actuales) utilizando el marco de rendición de cuentas desarrollado recientemente por el Informe sobre el Desarrollo Mundial 2004 (IDM). Se comienza por identificar tres grupos de modelos principales de acuerdo con los actores subnacionales involucrados, el patrón adoptado para la distribución de las funciones entre los actores subnacionales y el sistema de rendición de cuentas central para el modelo. A continuación se analiza el impacto de estos modelos de acuerdo con la evidencia empírica disponible y se exploran los determinantes de este impacto, extrayendo las lecciones útiles para el diseño de las reformas en el futuro. Se concluye que el factor más importante que permite asegurar el éxito o el fracaso de una reforma es la manera en que se ponen en funcionamiento las relaciones de rendición de cuentas al interior de cada uno de los modelos y se entregan algunas lecciones con respecto a la mejor manera de lograr que estas relaciones operen en forma eficaz. También se entregan tres lecciones generales principales para la selección de los modelo "exitosos": (a) evitar los modelos complicados, (b) aumentar la autonomía de las escuelas y el alcance del "poder del cliente", manteniendo un rol claro para cada una de las otras relaciones de rendición de cuentas y (c) dar mayor énfasis a la relación de rendición de cuentas basada en la gestión y a la sustentabilidad de los modelos.

TÍTULO TRADE-OFFS ENTRE EFICIENCIA Y EQUIDAD EN

LA DESCENTRALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN

SECUNDARIA

AUTOR Galiani, Sebastián; Gertler, Paul y Schargrodsky

Ernesto

PUBLICACIÓN PREAL- CINDE

UNIDAD PATROCINANTE Universidad de San Andrés- University of California-

Banco Mundial- Universidad Torcuato Di Tella-

DESCRIPTORES Descentralización- Calidad educativa- Desigualdad-

DESCRIPCIÓN: Informe de investigación- 2005

RESUMEN: La descentralización de los servicios públicos es un rasgo frecuente de recientes innovaciones institucionales. El principal argumento es que al acercar las decisiones a los individuos disminuyen las asimetrías en la información, los costos de agencia y los problemas de decisión colectiva. Sin embargo, la descentralización puede degradar la provisión de servicios si los gobiernos locales tienen escasas capacidades técnicas o si las comunidades pobres no poseen capacidad para hacer oír sus preferencias. Por lo tanto, la descentralización puede aumentar la desigualdad e incluso, perjudicar a los pobres. En este trabajo se estudian los efectos de la descentralización de la educación secundaria en la Argentina. Los resultados muestran que la descentralización tuvo impacto positivo en el rendimiento de los alumnos en los exámenes estandarizados en comunidades no pobres ubicadas en provincias bien administradas, pero dejó atrás a los demás, En particular, el rendimiento incluso cayó en áreas pobres de provincias mal administradas. Por lo tanto, aunque "llevar las decisiones cerca de la gente" puede ayudar a los buenos a ser mejores, puede también hacer que los desfavorecidos estén peor. En sistemas descentralizados preocupados por la desigualdad, los gobiernos centrales deben controlar la calidad de la educación y garantizar un nivel mínimo de servicio a través de intervenciones específicas en áreas rezagadas.

#### **CONCLUSIONES:**

La descentralización de los servicios públicos y en particular, de los servicios educativos, se ha convertido en una recomendación estándar de los organismos internacionales implementada en muchos países. Desafortunadamente este entusiasmo ha ido más rápido que la evidencia sobre el éxito de este tipo de políticas.

El estudio realizado sugiere que mientras la descentralización tuvo en promedio, un efecto positivo en el desempeño de los estudiantes, llevó a un aumento en la desigualdad. En particular, el desempeño estudiantil en las escuelas ubicadas en áreas no pobres en provincias bien administradas mejoró sustancialmente, mientras que el desempeño en las escuelas ubicadas en otras áreas, no lo hizo. En particular,

las escuelas situadas en municipalidades pobres de provincias mal administradas empeoraron sus desempeños.

LOS EFECTOS DE LA DESCENTRALIZACIÓN DEL TÍTULO

SISTEMA EDUCACIONAL SOBRE LA CALIDAD DE

LA EDUCACIÓN EN AMÉRICA LATINA

**AUTOR** WINKLER DONALD y GERSHBERG ALEC IAN

**PUBLICACIÓN** PREAL- Programa para la promoción de la reforma

en América Latina y el Caribe- 2000

UNIDAD PATROCINANTE **BID** 

**DESCRIPTORES** Descentralización de la educación- Calidad educativa

DESCRIPCIÓN: Informe de investigación teórica

RESUMEN: Este informe se basa en diversos estudios y evaluaciones recientes de la enseñanza básica y secundaria tanto de América Latina como de otras regiones. Tres de ellos fueron los fundamentales: los estudios de descentralización de la educación en el mundo realizados por el Banco Mundial; las investigaciones patrocinadas por el BID sobre los efectos de diferentes configuraciones organizacionales en la educación de Brasil, Chile y Venezuela; y los trabajos de investigación realizados por la CEPAL en cinco países (Bolivia, Brasil, Colombia, México y Nicaragua) referidos a la evaluación de estrategias de descentralización de la educación.

El informe se organiza en función de algunos ejes centrales:

- Fundamentos de la descentralización de la educación.
- El contexto social de la descentralización.
- La tipología de la descentralización, haciendo especial referencia al nivel en que se produce dicho proceso y al poder de decisión.
- Tipología aplicada a la experiencia reciente en América Latina.
- Evaluación de la descentralización, focalizando el caso de las escuelas con alto desempeño.
- Las consecuencias de la descentralización educativa. Se alude a liderazgo, excelencia docente, concentración en el aprendizaje y a la responsabilidad.

## **CONCLUSIONES:**

Si bien la descentralización en educación es un fenómeno generalizado en el mundo y en América Latina, en los países de este continente obedece principalmente a motivos políticos.

Aún es difícil evaluar sus efectos por la carencia de datos, por la implementación incompleta de muchos aspectos de la reforma y los desfases entre la implementación y los cambios en factores que afectan el aprendizaje.

Cada vez existen mayores evidencias de que por lo menos algunas de las características de las reformas de la descentralización de la educación que se centran en la autonomía de las escuelas —en oposición a la autonomía municipal o regional- contribuyen a crear escuelas de alto desempeño.

TÍTULO POLÍTICAS DE REFORMA EDUCATIVA.

COMPARACIÓN ENTRE PAÍSES

AUTOR KAUFMAN ROBERT Y NELSON JOAN

PUBLICACIÓN PREAL- 2005

UNIDAD PATROCINANTE GRADE

DESCRIPTORES Reformas educativas- Grupos de poder- Políticas de

descentralización

DESCRIPCIÓN: Documento técnico elaborado en base al cap. 9º del libro "Crucial Needs, Weak Incentives. Social Sector Reform, Democratization and Globalization in Latin America" 2004 Johns Hopkins University Press y Woodrow Wilson Center Press Kaufman y Nelson (editors). El estudio de casos incluye ocho países: Argentina, Colombia, Brasil, Costa Rica, Perú, Nicaragua, Venezuela y México.

RESUMEN: La primera sección del documento presenta el surgimiento de distintas propuestas de reforma que entraron a la agenda política durante los años ochenta y los noventa, haciendo referencia a la medida en que éstas fueron puestas efectivamente en marcha. La siguiente sección, reseña la identidad, preferencias y recursos de los principales actores involucrados en estos esfuerzos reformistas. El reparto de actores se agrupa en categorías paralelas: proponentes, oponentes y neutrales. La identidad y los recursos de estos actores cambian a lo largo del proceso político, pero el poder de los grupos partidarios del statu quo ha tendido a predominar sobre aquellos actores cuyos intereses estaban puestos en el mejoramiento de la calidad de la educación.

En la sección final, se identifican los factores que favorecieron u obstaculizaron el diseño y la implementación de la reforma. Muchos países emprendieron iniciativas incrementales —mejoría en la capacitación de docentes, modernización de los currículos — poco controversiales, que no desafiaban a los grupos de interés involucrados. Las reformas más amplias, fueron más difíciles. Aunque en los años noventa se debatieron propuestas de reformas más ambiciosas y de mayor controversia, orientadas a la reestructuración del sector, la mayoría de los gobiernos centraron sus esfuerzos en la transferencia de recursos y responsabilidades a los gobiernos subnacionales.

El énfasis puesto en estos aspectos de la reforma educativa, se debe a que formaban parte de una agenda política mayor, apoyada por actores cuyos intereses principales estaban fuera del sector educativo.

## **CONCLUSIONES**

Las políticas de reforma educativa en todos los países analizados tiene la impronta de agendas preocupadas por la democratización económica y política que se extendieron por América Latina en los 80 y 90. Convicciones ampliamente difundida que la educación es importante para la competitividad económica incrementaron la prominencia política de la reforma entre los formuladotes de políticas. El interés por consolidar y legitimar la democracia tuvo efectos similares.

TÍTULO ESTUDIO CUALITATIVO de escuelas con resultados

destacables en siete países latinoamericanos

AUTOR Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la

Calidad de la Educación- LLECE

PUBLICACIÓN LLECE UNESCO-2002

UNIDAD PATROCINANTE UNESCO-Santiago- Fundación FORD

DESCRIPTORES Estudio Cualitativo- Investigación- Gestión Escolar-

Práctica Pedagógica

DESCRIPCIÓN: Informe de investigación

RESUMEN: A partir del Primer Estudio Internacional Comparativo de los factores asociado al rendimiento escolar, se detectaron escuelas destacables por los resultados obtenidos.

Este estudio se abocó a las escuelas destacables, aquellas cuyos alumnos obtuvieron un rendimiento en matemática por encima del que era posible esperar, según el nivel educacional de sus padres. La particularidad de estas escuelas puede asociarse a la búsqueda de respuesta a la pregunta ¿qué factores provocan que estas escuelas se orienten positivamente en el nivel de desempeño de sus alumnos a pesar de las condiciones de mayor adversidad en que se desenvuelven?

Las técnicas cualitativas utilizadas permitieron llegar a un nivel de profundidad en el análisis, no alcanzado en el estudio previo de corte cuantitativo. El diseño del presente estudio puso énfasis en el proceso e intercambio con los actores, aportando elementos críticos sobre la capacidad de la escuela para constituirse en ambientes de aprendizaje.

Se focaliza la investigación en la gestión de la escuela y la práctica pedagógica del aula.

TÍTULO UNA MIRADA TÉCNICO-PEDAGÓGICA ACERCA

DE LAS EVALUACIONES DE CALIDAD

EDUCATIVA (\*)

AUTOR MARTÍNEZ RIZO FELIPE

Evaluar las Evaluaciones. Una mirada política acerca

PUBLICACIÓN de las evaluaciones de la calidad educativa- 2003

UNIDAD PATROCINANTE Instituto Internacional de Planeamiento de la

Educación IIPE – UNESCO

DESCRIPTORES Evaluación. Calidad. Políticas educativas.

DESCRIPCIÓN Publicación realizada en base a la ponencia efectuada en el Seminario Internacional "Una mirada política a partir de las evaluaciones de calidad" realizado en Santiago de Chile por IIPE-UNESCO.

RESUMEN: El documento tiene como fin responder a preguntas que organizan la presentación en cuatro apartados, cada uno de los cuales pretende responder a una pregunta: ¿Qué deberíamos evaluar de modo que la evaluación sirva para mejorar la calidad educativa? Tratando, de responder a esta pregunta, el autor afirma que una evaluación para que sirva realmente para mejorar la calidad educativa debe incluir todas las dimensiones de la calidad; áreas del currículo; los aspectos cognitivos pero también los de actitudes y valores; los insumos, de procesos y productos; el análisis de los factores que inciden en la calidad, de manera que de bases para el diseño y la implementación de políticas.

¿Qué estamos evaluando? evaluamos algunas de las dimensiones de la calidad educativa, pero dejando fuera varias de las más importantes, lo hacemos de manera imprecisa, y no llegamos a las causas.

¿Qué de lo evaluado resulta significativo? En principio los mecanismos de evaluación existentes son todos significativos. Sin embargo, es frecuente que aún esos elementos sólo sirvan para acumular datos, sin que los responsables de tomar decisiones, y mucho menos los maestros, los conozcan y utilicen para retroalimentar su quehacer.

¿Por qué las reformas educativas realizadas a lo largo de la década del 90 no se ven traducidas en los resultados de las evaluaciones? Esta pregunta parte de un supuesto que no parece incuestionable: que las reformas educativas implementadas en América Latina en los '90 no han dado resultados.

CONCLUSIONES La última pregunta es considerada por el autor como la más importante. Sostiene que no deben esperarse cambios espectaculares; las mejoras educativas se consiguen en lapsos de tiempo largos, y mediante esfuerzos sistemáticos y complejos, no gracias a recetas mágicas, simples o panaceas. Si hay buenos sistemas de evaluación tendremos elementos para saber por qué se arriba a esos resultados y podrán diseñarse programas de mejora más adecuados.

(\*) Ficha elaborada por la alumna de la Lic. en Ciencias de la Educación Ana Valeria Garro

TÍTULO ¿QUÉ PRETENDEMOS EVALUAR, QUÉ

**EVALUAMOS Y QUE CONCLUSIONES PODEMOS** 

EXTRAER DE LA EVALUACIÓN?

AUTOR TIANA FERRER ALEJANDRO

PUBLICACIÓN Evaluar las Evaluaciones. Una mirada política acerca

de las evaluaciones de la calidad educativa 2003

UNIDAD PATROCINANTE Instituto Internacional de Planeamiento de la

Educación IIPE – UNESCO

DESCRIPTORES Sistemas nacionales de evaluación- Pruebas- Calidad

- Reformas educativas-

DESCRIPCIÓN: Publicación realizada en base a la ponencia efectuada en el Seminario Internacional "Una mirada política a partir de las evaluaciones de calidad" realizado en Santiago de Chile por IIPE-UNESCO

RESUMEN: El documento analiza las reformas educativas de los años noventa y las políticas nacionales de evaluación. Se detiene en los sistemas nacionales de evaluación para dar respuesta a tres preguntas claves: ¿para qué se evalúa? ¿Qué se evalúa? y ¿qué uso se hace de la información?

En respuesta a los interrogantes se identifican una multiplicidad de propósitos, una diversidad de actuaciones y una pluralidad de uso de la información producida por tales evaluaciones.

Se analizan los principales problemas vinculados con las pruebas nacionales:

- a. Debilidades técnicas en los procesos de desarrollo y validación de los instrumentos de medición.
- b. Insuficiencia en la capacidad de la prueba para evaluar aprendizajes complejos.
- c. Dificultades en el aprovechamiento de la información obtenida.

## **CONCLUSIONES:**

Se plantea que si bien las pruebas nacionales de logros constituyen la práctica más habitual de evaluación educativa en América Latina, no es la única que se desarrolla en la actualidad.

Se propone que la evaluación educativa se considere como un instrumento para la mejora de la calidad de la educación y no como una panacea capaz de solucionar todos los problemas que la educación plantea.

TÍTULO INVESTIGACIONES IBEROAMERICANAS SOBRE

EFICACIA ESCOLAR

MURILLO TORRECILLA F., CASTAÑEDA E., CUETO **AUTOR** 

S., DONOSO J., FABARA E., HERNANDEZ M.,

HERRERA M., MURILLO O., ROMÁN M., TORRES P.

PUBLICACIÓN Centro de Investigación y Documentación Educativa

(CIDE) Ministerio de educación España. Convenio

Andrés Bello Colombia-2007

UNIDAD PATROCINANTE Instituto Central de Ciencias Pedagógicas (ICCP)

> Cuba- GRADE Perú- Centro de Investigaciones Culturales y Educativas (CICE) Venezuela-Centro de Investigación y Desarrollo de la educación (CIDE) Chile, Fundación A. Restrepo Barco Colombia,

LLECE

**DESCRIPTORES** Eficacia escolar- Calidad educativa- Equidad-

DESCRIPCIÓN: Informe de investigación empírica. Trabajó con una muestra de nueve países (Bolivia, Colombia, Chile, Cuba, Ecuador, Venezuela, Perú, Panamá, España).

RESUMEN: El informe se estructura en cinco capítulos. El primero presenta los fundamentos de la investigación aportando una revisión de los estudios sobre eficacia escolar que existen en los países iberoamericanos y en el resto del mundo. El segundo detalla los objetivos que se proponen los autores y la metodología de investigación, se especifican variables e instrumentos utilizados, se caracterizan los grupos de alumnos, aulas y escuelas con las que se trabajó.

El tercer capítulo, describe los resultados alcanzados, organizándolos en tres partes: en primer lugar, se presentan los resultados del estudio multinivel, identificando los efectos escolares y factores de eficacia. En segundo término, se analizan cualitativamente el estudio de la eficacia percibida y el estudio de casos prototípico. Finalizando este capítulo, con el aporte de los resultados de los tres trabajos se propone el Modelo Iberoamericano de Eficacia Escolar.

En el capítulo cuarto se ofrece una contextualización de resultados contrastándolos con otros trabajos y se elaboran conclusiones. Se describe lo que es una escuela eficaz.

Los anexos -último capítulo- contiene la descripción de ocho escuelas eficaces analizadas en profundidad. Se hace referencia a la posibilidad de contar con escuelas de calidad en diferentes situaciones y contextos.

#### **CONCLUSIONES:**

La investigación aporta evidencias empíricas que dan cuenta que la eficacia escolar se construye participativamente, pero también, que la responsabilidad por los logros debe ser compartida por los distintos actores educativos. Los factores que determinan la eficacia escolar se encuentran en los cuatro niveles de análisis que considera el estudio: el alumno, el aula, la escuela y el país, todos ellos actuando de modo sistémico.

TÍTULO ESTÁNDARES ALTOS: DANDO A TODOS LOS

ESTUDIANTES UNA OPORTUNIDAD JUSTA

AUTOR ARCHIEVE

PUBLICACIÓN GTEE- PREAL

UNIDAD PATROCINANTE GRADE (Grupo de Análisis para el Desarrollo)

DESCRIPTORES Estándares- Equidad- Reformas Educativas- Políticas

de evaluación-

DESCRIPCIÓN: Reporte bimestral sobre un tema crítico de la reforma educacional

RESUMEN: La meta de una reforma basada en estándares es ayudar a todos los estudiantes a alcanzar niveles más altos de desempeño, no establecer metas imposibles o crear ganadores y perdedores.

Para lograr esa meta se requiere implementar políticas que den a todos los estudiantes una oportunidad justa para alcanzar los estándares. Los estados se están moviendo en esta dirección porque saben que dar a los estudiantes una oportunidad justa, es la única manera de proveer oportunidades educacionales para todos.

#### **CONCLUSIONES:**

Las pruebas son elementos fundamentales de la reforma. Ellas proveen información acerca de cómo están desempeñándose los estudiantes y las escuelas e identifican aquello que es necesario mejorar. Si bien los distintos estados de EEUU están haciendo todo lo posible para que los estudiantes alcancen los estándares, aún queda mucho por hacer.

Mejorar los estándares, fortalecer el currículo, reforzar la calidad docente y hacer mas justas las políticas de evaluación son pasos vitales hacia la meta que comparten los políticos y el público: que todos los estudiantes alcancen estándares altos.

TÍTULO LAS DIFICULTADES EN LAS TRAYECTORIAS

ESCOLARES DE LOS ALUMNOS. Un estudio en

escuelas de nuestro país.

AUTOR DINIECE- Área de Investigación

PUBLICACIÓN DINIECE –UNICEF

UNIDAD PATROCINANTE MINISTERIO DE EDUCACIÓN CIENCIA Y

TECNOLOGÍA

Trayectorias escolares- Fracaso escolar- Factores

DESCRIPTORES endógenos y exógenos- Ausentismo- Repitencia-

Sobreedad- Abandono- Situación de pobreza-

DESCRIPCIÓN: Informe de la investigación realizada en las provincias de Chaco, Corrientes, Jujuy, Misiones y Tucumán- 2004

RESUMEN: El trabajo centra la mirada sobre cuatro aspectos que configuran de manera central el problema de las trayectorias escolares: el ausentismo, la repitencia, la sobreedad y el abandono. Sin embargo, la estructura de los apartados incorpora estas temáticas en el marco de aproximaciones que pretenden dar cuenta de los diferentes factores antes reseñados. Cada uno de esos apartados supone la exploración de factores endógenos y exógenos.

Se organiza un capítulo en torno a las trayectorias escolares de los alumnos en situación de pobreza, otro, da cuenta de las situaciones de las familias y los alumnos que concurren a las escuelas indagadas. El capítulo siguiente, aborda las representaciones de los distintos actores sobre los problemas en las trayectorias escolares de los alumnos. En el quinto y sexto capítulo se describen las políticas educativas nacionales y provinciales, además de las acciones que implementan las escuelas para atender las dificultades en las trayectorias de los alumnos. El séptimo capítulo, da cuenta de las relaciones de la escuela y las organizaciones de la comunidad. Por último, se presentan algunas reflexiones finales.

## **CONCLUSIONES:**

La escuela sola no puede hacerse cargo de las situaciones de extrema pobreza. Las políticas sociales tienen que cumplir un papel muy importante en estos contextos, más aún cuando, por un lado, las posibilidades de articulación con las organizaciones de la comunidad son aún precarias y por el otro, las escuelas que atienden a alumnos en condiciones más desfavorables, tienen fuertes dificultades para configurar planteles docentes estables, con experiencia y vínculos sólidos con el medio.

TÍTULO EL CONTEXTO SOCIAL DE LA EVALUACIÓN

EDUCATIVA EN AMÉRICA LATINA

AUTOR REIMERS FERNANDO

PUBLICACIÓN Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, -

México- Vol.XXXIII, Nº3. Año 2003

UNIDAD PATROCINANTE Escuela de Postgrado en Educación –Universidad de

Harvard

DESCRIPTORES Contexto social- Cultura de la evaluación- Estado-

Comunidad de investigadores-

DESCRIPCIÓN: Traducción de un trabajo del mismo autor, titulado "The Social Contexto f Educational Evaluation in Latin America" publicado en Thomas Kellaghan, Daniel Stufflebean y Lori Wingate (eds.) Internacional Handbook of Educational Evaluation, Dordrecth, Boston y Londres, Kluwer Academia Publishers, 2003.p.441-463

RESUMEN: Este trabajo examina las prácticas de evaluación educativa en los países de América Latina, configurados por reglas institucionales que reflejan un excesivo control por parte de los Estados. Se advierte autoritarismo a cargo de las élites que controlan las políticas públicas y desdén por la divulgación del conocimiento y por el uso de éste en la reformulación de planes y programas educativos.

Del mismo modo como la evaluación se ha configurado a partir de la lucha de dos proyectos educativos rivales, que han dado forma a la política educativa en el siglo XX: uno conservador y excluyente, otro progresista e incluyente; a la vez que los Estados han cooptado el apoyo financiero de agencias internacionales y los intereses de las comunidades de investigadores educativos nacionales.

El trabajo concluye con un estudio de caso que examina la práctica de evaluación ante un conjunto de iniciativas en materia de política pública para mejorar las oportunidades educativas de niños en situación de desventaja social en México.

TÍTULO EVALUACIÓN DE LA CALIDAD DE LA

EDUCACIÓN-BIBLIOGRAFÍA DE CONSULTA

AUTOR MESSINA GRACIELA Y SÁNCHEZ LEONARDO

PUBLICACIÓN Revista Iberoamericana de Educación № 10- 1996

Organización de Estados Iberoamericanos (OEI)

UNIDAD PATROCINANTE OEI

DESCRIPTORES Calidad educativa- Evaluación-

DESCRIPCIÓN: Estado del conocimiento sobre el tema calidad de la educación. Abril 1996.

RESUMEN: Detalle bibliográfico realizado a partir de los siguientes criterios:

- a- Textos posteriores a 1990.
- b- Textos que resultaran novedosos y poseedores de una mínima estructura.
- c- De autores con trayectoria reconocida.

Se recuperan veinte textos organizados en cuatro grupos:

- Títulos sobre evaluación de la calidad educativa que incluye dos subgrupos: a-Ensayos teóricos sobre el tema y b- documentos que sistematizan programas y sistemas de evaluación de la calidad de la educación:
  - "Evaluación y Calidad de la Educación. Nuevos aportes" Delgado K. Logo-Perú. 1995.
  - "Acerca de la diversidad del trabajo académico. Una crítica acerca de los sistemas nacionales de la evaluación de la calidad" Diker G., UBA. 1993.
  - "Evaluación de la calidad universitaria: elementos para su discusión" Mollis, M., UBA. 1993.
  - "Bases conceptuales del Sistema Nacional de Evaluación de la Calidad en Educación Básica y Media" Ravela P., MCyE. Argentina-1994.
  - "Gestión y Calidad de la Educación: análisis y evaluación de una experiencia de nivel medio en la enseñanza oficial argentina" Teobaldo M.-UNESCO/OREALC- 1992
  - "Evaluación de la Calidad Educativa. Proyecto: Estado de situación de las escuelas primarias de la ciudad de La Plata" Fumagalli L. y Duschatzky S. – DGE- Bs.As. 1993.
  - "Sistema Nacional de Evaluación de la Calidad: El caso Argentino" MCyE Argentina- OEA Rev. Latinoamericana de Innovaciones Nº 17. 1994.
- Títulos sobre evaluación de la calidad educativa de los que se pueden derivar principios y estrategias para dicha evaluación. Incluye: a- Ensayos teóricos y b-Documentos que sintetizan programas de mejoramiento de la calidad de la educación.

- "La calidad de la educación: Ejes para su definición y evaluación" Aguerrondo
   I.- OEA- Rev. Interamericana de Desarrollo Educativo- 1993
- "Hacia una mejor calidad de nuestras escuelas" Schmelkes S. SEP-México. 1992.
- "Acerca de la Calidad de la Educación" Casassus J. UNESCO/OREALC-Chile, 1995.
- "Programa de mejoramiento de la calidad en escuelas básicas de sectores pobres: una experiencia chilena". MINEDUC Chile. UNESCO/ OREALC, Boletín PPE Nº 27, 1992.
- "Programa de mejoramiento de la calidad y la equidad MECE, Chile" MECE/MINEDUC- Chile OEA- Rev. Innovaciones Educativas Nº 19. 1995.
- Títulos sobre evaluación de la calidad educativa de los que se pueden derivar principios y estrategias para dicha evaluación, incluye artículos derivados de la experiencia.
  - "Avaliacao educacional no Brasil: experiencias, problemas, recomendacoe" Gatti B. Fundacao Carlos Chagas. Educacional Rev. Estudos em Avaliacao № 10. 1994.
  - "Propositos da avaliacao educacional: uma análise das alternativas" Fletcher
     P. Fundacao Carlos Chagas. Educacional Rev. Estudos em Avaliacao № 11.
     1995.
  - "Sistema Nacional de Evaluación Educativa" Martinez F. OEA. Rev. Latinoamericana de Innovaciones Educativas Nº 17, 1994-
- 4. Títulos sobre medición de la calidad de los que se pueden derivar principios y estrategias de evaluación de la calidad de la educación, incluyen documentos derivados de investigaciones o de sistematizaciones de programas de medición de la calidad.
  - "Medición de la calidad de la educación: Resultados de siete países" Volumen III- REPLAD- UNESCO/OREALC. Chile 1994.
  - "Sistema de evaluación educacional en América Latina. Reseña temática y experiencias recientes". Horn R., Wolf L. y Vélez E. UNESCO/OREALC. Boletín PPE Nº 27. Chile 1992.-
- 5. Títulos sobre la evaluación de la educación en Europa.
  - "La evaluación, garantía de calidad para el centro educativo". Casanova M.A. Edelvives. 1992.
  - "Evaluating and Reforming Education Systems" Kallen D., Kogan M., Stern E. y Guthrie J. OCDE. 1996.
  - "La evaluación, garantía de calidad para el centro educativo" Luján Castro L. y Puente Azcutia J.- MEyC de España. 1996.

# Semblanza de la autora

ZULMA PERASSI es Licenciada en Pedagogía y en Psicología; Profesora de Psicología egresada de la Universidad Nacional de San Luis. Posee Diploma Superior en Ciencias Sociales con mención en Educación, obtenido en la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales —FLACSO—. Es Master en Dirección y Gestión de Centros Educativos otorgado por la Universitat de Barcelona (España).



Se ha desempeñado como miembro de Equipos Técnicos de organismos de Planeamiento de la Educación en la Provincia de San Luis. Fue Coordinadora Jurisdiccional por cuatro años de los Operativos Nacionales de Evaluación de la Calidad. Durante seis años dirigió un Centro Educativo estatal de la ciudad de San Luis que ofrecía educación inicial, básica y secundaria (para jóvenes y adultos). Se desempeñó como docente de nivel universitario en la UNSL y en UCCuyo- sede San Luis-, en materias vinculadas al Planeamiento Educacional.

Ha sido responsable de innumerables procesos de capacitación, especialmente dirigidos a docentes, directivos y supervisores del sistema educativo en San Luis y en otras provincias, referidos al campo del Planeamiento y de la Evaluación Educativa.

Corresponsable en la compilación de la Revista Alternativa "Proyectos Educativos. Institución y Aula" y coautora de varios capítulos (Edic. LAE). Autora de múltiples artículos publicados en diversas revistas, entre ellos: "La transformación educativa... ¿llega a la escuela?" (Revista ROMPAN FILAS Familia. Escuela. Sociedad – Investigaciones y Servicios Educativos-MÉXICO); "El trabajo con proyectos integrados. Organizador de prácticas coherentes" (Novedades Educativas); "Algunos saberes necesarios para gobernar la escuela. Reflexiones desde la práctica directiva" (DIÁLOGOS PEDAGÓGICOS-Universidad Católica de Córdoba); "La evaluación educativa en tiempos actuales. Su "lugar" en las instituciones formadoras de Nivel Superior" (Revista Alternativas serie Espacio Pedagógico- LAE).

Actualmente se desempeña como Profesora Responsable del **Seminario de Evaluación Educacional** en la Licenciatura y Profesorado de Ciencias de la Educación; de la Praxis: **La Problemática Institucional** para las mismas carreras y del Seminario de **Evaluación de Proyectos Educativos** de la Licenciatura en Educación Inicial, en la Universidad Nacional de San Luís –UNSL-.

Es Consultora Pedagógica del Programa Nacional de Mejoramiento del Sistema Educativo –PROMSE- en la Unidad Ejecutora Jurisdiccional San Luis.

Investigadora en el Proyecto de Investigación Consolidado Nº 419301, código 22/H516 "Tendencias epistemológicas y teorías de la subjetividad. Su impacto en las Ciencias Humanas" SECyT/UNSL, con el tema: *EVALUACIÓN Y PRÁCTICA DOCENTE: SU IMPACTO EN EL CAMPO EDUCATIVO.* 

E-mail: <u>zperassi@unsl.edu.ar</u>; <u>zperassi@hotmail.com</u>