

EVALUACIÓN

Número 2
especial
Lomce

Los exámenes censales producen menos paro y sueldos más altos

SEGÚN UN ESTUDIO DE LA UNIVERSIDAD DE MÚNICHE, LOS ALUMNOS ALEMANES QUE SE HAN GRADUADO A TRAVÉS DE EVALUACIONES CENTRALES TIENEN SALARIOS UN 6,4% MÁS ALTOS Y UN 2,4% MENOS DE PROBABILIDAD DE DESEMPELLO.

Adrián Arcos

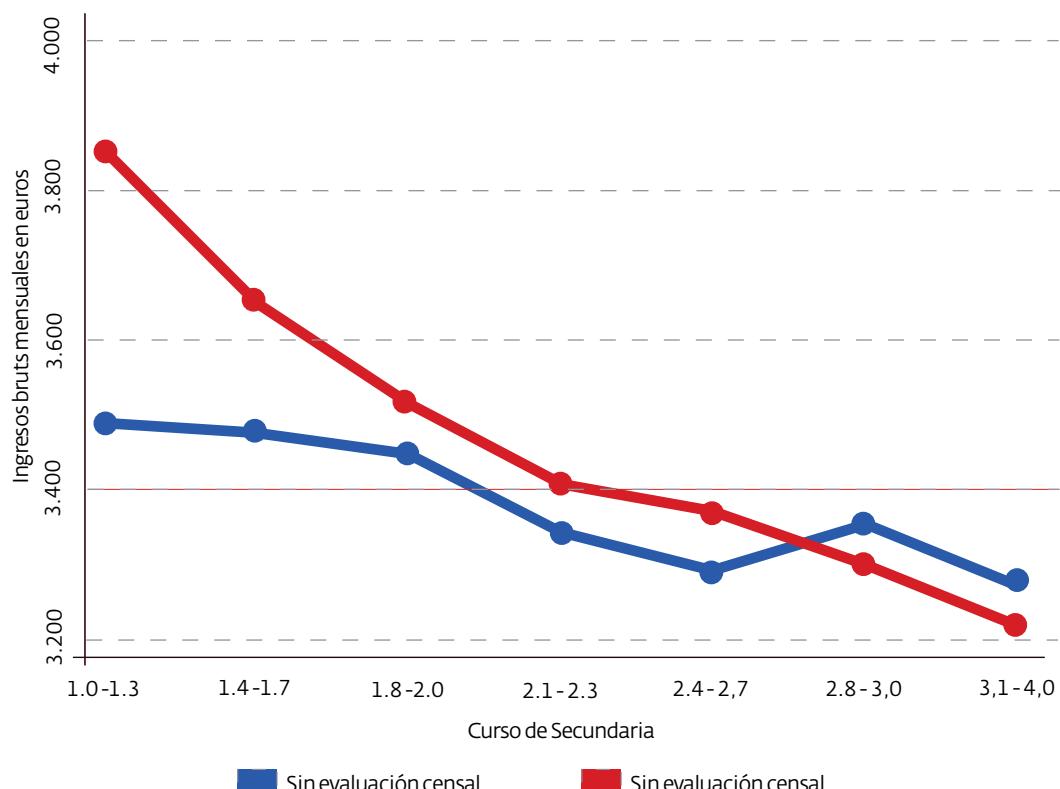
¿Qué se entiende por exámenes centralizados de final de etapa? Estas evaluaciones afectan a la práctica totalidad de los estudiantes de Secundaria y proporcionan una señal del logro alcanzado que tiene consecuencias reales para cada uno de ellos. Suponen también alcanzar un estándar, independientemente de lo que hagan el resto de compañeros de la clase o del colegio y ofrecen información sobre el nivel alcanzado por los alumnos en distintos campos, no sólo una nota. Son también muchos los estudios internacionales que hablan de que los exámenes centralizados al final de etapa envían una señal al mercado laboral anunciando la disponibilidad del estudiante.

Sin embargo, la evidencia empírica sobre su influencia en el mercado laboral presenta dos problemas. Cuanto más próxima está la entrada del alumno al mercado laboral, se supone que mayor será el efecto. Si bien, los mejores estudiantes continúan con sus estudios. Y por otro lado, en el mundo real, los salarios, sobre todo al empezar la carrera laboral, están caracterizados por una cierta estructura fija, lo que les hace unos instrumentos poco flexibles para reflejar la productividad del trabajador.

Los investigadores Marc Pio- piunik, Guido Schwerdt y Ludger Woessmann, del Ifo Institute -Instituto Leibniz para la Investigación Económica de la Universidad de Múnich- han investigado la relación entre las calificacio-

Influencia de los exámenes centralizados en el mercado laboral

Relación entre la presencia de las evaluaciones censales en el sistema educativo y los ingresos brutos mensuales (en euros)



FUENTE: Central School Exit Exams and Labor-Market Outcomes (Ifo Institute, University of Munich).

nes de final de etapa y los resultados en el mercado de trabajo alemán, en concreto, ganancias salariales y probabilidad de desempleo. En Alemania, los niños entran al sistema educativo con seis años. Después de completar cuatro años en Primaria se les ofrece distintos itinerarios para Secundaria: *Hauptschule*, *Realschule* y *Gymnasium*. Al terminar el

NO PUBLICAR LOS RESULTADOS CONLLEVA UNA REDUCCIÓN DEL RENDIMIENTO EN EL CENTRO

Entre 1992 y 2001 los centros de Secundaria de Inglaterra y Gales publicaron los resultados académicos de sus alumnos. Así, los padres podían elegir el centro de sus hijos teniendo en cuenta la excelencia del mismo. En julio de 2001 Gales prohibió la publicación de estos resultados. Según un estudio de Simon Burgess, Deborah Wilson y Jack Worth, de la Universidad de Bristol, "la supresión del sistema de rendición pública

de cuentas condujo a una reducción en los resultados de los centros en Gales". El efecto fue equivalente a haber incrementado en ocho el número de alumnos de un aula con 30 alumnos. Este efecto se concentró en los centros más desfavorecidos socialmente. El cambio de política no tuvo un efecto relevante sobre la segregación de estudiantes por centros en base a su capacidad socioeconómica.

También se encuentran diferencias importantes según el tipo de enseñanza Secundaria elegida

Gymnasium, se obtiene un certificado llamado *Abitur*, que permite la entrada directa a la Educación Terciaria. La responsabilidad del sistema educativo es competencia de cada Estado federal, que tiene su propio examen de final de etapa.

En el trabajo de Pio- piunik, Schwerdt y Woessmann, los datos provienen de dos fuentes. Por un lado, el German Socio-economic Panel, que empieza en 1984 y pregunta al cabeza de familia del hogar y a todos los miembros mayores de 17 años. Contiene elementos de la formación de los encuestados y sus padres, empleo, salario y otras características personales. Y, por otro, el Graduate Panel of the Higher Education Information System, que desde 1989 selecciona cohortes de graduados universitarios. En este estudio se ha seleccionado la cohorte que se graduó en 1997. Se les volvió a preguntar en 1998 y 2003.

Salarios 6,4% más altos

Los resultados en cuanto a los exámenes finales y los salarios revelan que es significativo tener un título universitario. Los graduados de los exámenes centrales tienen salarios un 6,4% más altos de media comparados con los que hicieron exámenes locales. La influencia del certificado final sólo es relevante en el caso de los que optan a la Educación Secundaria de menor nivel.

Además, los que superaron los exámenes centrales tienen un 2,4% menos de probabilidad de estar desempleados que los que sólo tienen el certificado local. También se encuentran diferencias importantes según el tipo de enseñanza Secundaria elegida.

Por tanto, las encuestas realizadas en Alemania confirman la relación entre exámenes de final de etapa y mercado laboral.

EVALUACIÓN

Las evaluaciones externas informan, orientan y fijan un nivel adecuado

LA TRANSPARENCIA DE LOS DATOS SE REALIZA TENIENDO EN CUENTA EL CONTEXTO SOCIOECONÓMICO DE LOS CENTROS.

Adrián Arcos

Las evaluaciones externas de fin de etapa constituyen una de las principales novedades de la Lomce con respecto al marco anterior y una de las medidas llamadas a mejorar de manera más directa la calidad del sistema educativo. Unos 20 países de la OCDE realizan a sus alumnos pruebas de esta naturaleza y las evidencias indican que su implantación tiene un impacto de al menos 16 puntos de mejora de acuerdo con los criterios de PISA.

Estas pruebas tienen un carácter formativo y de diagnóstico. Por un lado, sirven para garantizar que todos los alumnos alcancen los niveles de aprendizaje adecuados para el normal desarrollo de la vida personal y profesional conforme al título que se quiere conseguir, y además permiten orientar a los alumnos en sus decisiones escolares de acuerdo con los conocimientos y competencias que realmente poseen. Por otro lado, estas pruebas normalizan los estándares de titulación en toda España, indicando de forma clara al conjunto de la

comunidad educativa cuáles son los niveles de exigencia requeridos e introduciendo elementos de certeza, objetividad y comparabilidad de resultados.

Además, proporcionan a los padres, a los centros y a las Administraciones educativas la información necesaria de cara a futuras decisiones. Aunque también se tiene en cuenta el valor añadido de los centros en relación con las circunstancias socioeconómicas de su entorno.

El "peligro" de los rankings

De hecho, se ha criticado por parte de algunos sectores los peligros que conlleva la publicación de los resultados de los centros y la consiguiente elaboración de rankings. En este sentido, la secretaría de Estado de Educación, Montserrat Gomendio, reconoce que "la influencia del entorno socioeconómico del alumno se nota, sobre todo, a edades muy tempranas", pero asegura que "si detectamos los problemas a tiempo y les damos solución, a medida que los chicos se van haciendo mayores, esas diferencias se van limando, de forma que cuan-



“Los centros que obtengan un mal rendimiento de sus alumnos recibirán medidas de apoyo para solucionarlo”

do acaban la etapa obligatoria, las diferencias son mínimas".

De hecho, Gomendio asegura que "los colegios que obtengan mal rendimiento de sus estudiantes, recibirán medidas de apoyo para solucionar esos problemas".

De esta forma, se establecen cuatro evaluaciones externas. La primera en 3º de Primaria y la se-

gunda en 6º de Primaria, ambas sin valor académico a efectos de promocionar de curso. La tercera está establecida en 4º de ESO y tiene dos modalidades según se quiera acceder a la FP o al Bachillerato. En esta ocasión sí que se debe superar la prueba para acceder a los estudios específicos. Y la cuarta se hace en 2º de Bachillerato y su superación permite obtener el título de Bachillerato y, así, acceder a la universidad. Las

Las evaluaciones por etapas

PRIMARIA

La prueba de 3º de Primaria comprobará el grado de dominio de las destrezas, capacidades y habilidades en expresión y comprensión oral y escrita, cálculo y resolución de problemas en relación con el grado de adquisición de las competencias lingüística y matemática.

Al acabar 6º de Primaria, se realizará otra evaluación en la que se comprobará el grado de adquisición de la competencias lingüística, matemática y de las competencias básicas en ciencia y tecnología, así como el logro de los objetivos de la etapa.

El nivel obtenido por cada alumno se hará constar en un informe, que será entregado a los padres y que tendrá carácter informativo y orientador para los centros.

Las Administraciones podrán establecer planes específicos de mejora en aquellos centros cuyos resultados sean inferiores a los valores establecidos.

SECUNDARIA

Para obtener el título de la ESO hará falta aprobar la evaluación final del 4º curso. La calificación final de la ESO se obtendrá del 30% de la evaluación final

y del 70% de la media de todas las materias de la ESO. Habrá dos modalidades de prueba final de ESO, la que permitirá acceder al Bachillerato y la que permitirá acceder a la FP de Grado Medio. Para poder presentarse a la prueba final hará falta no tener más de dos materias pendientes. Será posible presentarse a las dos modalidades. Los alumnos que no aprueben o quienes quieran mejorar nota se pueden volver a presentar.

BACHILLERATO

Para obtener el título de Bachillerato hará falta aprobar la evaluación final

externa de esta etapa. La calificación final del Bachillerato se obtendrá del 40% de la nota de la evaluación final y del 60% de la media de las notas de todas las materias del Bachillerato. El título de Bachillerato permitirá acceder a la enseñanza universitaria sin necesidad de PAU. Las universidades que quieran también podrán establecer pruebas de acceso. En ellas la nota del Bachillerato influirá como mínimo en un 60%.

Los alumnos con todas las materias del Bachillerato aprobadas que no hayan superado la evaluación final obtendrán un certificado que les permitirá acceder a la FP de Grado Superior.



SHUTTERSTOCK

características de estas pruebas y los criterios de evaluación son fijados por el Ministerio previa consulta a las comunidades autónomas. Las pruebas se realizan en el centro y son aplicadas y calificadas por especialistas externos.

Un aspecto “irrenunciable”

Precisamente, sobre los objetivos principales de la norma, Wert recalcó que las evaluaciones externas son “el aspecto más irrenun-

ciable de toda la Lomce, ya que lo que no se mide es imposible mejorar”. En este sentido, señaló que “el mayor problema que ha habido en España a partir de la Logse ha sido la pérdida de la cultura de la evaluación”. En su opinión, “sólo con las evaluaciones se va a recuperar un sistema que garantice unos mínimos y que ayude a elevar la tensión tanto de estudiantes como de docentes para la mejora del sistema”.



JORGE ZORRILLA

“Se establecen unos criterios mínimos homogéneos”

GOMENDIO DESTACA EL PAPEL DE LA EVALUACIÓN CONTINUA ENTRE LOS 3 Y LOS 16 AÑOS Y ENTIENDE QUE NO ES CONTRADICTORIA CON LAS EVALUACIONES EXTERNAS.

A. A. S.

P. ¿Qué le parecen las críticas quechan estas evaluaciones de “carrera de obstáculos” o las denominan “reválidas”?

R. Son unas evaluaciones que se asemejan a las que se hacen en otros muchos países y también en el ámbito internacional como PISA, que son pruebas externas a los centros y homogéneas para asegurar que todos los alumnos que reciben una titulación cumplen con unos criterios mínimos de conocimientos y competencias.

P. ¿Qué las diferencia de las reválidas?

R. Las reválidas eran unos exámenes muy del estilo anticuado de enseñanza que ha habido en nuestro país, en el sentido de que requerían memorizar todos los conocimientos que se habían aprendido en los últimos años. En eso no van a consistir estas evaluaciones que van a incorporar las competencias, y esto es muy importante porque nuestro sistema todavía no se ha modernizado lo suficiente y seguimos basándonos en la memorización. Ahora los alumnos van a tener que ser capaces de resolver problemas complejos, desarrollar su espíritu crítico, escribir un ensayo y contrastar diferentes fuentes de información, que son precisamente las cuestiones en las que suelen fallar en pruebas internacionales como PISA.

P. ¿Y van a dejar en el camino a muchos alumnos?

R. Precisamente las reválidas estaban diseñadas para limitar el número de alumnos que accedían a la universidad. Y por eso se interpretaban como un filtro o como un obstáculo. Es que, de ninguna forma, las evaluaciones van a intentar reducir el número de alumnos que aprueban para hacerlo equivalente al número que entra a la universidad. Consisten simplemente en establecer unos criterios mínimos para que, si los alumnos obtienen ese título, es porque estamos seguros de que han superado unos criterios mínimos que son homogéneos en todo el territorio nacional.

Y, además, lejos de que lo que se ha interpretado como sistema de exclusión o segregador, todos los países que han implementado este tipo de evaluaciones externas, han mejorado sustancialmente el rendimiento de los alumnos en un periodo de tiempo muy corto. Y esto ha ocurrido en países muy diversos: Inglaterra, Alemania, China, Nueva Zelanda; países que, culturalmente y desde el punto de vista del modelo económico, son completamente distintos.

P. ¿Por qué se producen estas mejoras?

R. En el momento en el que tú defines y señalizas claramente cuáles son los objetivos que hay que cumplir al final de cada etapa, tanto profesores como padres y alumnos conocen esos objetivos

y se orientan adecuadamente hacia el cumplimiento de los mismos.

P. ¿Disminuyen estas evaluaciones la capacidad de evaluación continua de los docentes?

R. Sólo hay dos evaluaciones que se hacen a nivel nacional para la obtención del título: al final de la Secundaria, cuando los alumnos tienen 16 años, y al final del Bachillerato, cuando tienen 18 años. Luego entre los 3 y 16 años hay un papel de evaluación continua importantísimo y, además, en este caso, mucho mejor orientada y definida para que los alumnos con 16 años sean capaces de superar una evaluación, y las dos tienen que ir de forma coordinada. Por lo tanto no las entiendo como contradictorias, sino que se tienen que coordinar y apoyarse la una a la otra.

P. ¿Por qué cree que se lanzan esas críticas?

R. Me cuesta entender esos argumentos, puesto que la evidencia es muy robusta, y sólo puedo entender que parten de la desconfianza de que nuestros alumnos son capaces de superar unos niveles de exigencia similares a los de los estudiantes de otros países de la OCDE. Mi impresión es que nuestros alumnos tienen toda la capacidad y el talento para superarlos, pero con lo que no cuentan es con un modelo educativo que sea capaz de definir y señalizar claramente esos objetivos.



MARC PIOPIUNIK
INVESTIGADOR EN EL
IFO INSTITUTE DE MÚNICH



ALBERTO AJA

“Los exámenes centrales sitúan el salario encima de la media”

LOS RESULTADOS OBTENIDOS POR EL ALUMNO EN LA PRUEBA AYUDAN A NEGOCIAR MEJORES CONDICIONES LABORALES.

Rodrigo Santodomingo

P. Su estudio sugiere una relación directa entre haber estudiado en una región de Alemania con exámenes centrales y conseguir un salario por encima de la media al ingresar en el mercado laboral.

R. Vimos que ya existían suficientes estudios que demostraban que las evaluaciones a gran escala mejoran el rendimiento escolar. Nuestra hipótesis trasladó el foco a lo que ocurre más allá del periodo de escolarización. Y las cifras que hemos obtenido muestran una fuerte asociación positiva entre el hecho de haberse graduado en una región alemana en la que se llevan a cabo exámenes centrales y la obtención de un salario por

encima de la media nacional para la categoría profesional que sea. Esta asociación se intensifica en el caso de los alumnos que salen directamente al mercado laboral al finalizar la Secundaria. Para nosotros, la razón es obvia: a falta de otras cualificaciones, el alumno puede acreditar su preparación mostrando los resultados que ha obtenido en los exámenes centrales y aspirar a un mejor salario que otros trabajadores que no cuentan con tal posibilidad.

P. Usted ha analizado la implantación de las evaluaciones externas en todas las regiones de Alemania. Aquellas regiones que han optado por la evaluación ¿suelen estar gobernadas por alguna opción política concreta?

“El alumno puede acreditar su preparación mostrando los resultados en los exámenes”

R. Lo habitual es que en las regiones donde existen exámenes centrales gobierne una mayoría de partidos conservadores. Pero esto se refiere al periodo que hemos analizado en nuestro estudio, puesto que ahora las cosas han cambiado. Desde mediados de la pasada década, los exámenes centrales al finalizar la Secundaria han proliferado hasta el punto de que, hoy en día, sólo un estado de los 16 que componen Alemania no cuenta con algún tipo de evaluación externa.

P. Así que el tema de la evaluación ha dejado de tener connotaciones políticas o ideológicas en Alemania para convertirse en un asunto más estrictamente científico.

R. Quizá haya algo de eso, pero mi opinión personal es que, a pesar de las coincidencias que le comentaba en la pregunta anterior, la evaluación nunca ha estado sujeta a un intenso debate político entre conservadores y socialdemócratas. Existen otras cuestiones donde la perspectiva ideológica se revela mucho más importante en mi país. Cabe destacar, por ejemplo, la edad a la que los alumnos deben optar por un itinerario específico en la Secundaria.

P. ¿Se dan a conocer la opinión pública, a las familias, los resultados obtenidos en los exámenes centrales por cada escuela en alguna región alemana?

R. No, en absoluto. Y no creo que la cosa vaya a cambiar en un futuro próximo. La oposición de las organizaciones sindicales sería feroz, y no pienso, en cualquier caso, que ninguna fuerza política crea en la conveniencia de hacerlo.

P. ¿Para qué utilizan las autoridades los resultados de cada escuela?

R. Para nada. Ni se cierran escuelas, ni se penaliza a profesores o directores... Nada, y es una pena. En teoría, lo único para lo que sirven es para comparar resultados entre regiones. Pero en la práctica, cada estado realiza sus propias evaluaciones de la forma que considera adecuada, así que los resultados no son comparables entre unos y otros. De manera que la utilidad principal de estos exámenes, como decía al principio, se encuentra a nivel individual, a la hora de que un alumno busque empleo o solicite su entrada en la universidad.

SIMON BURGESS
PROFESOR DE ECONOMÍA
DE LA UNIVERSIDAD DE BRISTOL

“La eliminación de las evaluaciones perjudica a los peores centros”

EL ÚLTIMO ESTUDIO DE SIMON BURGESS ANALIZA LA INFLUENCIA DE LAS *LEAGUE TABLES* SOBRE EL RENDIMIENTO.

R. S.

P. Parece que el fin de las *league tables* (clasificación de todos los centros a partir de una evaluación nacional) tuvo un impacto negativo sobre el rendimiento de los centros galeses en PISA, especialmente entre aquellos más desfavorecidos. ¿Esperaba llegar a dicha conclusión en su estudio?

R. Sí, aunque me sorprendió que las cifras mostraran dicha realidad de manera tan evidente. También fue una sorpresa comprobar que la eliminación de las *league tables* había perjudicado sobre todo a las escuelas más castigadas de Gales. Muy probablemente se deba a que, gracias a una evaluación nacional sometida al escrutinio público, los peores centros encuentran un claro incentivo para mejorar su rendimiento. Por el contrario, los más prestigiosos no necesitan tanto de un control externo, ya que mantener su prestigio ya supone un gran aliciente.

P. Al final, el gobierno de Gales se ha visto obligado a reintroducir una clasificación de centros que refleje su rendimiento, aunque con algunas diferencias respecto a las *league tables*.

R. La nueva medida combina resultados de exámenes a nivel nacional, nivel de asistencia, composición del alumnado de acuerdo a factores socioeconómicos...

P. ¿No aparece esto también en las *league tables*?

R. Sí, pero de forma disgregada. En las *league tables* inglesas, uno puede mirar a dife-

car el porcentaje de alumnos que aprueban al menos cinco asignaturas en la evaluación final de Secundaria. El motivo es que los centros tienden a concentrar sus esfuerzos en los alumnos que estaban en ese límite, descuidando a aquellos que seguro iban o no iban a aprobar cinco asignaturas.

“Para los mejores centros, mantener su prestigio ya supone un gran aliciente”

rentes indicadores de forma separada, mientras que el nuevo modelo galés mezcla distintos elementos para dar lugar a una única puntuación por cada centro.

P. ¿Predomina en Inglaterra la idea de que las *league tables* deben estar sujetas a revisión y mejora con el fin de reflejar de forma cada vez más justa cómo afectan las diferencias entre centros a su rendimiento?

R. Las *league tables* han ido incorporando nuevos elementos a lo largo del tiempo, e incluso desecharando otros que se han revelado contraproducentes. Por ejemplo, este curso ya no se va a publi-

P. ¿Cualquier sistema de evaluación debería incluir premios y castigos en función del rendimiento, más allá de su influencia en las decisiones de las familias a la hora de elegir centro?

R. Lo importante es que, una vez que las familias han tomado su decisión, más alumnos equivalgan a más fondos para el centro. También la Inspección o las autoridades local o regional deberían visitar aquellos centros que, a lo largo de dos o tres años, no hayan conseguido mejorar sus resultados para ver qué ocurre y tomar decisiones al respecto.

P. Su estudio también subraya un estancamiento, incluso una ligera caída, de los resultados de Inglaterra en las últimas ediciones de PISA. ¿Ha generado esto una preocupación en un país tan orgulloso de su sistema educativo?

R. Sí. La cuestión ha dado lugar a un gran debate sobre la eficacia del sistema inglés, sobre todo porque en los últimos años se ha destinado mucho más dinero a la Educación: entre 2000 y 2010, el gasto educativo en Inglaterra ha aumentado un 50%. También se han introducido una serie de reformas en áreas como el currículum, la rendición de cuentas, el profesorado... Y, al parecer, nada ha funcionado.



ALBERTO AJA