



EL SISTEMA NACIONAL DE EVALUACIÓN DE RESULTADOS EDUCATIVOS: IRLANDA

JUDITH COSGROVE (*)

RESUMEN. Este artículo describe el sistema nacional de evaluación de resultados educativos en Irlanda. Se compone de tres secciones: la primera, describe el desarrollo del sistema de evaluación hasta este momento, dentro del contexto de objetivos del Departamento de Educación del gobierno; la segunda, identifica los problemas inherentes al sistema y la tercera, describe un sistema de supervisión de resultados educativos que pretende resolver estos problemas, así como las condiciones necesarias para que su cumplimiento se realice con éxito.

PRIMERA SECCIÓN

OBJETIVOS ACTUALES DEL DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA Y VÍNCULOS CON LA SUPERVISIÓN DE RESULTADOS DEL SISTEMA EDUCATIVO

El gobierno irlandés ha manifestado que uno de sus objetivos más importantes en relación con la educación primaria lo constituye la eliminación del grave problema de alfabetización. En el libro blanco sobre la educación *Implementing the Agenda for Change*, que publicó en 1995, se explicita:

Una minoría significativa de alumnos no adquiere un nivel satisfactorio de competencia en lectura, escritura y matemáticas mientras cursa educación primaria. Un ob-

jetivo primordial del libro blanco será asegurar que, en relación con la evaluación de sus habilidades intrínsecas, no haya alumnos con problemas graves de competencia para leer, escribir, y hacer operaciones matemáticas en los primeros cursos de educación primaria durante los próximos cinco años. Esta labor ha comenzado ya a materializarse, con el fin de que este ambicioso pero crucial objetivo se cumpla, en forma de aplicación de una serie de medidas que incluye un mayor énfasis en la identificación de alumnos con dificultades de aprendizaje, la adaptación del currículo a las necesidades particulares del alumno, programas de vinculación de la escuela con el hogar y programas de formación específica para profesores. (Departamento de Educación¹, 1995a, página 29.)

(*) Centro de Investigación Educativa, St. Patricks College, Irlanda.

(1) El Departamento de Educación fue denominado en 1996 Departamento de Educación y Ciencia.

La importancia de contar con un sistema de evaluación uniforme se hace obvia, teniendo en cuenta objetivos como el anterior. Si los resultados del sistema no se supervisan, no tenemos forma de saber si objetivos como el anteriormente citado se están cumpliendo o no.

En este momento, la preocupación por los niveles educativos y el aumento del énfasis en los resultados de la evaluación de la calidad y el rendimiento, se ven reflejados en la política del Departamento de Educación y Ciencia. Esto se corresponde con el desarrollo de los sistemas educativos de otros países. Paralelamente a la preocupación por el estándar, el Departamento de Economía lanzó en 1996 la Iniciativa de Administración Estratégica (SMI). La SMI afecta al funcionariado irlandés al completo y en lo que respecta al Departamento de Educación y Ciencia, se pone de relieve la necesidad de centrarse más en los resultados, el rendimiento, la eficacia y la efectividad. Esto requerirá de un sistema de supervisión fuertemente estructurado.

SUPERVISIÓN DEL SISTEMA EDUCATIVO IRLANDÉS DESDE EL SIGLO XIX HASTA NUESTROS DÍAS

Los intentos destinados a supervisar el rendimiento del sistema educativo no constituyen una novedad. A finales del siglo XIX, estaban en práctica tres métodos: exámenes de competencia de los centros educativos, un estudio de las cifras de alfabetización de los datos del censo y la evaluación de los resultados de los alumnos por parte de inspectores de centros. A co-

mienzos de siglo, se dejaron de hacer los exámenes de competencia y la alfabetización se hizo prácticamente general. Sin embargo, los inspectores continuaron supervisando los resultados escolares durante todo el siglo XX. Se centraban por igual en el rendimiento de los centros, de los profesores y de los alumnos.

Durante los años sesenta, el gobierno irlandés empezó a aumentar su preocupación por la calidad de sistema educativo debido principalmente a los rápidos cambios económicos que requerían a su vez cambios en las habilidades necesarias para producir una masa laboral efectiva². A finales de los años sesenta, se había establecido el vínculo entre las políticas educativa y económica. Fue en medio de este clima de rápidos cambios económicos cuando se creó el centro de investigación educativa St. Patricks College (ERC). El ERC se fundó en 1996 y ha llevado a cabo la mayor parte de las investigaciones de evaluación del sistema educativo irlandés. Sus investigaciones hasta hoy recogen una temática de amplio espectro. El tipo de trabajo que desempeña el centro podría dividirse en varias categorías:

- *Elaboración de exámenes.* Se han elaborado exámenes normalizados y recogidos en la norma de las áreas de inglés (ERC 1967, 1974, 1976, 1994), matemáticas (ERC 1968, 1974, 1976, 1997) e irlandés (ERC 1974, 1976) tanto para uso de profesores en los centros educativos, como para propósitos de investigación.
- *Estudio de evaluaciones.* Además de desarrollar instrumentos de

(2) BREEN, HANAN, ROTTMAN y WHELAN (1990) califican al año 1958 de piedra angular en la evolución de la sociedad irlandesa. La política económica pasó de favorecer a pequeños granjeros y mercados locales a la planificación económica a gran escala, por medio de organismos de consejo y negociaciones de base institucional. El resultado de esto fue un cambio en la estructura social de finales de los sesenta, que se basaba en la educación, no en la tenencia.

evaluación, se ha estudiado su puesta en práctica y su efectividad en los centros educativos (Kellaghan, Madaus/Airasian, 1982).

- *Evaluación de programas específicos* establecidos por el Departamento de Educación y Ciencia. La primera evaluación de un programa llevada a cabo por el ERC le fue encargada por el Departamento de Educación y Ciencia en 1969 (Kellaghan, 1977). Explica la realización y resultados de un programa de nivel preescolar para niños en desventaja educativa llamado el proyecto de *Rutland Street*, que tuvo lugar en Dublín. Otros programas desarrollados por el Departamento de Educación y Ciencia y evaluados por el ERC están dirigidos al tratamiento de los problemas de desventajas educativas. Entre éstos se incluyen *Breaking the Cycle* (Weir & Eivers, 1998), *Early Start*, (ERC, 1998; Kellaghan, Weir, Ó hUallacháin & Morgan, 1995) y el programa *Home-School-Community Liason* (Ryan, 1995). Otras iniciativas que han sido evaluadas recogen programas de formación para profesores (Lewis & Macmahon, 1996; Ryan, 1990), programas educativos destinados a los jóvenes centrados en la comunidad (Lanigan, 1987), programas de transición anual (Egan & O'Reilly, 1980) y proyectos de alfabetización de adultos (Quigley, 1994).
- *Evaluación de la administración de educación a alumnos con necesidades especiales*. La primera investigación sobre la administración de educación a alumnos con necesidades especiales se publicó hace alrededor de 20 años (Kellaghan, 1974a, 1974b). Más recientemente, el comité de supervisión de educación

especial, establecido por el Departamento de Educación y Ciencia, publicó un informe que pretendía establecer la frecuencia de alumnos con necesidades especiales en enseñanza primaria (Martin & Hickey, 1993). Desde entonces, se ha estado estudiando la eficacia y efectividad del sistema de educación correctiva tanto en la identificación de alumnos con necesidades especiales como en la administración de esta educación especial (Shiel & Morgan, 1998).

- *Investigación sobre la igualdad en el sistema educativo*. En 1967 fue realizado un importante estudio longitudinal que evaluaba la igualdad de oportunidades en relación con el nivel socioeconómico y el sexo en el sistema educativo (Greaney & Kellahan, 1984). Más tarde, se estudiaron las oportunidades de promoción de profesores de enseñanza primaria hombres y mujeres (Kellaghan, Fontes, O'Toole & Egan, 1985), reflejando los cambios producidos a nivel institucional y legislativo con respecto a la igualdad (Grey, 1993; McCarthy, 1986). El Departamento de Educación y Ciencia estableció un comité coordinador de igualdad de oportunidades educativas para alumnos y alumnas; como resultado del mismo fue publicado un informe sobre prácticas y administración de la enseñanza en educación primaria en función de sexos (Lewis, 1992).
- *Participación en estudios internacionales sobre resultados de los alumnos*. El ERC ha recogido los datos de Irlanda para la Evaluación Internacional del Progreso Educativo (*International Assessment of Educational Progress -IAEP-*), el Tercer Estudio Internacional de Matemáticas

y Ciencias (*Third International Mathematics and Science Study -TIMSS-*), el Estudio Internacional sobre Alfabetización de Adultos (*International Adult Literacy Survey -IALS-*) y el Estudio sobre rendimiento académico en lectura de la Asociación Internacional para la Evaluación del Rendimiento Académico (*International Association for the Evaluation of Educational Achievement -IEA-*). Actualmente está participando en el Proyecto Internacional para la Producción de Indicadores Educativos de los Alumnos (*Project for International Student Assessment -PISA-*) de INES-OCDE.

- *Evaluación del currículo.* (p. ej., Fontes & Kellaghan, 1977).
- *Encuestas sobre opinión pública* (p. ej., Kellaghan, Madaus, Airasian & Fontes, 1981).
- *Estudio sobre lectura* (p. ej., Greaney, 1986; Greaney & Hegarty, 1987; Mortgan & Martin, 1994).
- *Supervisión de resultados educativos de los alumnos en el sistema educativo.* El ERC ha participado en numerosas evaluaciones nacionales del sistema educativo, llevadas a cabo por el Departamento de Educación y Ciencia (Kellaghan, 1995). Éstas se explican más detalladamente a continuación.

El primer estudio moderno sobre el rendimiento de los alumnos («moderno» en el sentido de que guarda similitud con las investigaciones actuales en esta materia) en Irlanda se realizó en 1960 y fue diseñado para determinar los efectos de la educación bilingüe en los resultados de los alumnos (Macnamara, 1966). Se medía el rendimiento de los alumnos mediante pruebas elaboradas en el Reino Unido y los alumnos irlandeses solían puntuar más bajo que los británicos. Estos resultados, naturalmente, dieron lugar a una gran

controversia, que unida a los rápidos cambios económicos, llevaron al gobierno irlandés a vigilar más de cerca el rendimiento del sistema educativo irlandés.

Pueden contemplarse como precursores del sistema nacional de evaluación del sistema educativo tal como lo conocemos hoy, tres estudios realizados a finales de los años sesenta y principios de los setenta. El primero de ellos era una encuesta dirigida a los profesores sobre su visión de los progresos académicos de sus alumnos (Kellaghan, Macnamara & Neuman, 1969). El segundo estudio también utilizó a los profesores como fuente principal de datos con el fin de medir la frecuencia de problemas de alfabetización entre los alumnos irlandeses (Fontes & Kellaghan, 1977). El tercer estudio incluía una evaluación de la competencia de los estudiantes en los contenidos del currículo de matemáticas (Kellaghan, Madaus, Airasian & Fontes, 1976).

En 1972, tiene lugar la primera evaluación formal del rendimiento de los alumnos, llevada a cabo por el Departamento de Educación (Kellaghan, 1995). Desde entonces se han realizado 14 evaluaciones formales del sistema educativo. Once de las cuales tenían como fuente principal de datos a los alumnos y las otras cuatro a los profesores. Cuando se utilizaba a los alumnos, las pruebas se realizaban en los cursos superiores de educación primaria, en vez de en los primeros. (Ver tabla I.)

En todos los casos, fue la unidad de curricular del Departamento de Educación y Ciencia la que realizó las pruebas. El ERC en colaboración con el Departamento de Educación y Ciencia fue el agente principal de las ocho pruebas de inglés y matemáticas. Estas dos asignaturas conforman el núcleo del currículo de educación primaria y constituyen entre las dos el 20% del tiempo total de las clases.

TABLA I
Evaluaciones nacionales en Irlanda de 1972 a 1998

Año	Área curricular	Objetivo principal	Edad / Curso	Fuente de datos	Instrumento principal
1972	Inglés	Evaluar la enseñanza del inglés y los resultados de los alumnos	10 años	Alumnos	Test
1976	Todo el currículo	Evaluar la puesta en práctica del currículo	Todos los cursos	Profesores e inspectores	Cuestionario
1977	Matemáticas	Evaluar la enseñanza de matemáticas y los resultados de los alumnos	Cursos 2.º y 4.º	Alumnos	Test
1977	Educación física	Evaluar la enseñanza de la educación física	Todos los cursos	Inspectores	Cuestionario
1979	Matemáticas	Evaluar la enseñanza de matemáticas	Curso 6.º	Alumnos	Test
1980	Inglés	Evaluar la enseñanza del inglés y los resultados de los alumnos	Cursos 4.º y 5.º	Alumnos	Test
1981	Estudios sociales y medioambientales	Evaluar la enseñanza de los estudios sociales y medioambientales	Todos los cursos	Profesores e inspectores	Cuestionario
1982	Música	Evaluar la enseñanza de música y los resultados de los alumnos	Cursos 2.º	4.º y 6.º	Alumnos (clase)
1983	Actividades artísticas y manuales	Evaluar la enseñanza de actividades artísticas y manuales	Todos los cursos	Profesores	Cuestionario
1984	Matemáticas	Evaluar la enseñanza de matemáticas y los resultados de los alumnos	Curso 6.º	Alumnos	Test
1984	Irlandés	Evaluar la enseñanza del irlandés y los resultados de los alumnos a nivel oral	Cursos 2.º	4.º y 6.º	Alumnos
1985	Todo el currículo	Identificar principios subyacentes de la puesta en práctica del currículo	Todos los cursos	Profesores e inspectores	Cuestionario
1988	Inglés	Evaluar la enseñanza del inglés y los resultados de los alumnos	Curso 5.º	Alumnos	Test
1993	Inglés	Evaluar la enseñanza del inglés y los resultados de los alumnos	Curso 5.º	Alumnos	Test
1998	Inglés	Evaluar la enseñanza del inglés y los resultados de los alumnos	Curso 5.º	Alumnos	Test

Fuente: Kellaghan, 1995.

Según el Departamento de Educación y Ciencia, el propósito de estas pruebas es proporcionar información para la toma de decisiones políticas pertinentes. Sin embargo, no se ha documentado el grado de repercusión que estos resultados producen en la política. Lo más explícito que se ha dicho con respecto a la utilización de estos resultados de la evaluación nacional está contenido en el informe de 1990 sobre el currículo de primaria elaborado por el Organismo de Supervisión, para determinar los aciertos y fallos del mismo, tanto en su contenido como en su puesta en práctica y para evaluar hasta qué punto el sistema educativo proporcionaba las herramientas necesarias para las necesidades del mercado laboral del próximo siglo. Entre las recomendaciones del Organismo de Supervisión a partir de los resultados de la evaluación nacional se incluyen las siguientes:

- Mejoras de bibliotecas.
- Mayor hincapié en el inglés oral.
- Mayor hincapié en el irlandés oral.
- Mayor énfasis en la comprensión del alumno de los conceptos matemáticos.
- Desarrollo de un programa de ciencias que enfatice el entendimiento de las ciencias y la resolución de problemas.
- Objetivos más realistas en el área de música.
- Incremento del tiempo dedicado a la educación física.
- Desarrollo de la apreciación del arte por parte de los alumnos.

Estas recomendaciones se basaban en estudios de distinta naturaleza y alcance, dependiendo de la asignatura evaluada. Las pruebas de rendimiento de los alumnos solamente se realizaron en las asignaturas de inglés, irlandés y matemáticas. En las asignaturas de irlandés y matemáticas las pruebas se realizaban en relación a cier-

tos criterios, es decir, se puntuaba a los alumnos basándose en su «dominio» de objetivos específicos del currículo. Los resultados se daban en forma de porcentajes de alumnos que habían alcanzado un criterio predeterminado. La prueba de música también estaba basada en ciertos criterios, pero se daban los porcentajes de satisfacción de los mismos a nivel de grupo. Por el contrario, en inglés se presentaba una sola lista que recogía el número de respuestas acertadas en una prueba hasta la evaluación del año 1993. Desde entonces, los resultados de los alumnos en esta asignatura se han explicitado en subáreas. La razón de este cambio en la forma de indicar los resultados la encontramos en el reconocimiento que se produjo de las ventajas que el informe por subáreas presentaba frente al informe de resultados en una lista. Por ejemplo, las diferencias en las puntuaciones por subáreas revelan aciertos y fallos que pueden relacionarse más fácilmente con contenidos y objetivos curriculares. Por tanto, en el estudio sobre lectura llevado a cabo en 1993 (Departamento de Educación, 1995), en el cual los instrumentos de las pruebas se vieron influenciados por aquellos utilizados en el estudio sobre lectura del IEA (p. ej., Elley, 1992), se vio que los alumnos de forma general tenían resultados más bajos en la lectura de documentos y fue posible relacionar esto con el contenido y el énfasis curricular. El análisis por subáreas es a su vez superior al informe del listado a la hora de identificar diferencias específicas entre los estratos de la población. En el estudio sobre lectura de 1993, por ejemplo, se vio que los alumnos pertenecientes a áreas desfavorecidas obtenían resultados inferiores en ejercicios de textos narrativos, explicativos y documentales, pero también se pudo contemplar que la diferencia de resultados entre los dos tipos de escuela era mayor en el caso de los textos explicativos.

En estas evaluaciones no sólo se recogieron datos del rendimiento de los alumnos. En los estudios realizados en los años 1982 y 1985, también se recogieron datos sobre la disponibilidad de ciertos recursos en los centros educativos, así como sobre la práctica, métodos y énfasis relativos a los componentes de la actividad docente. En lo que respecta a los estudios de 1993 y 1998 sobre la lectura, se recogió, además de estos datos sobre recursos y métodos de enseñanza, información sobre la actitud de los alumnos, hábitos y entorno familiar.

Una de las metas obvias de una evaluación de carácter nacional es la supervisión de tendencias de forma diacrónica. En este momento, esto es únicamente posible en Irlanda en las áreas de matemáticas y lectura en la educación primaria. Las tendencias en el área de lectura han venido supervisándose a lo largo del tiempo por medio de la utilización del mismo instrumento de prueba en distintos estudios, mientras que en el área de matemáticas han sido supervisadas por comparación de resultados de instrumentos equivalentes.

SEGUNDA SECCIÓN

LOS PROBLEMAS DEL SISTEMA ACTUAL DE EVALUACIÓN EN IRLANDA

La evaluación del rendimiento del alumno con relación a los recursos, variables de la práctica docente, etc. no se ha llevado a cabo aún de forma sistemática en el sistema educativo irlandés, en primer lugar, debido a la variedad del tipo de datos recogido. La información se ha extraído de inspectores y profesores en algunos estudios, mientras que en otros, proviene de los alumnos. Las pruebas realizadas a los alumnos en música se contemplaron a nivel de grupo y las de irlandés, matemáticas y lectura, a nivel individual. Las pruebas realizadas a los alumnos en matemáticas y

música se referían a criterios, mientras que las de inglés, estaban referidas a la norma. Los cursos de entre los cuales se extrajo la información son diferentes para cada asignatura.

En segundo lugar, las áreas clave del currículo han sido evaluadas sólo de forma esporádica (Kellaghan, 1995). Ejemplo de ello es que no se han realizado evaluaciones formales de rendimiento en matemáticas a nivel nacional desde 1984. Esto hace imposible la supervisión de tendencias de las asignaturas. Aun habiendo dicho esto, es cierto que está planteada una evaluación formal de matemáticas para el año 1999 (Kellaghan, 1997) y que desde 1988, Irlanda ha participado en tres evaluaciones internacionales de rendimiento en matemáticas.

En tercer lugar, la asignatura de ciencias no ha sido nunca objeto de una evaluación a nivel nacional, aunque al igual que en matemáticas, los alumnos irlandeses han tomado parte desde 1988 en dos estudios internacionales sobre rendimiento en ciencias.

La última cuestión preocupante es que no se han realizado evaluaciones de rendimiento de los alumnos en enseñanza secundaria. A pesar de ello, sí hay datos de alumnos de secundaria pertenecientes a estudios internacionales sobre matemáticas y ciencias (Tercer estudio internacional sobre matemáticas y ciencias—TIMSS—, Beaton y otros, 1996), e Irlanda, con el ERC como centro nacional de investigación, está participando en el proyecto internacional para la producción de indicadores de resultados educativos de los alumnos (PISA 2000) de INES-OCDE, que evaluará el rendimiento de los alumnos de 15 años en las áreas de lectura, matemáticas y ciencias. Los datos de este proyecto que tendrá nueve años de duración, se recogerán en el primer trimestre del año 2000 procedentes de un número aproximado a 5.000 alumnos de enseñanza secundaria.

Los alumnos de enseñanza secundaria realizan un examen estatal después de los primeros tres años (*Junior Certificate*) y otro después de cursar los otros dos años de este nivel (*Leaving Certificate*). Se publican análisis de los resultados de estos exámenes a intervalos regulares (p. ej., Hickey & Martin, 1994; Kellaghan & Dwan, 1995; Millar, Farrell & Kellaghan, 1998). Sin embargo, la información extraída de estos exámenes resulta limitada en su posible utilización para la supervisión de estándares debido a numerosas razones: la población que realiza los exámenes cambia de año en año al igual que los contenidos de los exámenes (debido a cambios de carácter curricular y a otras causas) aparte de que los alumnos pueden elegir examinarse de una enorme combinación de asignaturas de distintos niveles de dificultad. Estas tres características de los datos proporcionados por los exámenes estatales limitan su validez para ser usados en la supervisión de estándares de rendimiento a través del tiempo (Kellaghan, 1996).

FUTUROS OBJETIVOS: HACIA LA SISTEMATIZACIÓN DE LA EVALUACIÓN DEL SISTEMA EDUCATIVO IRLANDÉS

En el libro blanco de la educación *Education for a Changing World* (Departamento de Educación, 1992), se ponía de relieve la existencia de la necesidad de criterios objetivos para medir el progreso de los alumnos por medio de la realización de pruebas regularizadas por parte de dichos alumnos pertenecientes al sistema y con edades de 7 y 11 años. El informe de la Convención Nacional de Educación, que siguió a la publicación del libro verde (Coolahan, 1994), aprobaba esta postura y recomendaba un sistema de evaluación nacional de estándares basado en la evaluación regular del rendimiento de los alumnos que proveería de

información tanto al Departamento de Educación y Ciencia como al público general. Aunque esta recomendación se aprobó seguidamente en 1995 en el libro blanco de la educación *Charting Our Education Future* (Departamento de Educación, 1995a), su aplicación es bastante improbable. Algunos colegas de educación han objetado la posesión de datos sobre rendimiento de alumnos, grupos y centros educativos, por parte del Departamento de Educación (Coolahan, 1994). Este asunto está aún por resolver: la introducción de la iniciativa llamada Evaluación Integral de Centros (WSE) en marzo de 1998, que requiere que los centros administren pruebas regularizadas a sus alumnos, lo cual implica la planificación y autoanálisis por parte de los centros, con el fin de poner esta información a disposición del Departamento de Educación, ha encontrado una considerable oposición en el colectivo de profesores (Pollak, 1998). Sin embargo, el hecho de que la WSE esté probándose en 12 centros actualmente (Pollak, 1998) podría indicar que la evaluación regular de los alumnos está siendo incorporada gradualmente tanto a la política como a la práctica.

REFLEXIONES Y CONDICIONES PARA UN SISTEMA DE EVALUACIÓN SISTEMATIZADO

Según Kellaghan (1995, 1997), es necesario considerar cuidadosamente los siguientes aspectos de las evaluaciones y las pruebas si se quiere procurar un sistema efectivo:

- El establecimiento de comités consejeros formados por personas comprometidas con la educación.
- La calidad de las pruebas necesita cuidarse al máximo y será mayor si éstas son administradas por Inspección en vez de por el personal de los centros.

- Es necesario tomar una decisión con respecto a los aspectos particulares del rendimiento que se quieren evaluar. Dado el compromiso del Departamento de Educación y Ciencia de eliminar para el año 2000 los problemas graves de competencia en lectura, escritura y matemáticas, es conveniente prestar atención a estas áreas del currículo.
- Es necesario considerar el modo de evaluar la competencia en lectura, escritura y matemáticas. Si, como se ha propuesto, se utiliza el formato de preguntas de elección múltiple en vez de respuestas libres, se ha de tener cuidado de que se evalúa tanto los niveles cognitivos superiores como inferiores. En los estudios sobre lectura de 1993 y 1998, aunque todas las preguntas eran de elección múltiple, se intentó evaluar varios niveles de complejidad cognitiva por medio del empleo de preguntas de tres niveles: puntual (en los que la información está contenida en tres o menos frases contiguas), textual (en la que los lectores necesitan integrar información contenida en más de un lugar dentro del texto para contestar a la pregunta) e hipertextual (en la que el lector necesita integrar sus conocimientos con la información del texto, para contestar a la pregunta).
- Otro problema referente al proceso de sistematización de evaluaciones es la necesidad de asegurar que los cambios en el rendimiento pueden ser objeto de supervisión de forma diacrónica.
- Es necesario que el tipo de información situacional que se recoja tenga en cuenta su relevancia en la política.
- Al escribir el informe de la evaluación, las reflexiones deben mante-

ner un equilibrio entre la riqueza de información y la facilidad de comprensión.

- También se necesita tener en cuenta otros aspectos prácticos a la hora de diseñar un sistema de evaluación nacional, como la utilización de muestras por edad o por curso, el desarrollo de criterios de exclusión firmes y claros, y la decisión de la frecuencia óptima para la evaluación de un área curricular determinada. El sistema de evaluación propuesto y explicado a continuación, se basa en una evaluación con un intervalo de tres años para educación secundaria y de cinco para primaria.

TERCERA SECCIÓN

DESCRIPCIÓN DE UN SISTEMA DE SUPERVISIÓN DEL SISTEMA EDUCATIVO IRLANDÉS

Kellaghan (1997) ha desarrollado una propuesta de enfoque sistemático de evaluación nacional que «proporcionará de forma cíclica información sobre los resultados del sistema educativo en determinados cursos y en determinadas áreas curriculares» (p. 4).

Por tanto, el sistema proporcionará lo siguiente:

- Una descripción de los resultados del sistema educativo en términos de rendimiento del alumno en áreas clave del currículo y en determinados puntos del sistema.
- La identificación de áreas de conocimiento y habilidades del alumno que son deficientes (apuntando a problemas de puesta en práctica del currículo).
- El análisis de las diferencias de resultados debido a variables de interés

político como sexo, localización y tamaño del centro educativo.

- La posibilidad de supervisión de estándares de rendimiento a lo largo del tiempo.

La propuesta engloba la educación primaria y secundaria y permite también la obtención de datos a nivel nacional así como la participación simultánea en el programa INES de la OCDE. Las áreas curriculares que se van a evaluar en primaria son las de lectura en lengua inglesa, irlandés oral y matemáticas, mientras que en secundaria se evaluarán las áreas de lectura, matemáticas y ciencias por medio de la participación en el proyecto INES de la OCDE. Se plantea la necesidad de solucionar la evaluación de irlandés oral en secundaria.

El esquema propuesto para la evaluación de alumnos de educación primaria y secundaria se detalla en la tabla II.

Para el nivel de primaria, cada área curricular (lectura en inglés, irlandés oral y matemáticas) se evaluará con un intervalo de cinco años, de forma que para el año 2009, se habrán realizado tres evaluaciones de lectura en lengua inglesa y matemáticas, y dos evaluaciones de lengua irlandesa. El curso objeto del estudio para la materia de inglés es el 5.º (11 años de edad), que se corresponde con la muestra del estudio de 1993. En cuanto a las matemáticas, la propuesta de evaluación de 1999 representa el primer intento de evaluación nacional desde 1984. El curso seleccionado como objeto del estudio es el 4.º (10 años), porque hay disponibles datos recientes sobre los alumnos de este curso proporcionados por el TIMSS. Con el propósito de unir futuras evaluaciones nacionales de matemáticas con los datos más recientes disponibles sobre esta asignatura, se incluirán algunos ejercicios

“
TABLA II
*Propuesta de esquema de evaluación del sistema educativo
a nivel de enseñanza primaria y secundaria*

EDUCACIÓN PRIMARIA		
Área	Curso/Edad	Fecha
Lectura de lengua inglesa	Curso 5.º	1998, 2003, 2008
Matemáticas	Curso 4.º	1999, 2004, 2009
Irlandés oral	Curso 4.º	2000, 2005
EDUCACIÓN SECUNDARIA		
Lectura de lengua inglesa (importante)	15 años	2000
Lectura de lengua inglesa (menos importante)	15 años	2003, 2006
Matemáticas (importante)	15 años	2003
Matemáticas (menos importante)	15 años	2000, 2006
Ciencias (importante)	15 años	2006
Ciencias (menos importante)	15 años	2000, 2003
Competencias transversales	15 años	2000, 2003, 2006
Lengua irlandesa	?	?

Fuente: Kellaghan (1997).

procedentes de las pruebas del TIMSS en los instrumentos de evaluación. El irlandés oral fue evaluado la última vez en 1984 por el Departamento de Educación y el Instituto Lingüístico de Irlanda (ITE) en los cursos 2.º, 4.º, y 6.º

Como se puede apreciar, los datos sobre las tres áreas no provienen de los mismos cursos. Esto se debe a que cursos distintos ya han tomado parte en distintas evaluaciones. Pero la ventaja de este enfoque es que la carga de la evaluación no recaerá siempre en un solo curso, ayudando a desechar la idea de que un curso es más importante que otro.

En educación secundaria, la participación en el proyecto INES de la OCDE que empezó en 1998, proporcionará datos sobre competencia en lectura, matemáticas y ciencias en los años 2000, 2003 y 2006 (la primera fase del proyecto se denomina PISA 2000). Los ejercicios de las pruebas están basados en marcos que definen los tres campos en términos de relevancia cultural, más que de contenido curricular. Los datos que se recojan deben proporcionar información sobre el rendimiento de los sistemas educativos al término de la enseñanza obligatoria tanto a lo largo del tiempo, como en la relación de unos con otros. Será necesario incorporar una evaluación nacional de lengua irlandesa a estos datos de procedencia internacional. Junto a las áreas de lectura, matemáticas, ciencias y lengua irlandesa, se ha propuesto la inclusión de competencias de carácter transversal en la obtención de datos a nivel internacional referentes a ética, auto-concepto y habilidad de resolución de problemas (Peschar, 1998).

Hay numerosas ventajas en la incorporación de evaluaciones nacionales a las de nivel internacional. Por ejemplo, una de las características del proyecto PISA de la OCDE es su alto nivel de evaluación de la calidad. El consorcio que dirige el proyecto posee también experiencia técnica en todas las áreas importantes del estudio.

Además, los resultados procedentes del proyecto PISA-OCDE cuentan con la doble ventaja de ser comparables internacionalmente al mismo tiempo que poseen importancia a nivel nacional. Esto se debe a que el diseño de PISA permite la incorporación de opciones nacionales, que una vez autorizadas por el consorcio dirigente de PISA, pueden ser incluidas para tratar cuestiones políticas de carácter nacional.

Si bien la propuesta de Kellaghan se limita a las áreas clave del currículo, se trabajará en el desarrollo de técnicas de evaluación de otras áreas curriculares. Junto a otras medidas, dichas técnicas se crearán con vistas a facilitar la supervisión de tendencias a lo largo del tiempo.

CONCLUSIÓN

Se espera que el programa de evaluación sistemática descrito en este artículo supere el riesgo de los procedimientos de evaluación menos sistemáticos que se están practicando actualmente. Ahora bien, este sistema no tendrá éxito a menos que se cumplan tres condiciones que Kellaghan enumera del siguiente modo:

- disponibilidad de recursos y personal técnico con el fin de obtener una realización de las pruebas y análisis de datos de máxima calidad,
- las estructuras administrativas y políticas se encuentren en disposición de interpretar los datos y emprender acciones pertinentes tras la toma de decisiones,
- se realice una continua supervisión de la propia evaluación nacional para asegurar que está cumpliendo su propósito.

(Traducción: Carmen Gálvez)