

Seis años de camino hacia el progreso. Las pruebas de evaluación de diagnóstico en Andalucía.

Six years walking towards the progress. Diagnostic evaluation in Andalusia

Laura de la Cámara Morera
M^a Carmen Díez González
Sara Gregori Silva
Inés Sayago López
Ana Vicente Estévez
Universidad de Huelva

Resumen

Con esta comunicación se pretende dar a conocer las características y aspectos más relevantes de las Pruebas de Evaluación de Diagnóstico. Se muestran algunos datos significativos, tanto a nivel mundial como nacional, aunque se hará un recorrido más amplio sobre estas pruebas en la comunidad de Andalucía, recogiendo aspectos como: novedades, finalidad, destinatarios, instrumentos, competencias evaluadas y resultados. También se hace mención al informe PISA, con el que estas pruebas están muy relacionadas.

Palabras clave: pruebas de diagnóstico, competencias básicas, evaluación.

Abstract

With this communication is intended to inform the most important features and aspects of diagnostic assessment tests. It is shown some significant data, both globally and national, although it will make a more extensive route about these tests at Andalucía, collecting aspects like: news, finality, aims, recipients, tools, skills and results. This kind of tests is related with the PISA report, which is also mentioned.

Key words: diagnostic assessment tests, basic skills, assessment.

Introducción

Antes de profundizar en el tema, sería necesario dar una definición de qué es el Diagnóstico en Educación y qué son las pruebas de diagnóstico.

El **Diagnóstico en Educación** se puede definir “*como el conjunto de indagaciones sistemáticas utilizadas para conocer un hecho educativo con la intención de proponer sugerencias y pautas perfectivas*” (Lázaro Martínez, A.J.1986, 81)

Las **Pruebas de Diagnóstico**, como su propio nombre indica, son pruebas que se realizan en los centros educativos a los alumnos de determinados cursos, con el fin de determinar cuáles son los sus puntos fuertes y débiles y cómo se desenvuelven en las distintas habilidades evaluadas. Es decir, recoger información sobre el grado de adquisición del alumnado acerca de las competencias básicas del currículo.

Autores como Sánchez Mellado, Casto (2007); Pedro Ravela (2010); Blanco Taboada, Manuel Alejandro (2009); Fernández Alonso, Rubén y Muñiz, José (2011); Serván, María José (2011); Navas Ara, María José, Urdaneta Durán y Elsy Josefina (2011) ya han realizado estudios sobre las Pruebas de Diagnóstico.

En relación a las pruebas de diagnóstico fuera del continente europeo, se podría establecer su origen en el mundo anglosajón, contando éste con la mayor tradición en pruebas de diagnóstico.

Es necesario señalar unas de las reflexiones que ha sido extraída en *un estudio realizado por el Instituto de Evaluación Educativa de la Universidad Católica del Uruguay con el apoyo del Grupo de Trabajo sobre Estándares y Evaluación (GTEE) de PREAL, el cual indagó sobre la situación en ocho países de América Latina y analizó como las evaluaciones estandarizadas podían enriquecer las prácticas de evaluación en el aula*. Un aspecto de gran relevancia al que llegaron con tal estudio, fue que la familiarización y la oportunidad de los maestros de apropiarse de los materiales e instrumentos relacionados con las evaluaciones estandarizadas, daban lugar a un mayor número de efectos positivos sobre las prácticas docentes y sus efectos. Un ejemplo claro a señalar en torno a ello, sería el efecto positivo sobre la toma de conciencia acerca de la importancia de la adquisición y desarrollo por parte de todos los alumnos y alumnas de algunas capacidades necesarias.

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, LOE, en su título IV, establece la necesidad de desarrollar pruebas de evaluación basadas en competencias, previendo los mecanismos de evaluación correspondientes del sistema educativo. Existen una serie de artículos dentro de esta ley que recoge aspectos referidos al diagnóstico:

- Art. 21. Evaluación de diagnóstico en Primaria.
- Art. 29. Evaluación de diagnóstico en la ESO.
- Art. 144. Evaluaciones generales de diagnóstico (del Estado, de las Administraciones Educativas con competencias).
- Art. 147. Difusión del resultado de las evaluaciones (por el Gobierno central).

La Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía (LEA), establece en su artículo 155 que la evaluación general del sistema educativo andaluz será realizada por la Agencia Andaluza de Evaluación Educativa (AGAEVE), incluyendo la Evaluación de Diagnóstico.

La Orden de la Consejería de Educación de 27 de octubre de 2009 (BOJA núm. 230, de 25 de noviembre), es la que regula las Pruebas de Evaluación de Diagnóstico y el procedimiento de aplicación en los centros docentes de Andalucía, su finalidad y el

tratamiento de los resultados así como su procedimiento de aplicación en la Comunidad Autónoma de Andalucía.

Como es sabido, cada comunidad utiliza su propio modelo de Evaluación de Diagnóstico y evalúa unas competencias determinadas. Por ejemplo, en el caso de Murcia, durante este curso, se evalúan la Competencia Lingüística y Conocimiento e Interacción con el mundo físico, con el objetivo de medir el grado de adquisición de dichas competencias del alumnado, las destrezas y conocimientos que debe tener para comprender y desenvolverse con éxito en sociedad.

Siguiendo con Murcia, decir que está participando también en las pruebas PISA 2012, con el objetivo de obtener resultados comparables con el resto de Comunidades Autónomas y con los resultados de otros países miembros de la OCDE.

En el caso de la comunidad Canaria, las competencias evaluadas en este curso escolar son la competencia matemática, competencia lingüística y competencia lingüística en lengua extranjera (inglés). Un aspecto distinto con respecto a Andalucía es que tiene un calendario diferente para el alumnado de primaria y secundaria, así como la existencia de pruebas colectivas, individuales y escalas de observación. El objetivo de estas pruebas no es valorar el nivel del alumnado, sino comprobar cuál es el nivel básico que se demanda para cada curso, por lo que la calificación de estas pruebas será únicamente apto/no apto.

En la comunidad de Castilla- León, estas pruebas tienen como finalidad comprobar la adquisición de las principales competencias básicas, centrándose en la competencia matemática y la lingüística en lengua castellana. Se realizarán en todos los centros de esta comunidad de forma simultánea, estableciéndose un único día para todo el alumnado.

El informe PISA está muy relacionado con las pruebas de diagnóstico, puesto que también evalúa el rendimiento de los estudiantes. Este informe se realiza cada 3 años y participa el alumnado de entre 15 y 16 años. A diferencia de las pruebas de diagnóstico, evalúa a los estudiantes a nivel mundial con el fin de valorar internacionalmente a los alumnos.

La **evaluación Escala** es una prueba única e integrada, realizada en segundo curso de Educación Primaria, y gracias a ella, se pueden extraer los niveles de adquisición de las competencias en Comunicación lingüística (lengua española) y Razonamiento matemático del alumnado. Tienen carácter formativo y orientador para los centros, al aportar, una vez aplicada, información que va a facilitar la posterior toma de decisiones sobre la evaluación y promoción del alumnado y sobre la planificación educativa. Asimismo, tendrá carácter informativo para las familias y para la comunidad educativa, que podrán conocer el nivel competencial del alumnado así como las estrategias educativas a seguir.

Debido a la difusión de estas pruebas por numerosas comunidades, esta comunicación se centra en la comunidad de Andalucía para explicar algunos aspectos generales y características de estas pruebas.

Las pruebas de evaluación diagnóstico en Andalucía.

Las pruebas de diagnóstico están destinadas a los alumnos y alumnas de los centros docentes andaluces de **cuarto curso de la Educación Primaria** y **segundo de la Educación Secundaria Obligatoria**, incluidos los centros docentes privados.

Como **novedad** en este curso 2011/2012, destacar que las competencias evaluadas son: competencia en razonamiento matemático, en comunicación lingüística y en competencia cultural y artística, así como una prueba que valorará la expresión oral del alumnado. Comparándolas con el curso anterior, subrayar que en las pruebas pasadas se incluyó la competencia lingüística en lengua extranjera (inglés, francés y alemán). También se han realizado acuerdos y convenios con asociaciones para el alumnado con necesidades educativas especiales (ONCE y CERMI), con la intención de adaptar estas pruebas a déficit visuales y/o motóricos. Además, a través de la aplicación informática Séneca, los centros educativos obtienen los resultados de la aplicación de las pruebas, permitiéndoles la comparación de los del presente curso con los de los cursos anteriores.

La **finalidad** de estas pruebas es ayudar a los centros a mejorar tanto la enseñanza como el rendimiento del alumnado y facilitar a la Administración toda la información necesaria para orientar la política educativa.

En el curso 2011/2012, las competencias evaluadas son:

- Competencia en razonamiento matemático.
- Comunicación lingüística en lengua española.
- Competencia Cultural y artística.

Según la Resolución del 18 de noviembre de 2011, las pruebas se realizan los días 15 de Mayo (razonamiento matemático), 16 de Mayo (comunicación lingüística en lengua española) y 17 de Mayo (competencia cultural y artística).

Las pruebas de cada competencia se dividen en dos sesiones de 50 minutos cada una, tanto para Primaria como para Secundaria, con un descanso de 10 minutos. Cada prueba se evaluará con dos cuadernillos. El alumno no podrá abandonar el aula hasta no terminar tanto los tiempos de las dos pruebas como el tiempo de descanso.

Para aquellas personas con déficit visual, la Agencia Andaluza de Evaluación Educativa editará ejemplares en Braille y en un formato aplicado para alumnos con deficiencia motórica.

Una vez cumplido el plazo de insertar de los resultados en Séneca, podrán obtenerse los siguientes modelos de Informes: resultados de centro, resultados por unidad y resultados por alumna o alumno.

En todos estos informes se proporcionan los resultados de cada competencia básica evaluada, así como sus dimensiones y en los casos que procede, los bloques de contenido. Se formularán las propuestas de mejora que se estimen oportunas y será responsabilidad del Equipo Técnico de Coordinación Pedagógica.

Para llevar a cabo la evaluación de las competencias básicas en el alumnado de Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria se necesita unos **instrumentos** que contengan ítems apropiados al tipo de competencias consideradas, que tengan en

cuenta los contextos y cuya aplicación resulte factible en el marco de la evaluación del sistema educativo.

La Evaluación de Diagnóstico en la comunidad andaluza, se inclina por la realización de pruebas escritas basadas en situaciones-problema y llevadas a cabo de manera colectiva. Dichas situaciones-problema se constituyen sobre la base de uno o varios de los siguientes tipos de información: textos escritos continuos o discontinuos; textos orales breves e imágenes diversas, incluyendo fotografías, mapas, dibujos, esquemas o cualquier otra forma gráfica de representación de diferentes realidades.

Las preguntas expuestas a partir de cada situación-problema han ido orientadas a la capacidad para transferir conocimientos y habilidades de diferentes ámbitos curriculares aplicándolos a los problemas planteados en una diversidad de situaciones.

También existen unos **Cuestionarios de contexto** para el alumnado, sus familias, el profesorado tutor y los directores/as de los centros educativos, puesto que los resultados en pruebas de rendimiento están estructurados por factores contextuales, de recursos y de procesos. El propósito es obtener información sobre una serie de variables socioeconómicas y culturales que sirven de base para el cálculo de los índices correspondientes, concretamente, el ISC. Estos cuestionarios de contexto tienen como finalidad poder establecer comparaciones de los centros educativos en relación con los valores medios socioeconómicos y culturales de los mismos, pudiéndose obtener un Índice Socioeconómico y Cultural (ISC). El Índice Socioeconómico y Cultural se ha construido basándose en las variables que fueron medidas a través de los cuestionarios de contexto de la Evaluación de Diagnóstico y que permiten la transformación de puntuaciones directas, teniendo en cuenta como grupo normativo al alumnado de un mismo nivel socioeconómico y cultural, en lugar de tomar como referencia a la totalidad del alumnado. De ese modo, es posible presentar puntuaciones transformadas diferentes, según se establezca la comparación con todo el colectivo o sólo con aquel segmento en el que se ubica el alumno o alumna de acuerdo con su mismo nivel socioeconómico y cultural.

La Orden de 27 de octubre de 2009, por la que se regulan las pruebas de evaluación de diagnóstico y el procedimiento de aplicación en los centros docentes de Andalucía, establece en el Artículo 3 que *“Las pruebas de evaluación de diagnóstico tienen como finalidad comprobar el nivel de adquisición de las competencias básicas alcanzadas por el alumnado y, a través de los correspondientes cuestionarios de contexto, la relación de dicho nivel con los factores de carácter sociocultural. El análisis de los resultados de las pruebas permitirá obtener información y tomar decisiones encaminadas a la mejora de las competencias básicas del alumnado, en el ámbito autonómico, provincial y de centro”*.

Resulta interesante conocer cómo es el análisis de resultados de las pruebas de diagnóstico. La puntuaciones que se obtienen, son puntuaciones transformadas (PT) que se definen como un conjunto de puntuaciones con una media de 500 y una desviación típica de 100. Estas puntuaciones son las que se utilizan tanto en la pruebas PISA como en las pruebas de diagnóstico de la Actuación Prioritaria sobre las Pruebas de Evaluación de Diagnóstico (PED). Para conseguir la puntuación transformada (PT) primero hay que transformar la puntuación directa en puntuación Z y después hay que multiplicar por 100 y hay que sumar 500.

A partir de las puntuaciones transformadas, se pueden obtener los niveles de competencia (de 1 a 6):

Nivel de competencia	Puntuación Transformada (PT)
1	≤366
2	367-433
3	444-500
4	501-567
5	568-634
6	> 634

Tabla n.1: Nivel de competencia.

Fuente: Extraída del Servicio de Inspección de la Delegación Provincial de Sevilla.

Los niveles de competencia reflejan el grado de desarrollo de las competencias por parte del alumnado: los niveles de competencia 5-6, significa que los resultados de la prueba sugieren que en el proceso de desarrollo de competencias el alumnado **alcanza un nivel satisfactorio**; los niveles de competencia 3-4, significa que los resultados de la prueba sugieren que en el proceso de desarrollo de competencias el alumnado **alcanza un desarrollo parcial**, por lo que deben aplicarse las estrategias adecuadas para completarlo y los niveles de competencia 1-2, significa que los resultados de la prueba sugieren que el alumnado ha conseguido **un nivel inadecuado** en el proceso de desarrollo de la competencia y necesita mejorar en los elementos necesarios.

Se trata de una información de interés para los centros ya que les permiten disponer de datos objetivos, válidos y fiables para conocer la situación de cada alumno/a y de la situación de los grupos y del centro en relación a referentes contextuales más amplios que los propios, para una posterior toma de decisiones sobre la planificación de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

A continuación, se hace una comparativa de los resultados obtenidos en las competencias Razonamiento matemático y Comunicación lingüística en lengua española, que han sido evaluadas desde que se inició en Andalucía las Pruebas de Diagnóstico hace seis años.

En Educación Primaria, se observa que, curso tras curso, se van mejorando los resultados obtenidos en ambas competencias. Seguidamente, se muestra una tabla comparativa dónde se destacan dichos datos:

EDUCACIÓN PRIMARIA					
COMPETENCIA	2006-07	2007-08	2008-09	2009-10	2010-11
RAZONAMIENTO MATEMÁTICO	3.43	3.71	4.08	3.80	4.02
C.LING.(LENGUA ESPAÑOLA)	4.45	3.87	3.60	4.17	4.38

Tabla n. 2: Evolución de los resultados por competencias.

Fuente: Extraída de Agaev 2010-11

En la tabla anterior, cabe destacar que la competencia Razonamiento Matemático obtuvo su mayor puntuación en el curso 2008-2009, mientras que la menor puntuación se produjo en el curso 2006-2007. En cuanto a la Competencia Lingüística, llama bastante la atención que es en el curso 2006-2007 donde se obtienen resultados más elevados (al contrario que en razonamiento matemático) mientras que en el curso 2008-2009 es donde los datos han sido menos satisfactorios.

De la misma manera, se muestra una tabla, en este caso, con los resultados en Educación Secundaria:

EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA					
COMPETENCIA	2006-07	2007-08	2008-09	2009-10	2010-11
RAZONAMIENTO MATEMÁTICO	3.47	3.65	3.05	3.88	3.47
C.LING.(LENGUA ESPAÑOLA)	3.20	3.81	3.28	3.84	3.54

Tabla n.3: Evolución de los resultados por competencias.

Fuente: Extraída de Agaev 2010-11

Como se observa en la tabla anterior, los cursos donde se obtuvieron datos más elevados corresponden al 2007-08 y 2009-2010. Por otro lado, se observa un gran descenso en ambas competencias en el curso 2008-09.

Conclusiones

Al igual que todos los ámbitos de la vida, el de la educación también está sometido a una constante evaluación. Por todos es sabido, que la evaluación ocupa un puesto importante en el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que permite comprobar si la práctica educativa es la adecuada.

Es conveniente resaltar la importancia y el valor de estas pruebas de diagnóstico, puesto que los centros se basan en ellas para comprobar o establecer el nivel medio que tiene el alumnado en las competencias evaluadas. También, estas pruebas permiten realizar comparaciones tanto a nivel de aula, de centro y provincial.

Además de esto, subrayar que gracias a estas pruebas la enseñanza en los centros puede mejorar, trabajando con mayor énfasis aquellas competencias o puntos débiles donde los resultados han sido inferiores.

Aunque la importancia de estas pruebas haya ido en aumento, hay que dejar claro que es un elemento más en el proceso de evaluación, puesto que también intervienen otros factores o agentes como pueden ser el profesorado, la familia, el contexto, etc. Tampoco hay que olvidar la diversidad de niños/as que existe en las aulas, teniendo en cuenta sus características individuales.

Por esta razón, no hay que limitarse a evaluar a todos por igual, que en este caso, es lo que se hace con las pruebas de diagnóstico. Sin embargo, la aplicación adecuada a la interpretación de los resultados del ya abordado ISC, permite un ajuste más concreto en función del contexto social, económico y cultural, de tal manera que los centros educativos pueden detraer el efecto causado por el contexto social, económico y cultural y transformar la puntuación inicial en la transformada definitiva en función del ISC de los centros que se encuentra en su mismo nivel socioeconómico y cultural.

Referencias bibliográficas

- AGAEVE. Consejería de Educación Junta de Andalucía (2012). *Informe de resultados. Evaluación de Diagnóstico 2010/2011*. Recuperado de http://www.juntadeandalucia.es/educacion/agaeve/c/document_library/get_file?uuid=9474f5f5-2ce0-439a-896f-bb46e8168931&groupId=35690
- Blanco, M. A. (2009). *Competencias básicas y su evaluación en la Educación Primaria*. Málaga: Vértice.
- Fernández, R. y Muñiz, J. (2011). Diseño de cuadernillos para la evaluación de las competencias básicas. *Aula abierta*, 3-34.
- Lázaro, A.J. (2002). Procedimientos y técnicas del diagnóstico en educación. *Tendencias Pedagógicas*. Recuperado de http://www.tendenciaspedagogicas.com/Articulos/2002_07_03.pdf
- Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación en Andalucía (LEA).
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE). Ministerio de Educación, España.
- Navas, M.J. Y urdaneta, E.J. (2011). Pisa y el triángulo de la evaluación. *Psicothema*, 701-706.
- Orden de la Consejería de Educación de 27 de octubre de 2009 (BOJA núm. 230, de 25 de noviembre)
- Programa de promoción de la reforma educativa de américa latina y el caribe (PREAL)*. Recuperado de http://www.preal.org/BibliotecaN.asp?Id_Carpeta=225&Camino=315%7CGrupos%20de%20Trabajo/38%7CEvaluaci%F3n%20y%20Est%E1ndares/225%7CPublicaciones (último acceso: 30 de Mayo de 2012).
- Sánchez, C. (2007) El modelo de evaluación de diagnóstico de Andalucía. Avances en Supervisión Educativa. *Revista de la Asociación de Inspectores de Educación de España*.

Serván, M.J. (2011). Percepciones e interpretaciones de las comunidades educativas en torno a la evaluación externa de los aprendizajes escolares. Estudios de caso sobre la evaluación de diagnóstico en Andalucía. *C&E. Cultura y Educación*, 221-234.

Artículo concluido el 10 de Junio de 2012

De la Cámara, L.; Díez, M.C.; Gregori, S.; Sayago, I. y Vicente, A. (2012) Seis años de camino hacia el progreso. Las pruebas de evaluación de diagnóstico en Andalucía. *Unirevista.es*, 1.