

# EVALUACIÓN DE SISTEMAS EDUCATIVOS: TEORÍA Y EXPERIENCIA

## *Evaluation of educational systems: theory and experience*

JESÚS M. JORNET MELIÁ Y EMELINA LÓPEZ-GONZÁLEZ

Universitat de València

JAVIER TOURÓN

Universidad de Navarra

«Los sistemas educativos representan en la actualidad, junto a los sistemas de salud, las mayores empresas de intervención social. Su actividad y sus resultados afectan directa o indirectamente a todos los miembros de la comunidad. La idoneidad de su funcionamiento es, pues, un asunto de capital importancia y de interés general. Esto, quizá, explique el alto nivel de acuerdo acerca de la necesidad de un diagnóstico permanente del sistema educativo español.»  
(De la Orden Hoz, A. *et al.*, 1998: 17)

La evaluación de sistemas educativos se ha ido constituyendo como un ámbito disciplinar que concita un gran interés socio-político y educativo. Aunque este tipo de evaluaciones ya tiene una considerable historia y un elevado impacto social, probablemente es uno de los sectores en los que mayor desconocimiento real se produce entre profesionales de la educación, administradores, gestores y la sociedad en general.

Habitualmente, ante una evaluación, la mayor parte de la sociedad espera que se le puedan ofrecer las claves de mejora del sistema ¿*Qué qué podemos hacer a partir de los resultados obtenidos?* Lo cierto es que la evaluación de sistemas ha avanzando en su forma metodológica de hacer y ha realizado importantes aportaciones, pero su nivel de desarrollo actual presenta carencias que impiden que se pueda obtener una mayor utilidad de sus resultados.

En su desarrollo, tanto en los estudios internacionales como en los nacionales, se han ido adoptando

patrones de trabajo comunes. Los enfoques de indicadores y los basados en estudios son dos modos complementarios con los que frecuentemente se aborda este tipo de análisis.

En cualquier caso, ambos enfoques tienen un elemento común: se trata de orientar análisis en el nivel de macrosistema. Por ello, la mayor utilidad que le podríamos demandar a este tipo de análisis es que pudieran aportar informaciones acerca del sistema educativo como respuesta organizacional con la que cada sociedad aborde el modo en que deben ser educados sus ciudadanos. Es decir, su impacto, en cualquier caso, debe ser para la orientación sociopolítica de la educación.

No obstante, no es infrecuente que se les pida más a este tipo de estudios de lo que realmente pueden ofrecer; como, por ejemplo, que aporten información para la mejora de la docencia en el aula. La falta de utilidad que se les imputa, en parte razonable, se da en ocasiones por desconocimiento real de las bases en que se

sustentan estos estudios. No podemos pedir que ofrezcan lo que no pueden dar. Sin embargo, sí es cierto que deberían poder aportar mejores elementos para cumplir con su función última: la orientación del macrosistema.

Parte de la falta de utilidad de este tipo de informaciones deviene de la orientación metodológica en la que se apoyan. No es una orientación arbitraria o caprichosa, sino razonada y lógicamente sustentada sobre lo que hasta la actualidad se conoce y se puede realizar. De este modo, no puede esperarse el mismo tipo de información a partir de estudios internacionales que de otros nacionales o autonómicos; como tampoco podría esperarse el mismo tipo de información cuando se analiza un centro educativo (por ejemplo, una escuela) que cuando se analiza un sistema educativo en toda su complejidad y diversidad.

Los estudios evaluativos se realizan normalmente sobre análisis muestrales de personas (representativas de poblaciones) y de contenidos (representativos de diseños curriculares o de constructos teóricos definidos en torno a competencias, objetivos de aprendizaje, etc.). Las inferencias que pueden realizarse en gran medida están condicionadas por los tipos de muestreo, sea de personas o de contenidos, como hemos señalado. Asimismo, en la concepción de este tipo de estudios, los indicadores centrales suelen ser los de producto o resultado educativo: los niveles de logro o desempeño que muestra el alumnado en pruebas estandarizadas de rendimiento.

Valorar la calidad del sistema a partir del producto parece un enfoque adecuado, si bien es cierto que implica una concepción excesivamente economicista, y que el papel que juegan los sistemas educativos en general y las escuelas en particular, debería ser considerado desde una perspectiva más amplia, de carácter social, en la que se valorara la aportación inclusiva que realiza la educación como política social. En definitiva, como base de los modelos actuales se identifica un concepto de

calidad muy concreto, específico, vinculado a la idea de logro.

Adicionalmente, en este tipo de enfoques evaluativos, y siendo los indicadores centrales los relativos al desempeño del alumnado, también existe una pretensión que, en ocasiones, se observa casi como un *desiderátum*: explicar el rendimiento a partir de indicadores denominados contextuales (realmente de entrada, proceso y contexto), con el fin de identificar las claves para mejorar la educación, o bien dar razón del por qué de determinados resultados a partir de su relación con dichas variables de contexto.

Así, en este ámbito de análisis, los cuestionarios de contexto suelen ser un instrumento habitual que acompaña a las pruebas estandarizadas de rendimiento. Sin embargo, también es cierto que a este tipo de instrumentos se les presta menor atención en su diseño y desarrollo, mostrándose finalmente incapaces de aportar valor explicativo.

Desde los estudios de Coleman, J. S., Campbell, E., Hobson, C., McPartland, J., Mood, A., Weinfield, F. y York, R. (1966), en estudios evaluativos no se ha llegado a aportar más información relevante a nivel explicativo del rendimiento que la que ellos identificaron: el valor del nivel socioeconómico y cultural de las familias. Sin duda hay más. Suerte tenemos de disponer de otras fuentes de información que devienen de la investigación educativa, que ponen de relieve factores asociados a la eficacia y eficiencia escolar (ver, a modo de ejemplo, las recientes obras de Hattie, 2008 y 2011, o de Murillo, 2009). Con todo, los esfuerzos que se realizan para llevar a cabo este tipo de estudios evaluativos, bien deberían corresponder con aportaciones claras y relevantes.

Por ello, en este monográfico se intenta analizar el valor de las informaciones que aportan los cuestionarios de contexto en la evaluación de sistemas educativos, al tiempo que se pretenden aportar nuevas perspectivas metodológicas para su diseño.

En este número se recogen aportaciones de autores de reconocido prestigio nacional e internacional, con una larga trayectoria en el diseño y desarrollo de evaluaciones de sistemas educativos. Se incluyen dos grandes grupos de artículos. En los seis primeros artículos (Tiana, A., González-Nagel, E., Martínez-Rizo, F., González-Barbera, C., Caso, J., Díaz-López, K. y López-Ortega, M., De la Orden, A. y Jornet, J. M., Jornet, J. M., González-Such, J. y Perales, M. J.) se recogen fundamentalmente análisis y reflexiones de carácter teórico-metodológico, resaltando las aportaciones y limitaciones de este tipo de estudios. Se presenta, asimismo, una propuesta metodológica que procede de dos proyectos auspiciados por el MICINN de España: Proyecto *Análisis Variables de Contexto: Diseño de cuestionarios de contexto para la evaluación de sistemas educativos* (Proyecto AVACO, I+D+I, 2006-2008. Código SEJ 2005-05 923 —financiado por el MICINN—), y que ha sido comprobado y validado en el Proyecto *Modelos de Análisis de Variables de Contexto* (Proyecto M-AVACO, I+D+I. 2009-2012. Código EDU 2009-13485 —asimismo financiado por el MICINN—).

Dichos proyectos dan marco a tres de las aplicaciones empíricas que se reseñan en este número (López-González, E., Tourón, J. y Tejedor, F. J., López-González, E., González-Such, J. y Lizasoain, L. y Joaristi, L., Lizasoain, L. y Gamboa, E.).

Finalmente, se integran dos estudios de gran interés por cuanto inciden en el análisis de los cuestionarios de contexto, bien desde la perspectiva de la validación (Backhoff, E. y González-Montesinos, M.), bien desde el uso directo en la evaluación (Rodríguez-Macías, J. C., Contreras, L. A., Díaz-López, C. D. y Contreras, S.). Por último, queremos agradecer desde estas líneas a los autores que han hecho posible este número monográfico, así como al director de la revista *Bordón*, Dr. José L. Gaviria Soto y al director adjunto, Dr. Arturo Galán González, por la ayuda y facilidades que nos han aportado para que este número pueda llegar a ser una realidad. Asimismo, deseamos agradecer y resaltar la disponibilidad y el alto valor de las aportaciones realizadas por los revisores de este número que, sin duda, han contribuido de manera significativa a su mejora.

## Referencias bibliográficas

- COLEMAN, J. S., CAMPBELL, E., HOBSON, C., MCPARTLAND, J., MOOD, A., WEINFELD, F. y YORK, R. (1966). *Equality of educational opportunity* (1ª ed.). Washington: U. S. Government Printing Office.
- HATTIE, J. (2008). *Visible Learning: A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement*. London: Routledge.
- HATTIE, J. (2011). *Visible Learning for Teachers: Maximizing Impact on Learning*. London: Routledge.
- DE LA ORDEN, A., BISQUERRA, R., GAVIRIA, J. L., GIL, G., JORNET, J. M., LÓPEZ FREIRE, F. A., SÁNCHEZ DÍAZ, J., SÁNCHEZ VILLAFAINA, M. C., SIERRA, J. y TOURÓN, F. J. (1998). *Los resultados escolares. Diagnóstico del sistema educativo*. España: MEC/INCE.

## Fuentes electrónicas

- MURILLO, J. (2009). Hacia un modelo de eficacia escolar. Estudio multinivel sobre los factores de eficacia en las escuelas españolas. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. 6 (1), 4-28. <<http://www.rinace.net/arts/vol6num1/vol6num1.pdf>>. [Fecha de consulta: 13/diciembre/2012].