

Uso de pruebas estandarizadas para la mejora continua

**Autores:**

Alejandro Ganimian (New York University), **Leyre Sáenz Guillén** y **Martín Nistal** (Observatorio de Argentinos por la Educación)

Cómo citar:

Ganimian, A., Nistal, M. y Saenz Guillén, L. (2024). Uso de pruebas estandarizadas para la mejora continua. Observatorio de Argentinos por la Educación.

—

La difusión de reportes hacia las escuelas con los resultados obtenidos en las pruebas estandarizadas puede ser una política con efectos positivos y de las más económicas.

Uso de pruebas estandarizadas para la mejora continua

Alejandro Ganimian (New York University), **Martín Nistal** y **Leyre Sáenz Guillén** (Observatorio de Argentinos por la Educación).

El contexto

Introducción

La creciente disponibilidad de pruebas estandarizadas en los países en desarrollo abre la puerta a una amplia gama de intervenciones políticas para mejorar los resultados de aprendizaje de los estudiantes y medir su progreso.

Bajo ciertas condiciones, la sola provisión de información puede llevar a un aumento en los resultados de aprendizaje. Por ejemplo, cuando los resultados de las pruebas se hacen públicos, pueden eliminar percepciones heterogéneas entre los agentes en el sistema (autoridades, directores escolares, profesores, padres y estudiantes) respecto a la calidad de los servicios educativos. Dado niveles suficientes de asimetrías iniciales en las percepciones sobre la calidad de la educación, la información adicional proporcionada por los puntajes de las pruebas puede ser suficiente para generar un nuevo equilibrio que produzca un sistema más transparente y responsable que brinde servicios educativos de mayor calidad. La información puede afectar positivamente los procesos y resultados escolares porque promueve el diálogo y la consulta entre todos los actores.

A su vez, las pruebas estandarizadas proporcionan a los maestros y administradores escolares datos detallados sobre el rendimiento de los estudiantes como una herramienta de diagnóstico para entender las áreas de debilidad de los estudiantes y para enfocar mejor sus esfuerzos de enseñanza. La disponibilidad de información sobre los puntajes de las pruebas puede desencadenar acciones para mejorar los resultados. Esto puede ocurrir a través de acciones específicas como el desarrollo de planes de mejora específicos para cada escuela.

Si estos diagnósticos detallados y planes de mejora escolar son seguidos por acciones para abordar los problemas identificados, entonces el resultado final puede ser un sistema que brinde servicios de mayor calidad. Los canales planteados para la posible efectividad de las pruebas estandarizadas incluyen los beneficios de una mejor información para mejorar la práctica docente y aumentos en la motivación intrínseca del maestro al centrar la atención en los niveles de aprendizaje de los estudiantes y mejorar su capacidad para establecer y trabajar hacia objetivos.

Dada la evidencia sobre la mejora de los resultados a través de la entrega de reportes sobre las pruebas estandarizadas, este informe se propone analizar la entrega y uso de reportes de las pruebas Aprender en las distintas provincias argentinas. Se realiza una revisión de la literatura sobre diferentes intervenciones realizadas en países en desarrollo, a su vez, se evalúa el acceso a los reportes de las pruebas Aprender, y el uso gubernamental y de gestión directiva de los mismos en Argentina. Queda por fuera de este informe el análisis de reportes de evaluaciones estandarizadas provinciales, las cuales en algunos casos hacen devoluciones sobre los resultados a las escuelas.

¿Ayuda a mejorar los resultados escolares dar reportes a la escuelas sobre las pruebas estandarizadas?

A lo largo de los años, Argentina, como otros países del mundo, ha participado en diferentes pruebas estandarizadas para evaluar habilidades en diferentes asignaturas como lengua, matemática y ciencias. Ejemplos de dichas pruebas estandarizadas nivel nacional son las pruebas Aprender (anteriormente ONE), a nivel internacional: ERCE (UNESCO) o PISA (OCDE), o pruebas locales como las TESBA/FESBA, PRISMA, pruebas de fluidez lectora, entre otras. Si bien las pruebas estandarizadas tienen distintos usos, tales como el control de gobierno por parte de los ciudadanos y brindar información acerca de la situación educativa de la región que se evalúa, es un desafío pendiente cómo aprovechar las evaluaciones a gran escala para fines formativos.

A través de un experimento controlado en La Rioja, de Hoyos, Ganimian y Holland (2021) mostraron que al otorgar información a las escuelas sobre el rendimiento en las pruebas estandarizadas de sus estudiantes tiene efectos positivos sobre su desempeño. Los autores asignaron aleatoriamente a las escuelas a tres grupos: el primer grupo recibió un reporte con sus resultados y comparaciones en sus resultados contra otras escuelas; en el segundo grupo, la autoridades de las escuelas también recibieron dichos reportes pero además se realizaron talleres de desarrollo profesional y visitas escolares a supervisores, directores y docentes; y en el último grupo, el de control, no se administraron pruebas de línea de base, sino que solo se realizaron pruebas estandarizadas al final del estudio, sin otorgar reportes ni dando ninguna capacitación. Dos años después, los estudiantes en las escuelas que recibieron el reporte con sus resultados, lograron mejorar sus desempeños de 0,33 desviaciones estándar en matemática y 0,36 en lengua, respecto del grupo de control. Además, los directores de estas escuelas tendieron a utilizar los resultados de las evaluaciones en la toma de decisiones de gestión, y los estudiantes informaron de una mayor utilización de estrategias de enseñanza por parte de sus profesores. En el grupo que además recibió visitas tuvo mejoras, aunque menores (0,26 y 0,22 DE en matemática y lengua, respectivamente).

En la misma línea, de Hoyos, Djaker, Ganimian y Holland (2024) estudiaron los efectos de darle información a los directores de escuela sobre los resultados de los estudiantes en Salta, Argentina. Similar al estudio hecho en La Rioja, se dividió aleatoriamente en tres grupos: al primero se le dieron reportes a los directores de escuelas sobre los resultados en las pruebas estandarizadas, al segundo también se le habilitaron los reportes y se le ofreció talleres a directores y supervisores junto con un panel para desarrollar, implementar y monitorear planes de mejora escolar, y el último un grupo de control que funcionó sin cambios. Los autores encontraron que dar información únicamente no tiene efectos en los estudiantes (grupo 1) pero cuando se combina con entrenamiento y herramientas para los directores (grupo 2) se logró reducir la repitencia escolar. No se descartan pequeños efectos positivos en los aprendizajes de lengua y matemáticas, aunque sí hubo efectos en la calidad de los docentes, las creencias de los estudiantes, el *bullying* y la discriminación.

de Hoyos, García-Moreno y Patrinos (2017) analizan en México, el impacto de una intervención en escuelas con bajos puntajes en evaluaciones nacionales. El programa (PAE: Programa de Atención Específica para la Mejora del Logro Educativo) informó a los centros de sus resultados en las pruebas y se asignó a los centros participantes un asesor técnico que visitaría el centro y ayudaría a diagnosticar los resultados de las pruebas y a diseñar un plan de mejora escolar. Utilizando enfoques de diferencias en diferencias y regresión discontinua, encontraron que la intervención incrementó los puntajes de las pruebas en 0,12 desviaciones estándar poco después de su implementación. Este resultado subraya la importancia de la divulgación completa y extensa de la información sobre la calidad escolar.

Muralidharan y Sundararaman (2010), evaluaron en India, el impacto de proporcionar retroalimentación diagnóstica a los maestros sobre los resultados de aprendizaje de los estudiantes. A pesar de que los maestros en las escuelas tratadas mostraron un mayor esfuerzo cuando se les observaba, no se encontraron diferencias significativas en los resultados de las pruebas independientes entre los estudiantes de las escuelas tratadas y las de control. Esto sugiere que la retroalimentación diagnóstica y el monitoreo de bajo riesgo no tuvieron un impacto en los resultados de aprendizaje de los estudiantes. Sin embargo, las altas tasas de ausentismo docente pueden condicionar los resultados obtenidos dado las distintas preferencias de los directores de escuela

El *Global Education Evidence Advisory Panel* (Panel Asesor de Evidencia Educativa Global) en su reporte del año 2023 (Akyeampong *et al.*, 2023) destacó el proporcionar información a las autoridades de las escuelas sobre el rendimiento de los estudiantes como una de las políticas más costo-efectivas. Esto se debe a la magnitud de sus resultados y a su bajo costo de implementación.

Cuadro 1. Resumen de los efectos del uso de pruebas estandarizadas como retroalimentación.

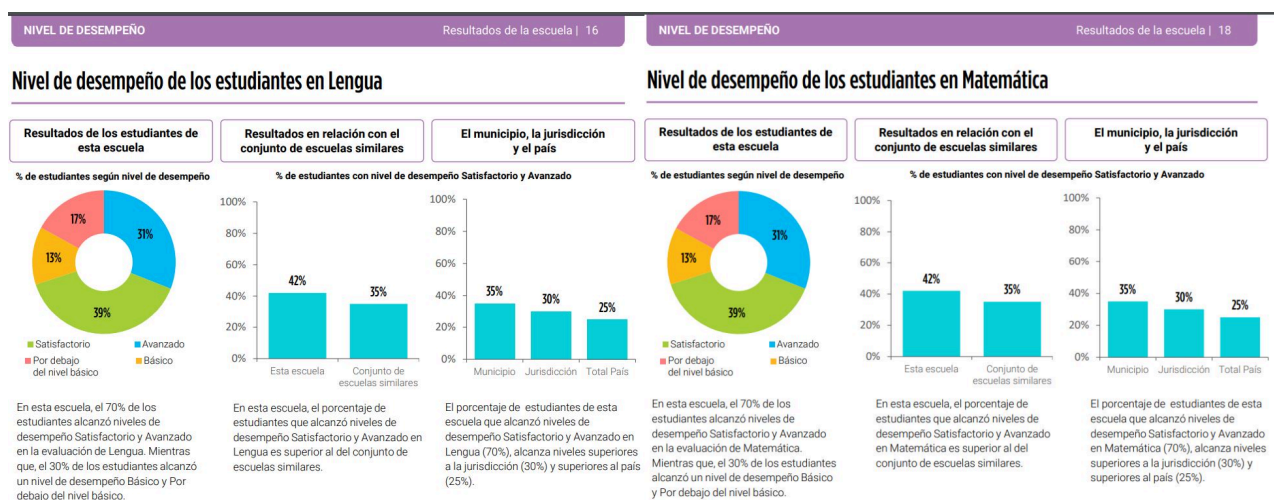
Evidencia de dar devolución de pruebas estandarizadas a las escuelas en los aprendizajes		
Estudio	Intervención	Efectos
Argentina de Hoyos, Ganimian, Holland (2021)	Retroalimentación diagnóstica y formación de capacidades a escuelas en La Rioja	<ul style="list-style-type: none"> • Mejoras de 0,33 y 0,36 desviaciones estándar matemática y en lengua para el grupo que recibió el reporte. • Mejoras de 0,26 y 0,22 desviaciones estándar matemática y en lengua para el grupo que recibió talleres de desarrollo profesional.
Argentina de Hoyos, Djaker, Ganimian y Holland (2024)	Retroalimentación diagnóstica y formación de capacidades a escuelas en Salta	<ul style="list-style-type: none"> • Reducción de la repitencia escolar. • Efectos positivos en la calidad de los docentes, las creencias de los estudiantes, el <i>bullying</i> y la discriminación.
México de Hoyos, García-Moreno y Patrinos (2017)	Programa de rendición de cuentas con retroalimentación diagnóstica en escuelas	<ul style="list-style-type: none"> • Aumento en los puntajes de las pruebas de 0,12 desviaciones estándar
India Muralidharan y Sundararaman (2010)	Pruebas diagnósticas de bajo riesgo y retroalimentación a los maestros	<ul style="list-style-type: none"> • No hubo impacto significativo en los resultados de aprendizaje de los estudiantes

Los reportes de las pruebas Aprender en Argentina

En Argentina se reparten reportes a las escuelas sobre los resultados que obtuvieron los estudiantes de la misma. Dichos reportes pueden ser consultados por las autoridades de las escuelas mediante el uso de un usuario y contraseña¹. Además, se encuentran públicos algunos reportes modelo². La información que tienen dichos reportes puede ser importante para la gestión educativa, por lo cual analizar su contenido resulta importante.

Estos informes tienen alrededor de 20 páginas y presentan un análisis de los resultados obtenidos por los estudiantes de dicha escuela, tanto en términos académicos como las respuestas de los cuestionarios complementarios completados por los estudiantes. La imagen 1 muestra algunas páginas del modelo de reporte. Los resultados se muestran por asignatura, mostrando la proporción de estudiantes en cada nivel de logros. Además, se presentan los resultados de la escuela en comparación con los resultados de un conjunto de escuelas similares (reservando su identidad) y con los del promedio de su municipio, jurisdicción y total del país. A su vez, la imagen 1 también muestra que cada gráfico está acompañado por una breve descripción.

Imagen 1. Resultados escolares presentados en los informes que reciben las escuelas - comparaciones con otras escuelas, municipio, jurisdicción y total país - Aprender.



Fuente: Elaboración del Observatorio de Argentinos por la Educación en base a los informes de Aprender que reciben las escuelas.

Luego de esas comparaciones, la imagen 2 muestra una página adicional para cada asignatura donde se detalla de forma más precisa los resultados obtenidos por los estudiantes de la escuela. Ese análisis no solo muestra las proporciones en cada nivel de aprendizajes obtenidos, sino también una descripción sobre qué significa estar en cada nivel de aprendizaje.

Imagen 2. Resultados escolares presentados en los informes que reciben las escuelas - Aprender.



Fuente: Elaboración del Observatorio de Argentinos por la Educación en base a los informes de Aprender que reciben las escuelas.

¹ <https://aprenderenlaescuela.educacion.gob.ar/>

² [Reporte 2016](#); [Reporte 2017 - primaria](#); [Reporte 2017 - secundaria](#); [Reporte 2018](#)

¿Acceden las escuelas a los reportes de Aprender?

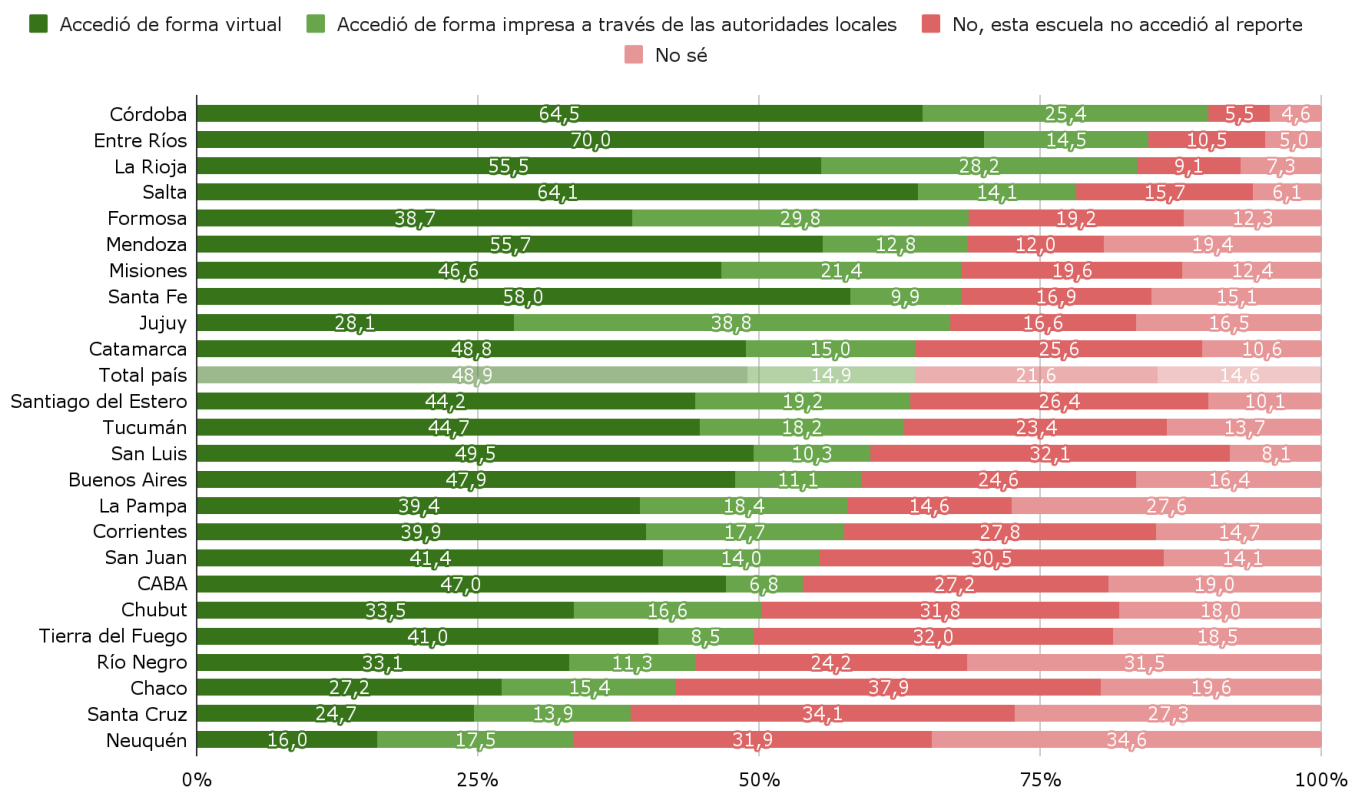
Si bien las distintas gestiones ministeriales del gobierno nacional han difundido informes sobre los resultados obtenidos en cada escuela, eso no necesariamente implica que las escuelas accedan a ellos. Que se realicen y envíen reportes sobre los resultados obtenidos a las distintas escuelas es una parte importante pero que accedan y posteriormente utilicen esos reportes también lo son.

En Aprender 2022 se incluyeron preguntas a los directores de escuelas secundarias sobre el acceso y uso que han tenido de los reportes con sus resultados de Aprender 2019. El gráfico 1 presenta la distribución del acceso a los reportes de Aprender 2019 por provincia, detallando cómo fue realizado dicho acceso. A nivel nacional el 63,8% de los directores de escuela declaran haber accedido a los reportes, un 48,9% lo hizo de forma virtual mientras que un 14,9% en formato impreso. El 21,6% de los directores de escuela dice que su escuela no accedió a los reportes y un 14,6% que no sabe si se accedió o no.

Las provincias de Córdoba y Entre Ríos se destacan por tener los índices más altos de acceso a la información. En Córdoba, un 64,5% de los directores accedieron a los reportes de manera virtual y un 25,4% lo hicieron a través de forma impresa, proporcionada por las autoridades locales, sumando así un acceso total del 89,9%. Entre Ríos sigue de cerca con un 70% de acceso virtual y un 14,5% impreso, alcanzando un total de 84,5% de directores que han accedido a los reportes.

Por otro lado, las provincias de Neuquén y Santa Cruz reportan los niveles más bajos de acceso entre las mencionadas en el estudio. En Neuquén, sólo un 16% de los directores han accedido a los reportes de forma virtual y un 17,5% de manera impresa, lo que representa un acceso total de apenas el 33,5%. Asimismo, un 31,9% de las escuelas en esta provincia indicaron no haber accedido a los reportes. Santa Cruz muestra un panorama similar, con un 24,7% de acceso virtual y un 13,9% impreso, sumando un acceso total de 38,6%. Estos datos reflejan una marcada diferencia en la gestión y disponibilidad de la información educativa entre las distintas provincias analizadas.

Gráfico 1. Pregunta a los directores de establecimientos educativos en Aprender 2022: ¿Esta escuela accedió al Reporte Aprender 2019? ¿de qué manera? Nivel Secundario. En %.



Fuente: Elaboración del Observatorio de Argentinos por la Educación en base a Aprender 2022.

Nota: Los resultados hacen referencia a la percepción de los directores sobre la pregunta en cuestión sin embargo no hay forma de verificar la participación. Sin embargo, esto no significa que los directores no reciban reportes sobre otras evaluaciones estandarizadas provinciales, internacionales, u otras evaluaciones.

Apoyo gubernamental para el uso de los datos

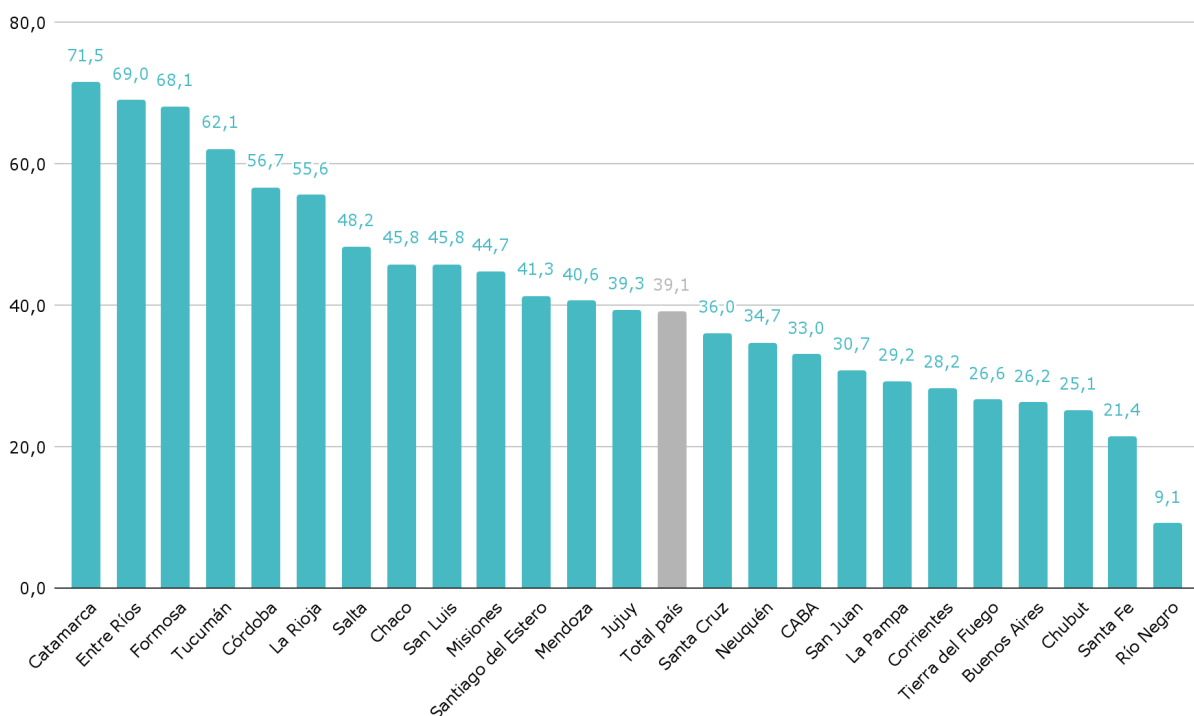
El cuestionario de Aprender 2022 a los directores también indaga sobre los usos de los reportes entre aquellos que afirmaron haber tenido acceso a ellos. En particular, sobre la participación de las escuelas en espacios de trabajo con el reporte Aprender 2019 con funcionarios y equipos provinciales sobre el uso de los datos para la mejora continua.

El gráfico 2 ilustra el porcentaje de directores de escuelas secundarias que han participado en esos espacios. A nivel país, el 39,1% de los directores de escuelas que accedieron al reporte participaron en espacios de trabajo con el reporte de Aprender 2019 junto a funcionarios y equipos provinciales para el uso de datos.

Según el gráfico, la provincia de Catamarca lidera con un porcentaje de participación de 71,5%, seguida por Entre Ríos con un 69%. Estas dos provincias muestran la mayor participación en espacios de trabajo con el reporte de Aprender 2019 de los directores de escuela junto a funcionarios y equipos provinciales para el uso de datos en la mejora continua.

En contraste, las provincias con menor participación son Santa Fe y Río Negro, con un 21,4% y un 9,1% respectivamente. Estos porcentajes sugieren una menor integración de los directores en procesos de mejora basados en los datos de Aprender 2019. La baja participación en estas provincias podría señalar desafíos en la comunicación y colaboración entre directores de escuela y funcionarios provinciales, o bien diferencias en la priorización de estrategias de mejora educativa a nivel provincial.

Gráfico 2. Pregunta respondida por los directores de escuela en Aprender 2022: Porcentaje de directores de escuelas secundarias que participaron en espacios de trabajo con el reporte Aprender 2019 con funcionarios y equipos provinciales sobre el uso de los datos para la mejora continua, por provincia. En %.



Fuente: Elaboración del Observatorio de Argentinos por la Educación en base a Aprender 2022.

Nota: Los resultados hacen referencia a la percepción de los directores sobre la pregunta en cuestión, sin embargo no hay forma de verificar la participación. Esto no significa que los directores no reciban reportes sobre otras evaluaciones estandarizadas provinciales, internacionales, u otras evaluaciones.

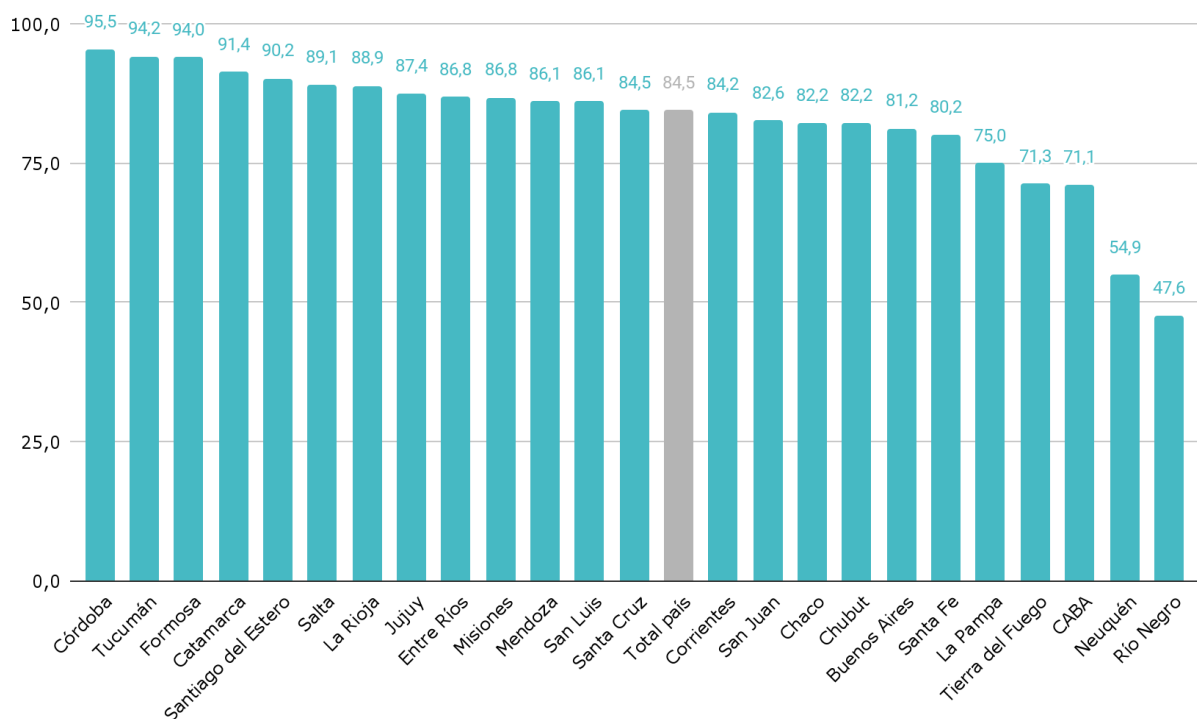
Uso de resultados en la gestión directiva

Si bien para dar uso a los resultados escolares hay que acceder a los mismos, es crucial indagar sobre si se usaron y si fueron útiles como insumo de trabajo para los directores en la gestión educativa.

El gráfico 3 expone el porcentaje de directores de escuelas secundarias que accedieron al reporte de Aprender 2019 y reconocen al mismo como un recurso valioso para su gestión directiva. A nivel país, el 84,5% de los directores que accedieron al reporte declaran que el mismo sirvió como insumo para la gestión educativa.

A nivel provincial, Córdoba lidera con un 95,5% de los directores que accedieron consideran que el mismo ha servido como insumo, seguida por Tucumán con un 94,2%. En el otro extremo, las provincias de Neuquén y Río Negro reportan los porcentajes más bajos de uso del reporte de Aprender 2019, con un 54,9% y un 47,6% respectivamente. Estos resultados sugieren que una menor proporción de directores en estas provincias considera el reporte como un elemento útil para su labor directiva. La disparidad en la utilización del reporte entre las distintas provincias podría ser indicativa de la variabilidad en la percepción de la utilidad de dichos datos o en la capacidad de los directores para integrar la información en estrategias de mejora escolar. Estos datos ofrecen una perspectiva valiosa sobre el impacto y la relevancia que los directores asignan al reporte de Aprender 2019 en el contexto de la gestión educativa a nivel provincial.

Gráfico 3. Pregunta a los directores de establecimientos educativos en Aprender 2022: Porcentaje de directores de escuelas secundarias que declararon que el reporte de Aprender 2019 sirvió como insumo de trabajo para la gestión directiva, dado que accedió al reporte. En %.



Fuente: Elaboración del Observatorio de Argentinos por la Educación en base a Aprender 2022.

Nota: Los resultados hacen referencia a la percepción de los directores sobre la pregunta en cuestión, sin embargo no hay forma de verificar la participación. Esto no significa que los directores no reciban reportes sobre otras evaluaciones estandarizadas provinciales, internacionales, u otras evaluaciones.

Comentarios finales

1. La devolución de resultados de las pruebas estandarizadas hacia las escuelas, a través de reportes detallados sobre el rendimiento de los estudiantes, han demostrado ser efectivas para mejorar significativamente los resultados en áreas clave como matemáticas y lengua o reducir la repitencia escolar, según evidencia de estudios realizados en Argentina y México, aunque la evidencia aún es escasa. Además, muestra ser una de las políticas educativas más costo-efectiva, dado su bajo costo y los resultados obtenidos, según la recomendación de expertos en la revisión de la evidencia del tema (Akyeampong et al., 2023)

2. A nivel nacional el 63,8% de los directores de escuela declaran haber accedido a los reportes, un 48,9% lo hizo de forma virtual mientras que un 14,9% en formato impreso. El 21,6% de los directores de escuela dice que su escuela no accedió a los reportes y un 14,6% que no sabe si se accedió o no. Los directores de las escuelas en Córdoba y Entre Ríos se destacan por los altos accesos a los reportes provistos en base a Aprender. Contrariamente, Neuquén y Santa Cruz reportan los niveles más bajos de acceso a dichos reportes.

3. Del informe se desprenden recomendaciones a tener en cuenta. Primero se destaca la importancia de generar evidencia rigurosa mediante evaluaciones de impacto experimentales ante la aplicación de políticas públicas similares. Segundo, la entrega de resultados hacia las escuelas se muestra con una política que suele tener efectos positivos, además de ser considerada como una de las políticas más costo-efectivas en educación por su impacto y su bajo costo. Tercero, hacer devolución hacia los docentes de los resultados obtenidos por los estudiantes merece la pena ser explorado con el fin de estudiar sus efectos. Por último, realizar reportes con devoluciones a las escuelas utilizando las distintas pruebas realizadas por cada una de las provincias es una recomendación directa de este informe, aunque si bien queda por fuera de este estudio, distintas provincias argentinas vienen realizando esta práctica de algún modo.

-

Referencias

- Akyeampong, K., Andrabi, T., Banerjee, A., Banerji, R., Dynarski, S., Glennerster, R., & Yoshikawa, H. (2023). *Cost-Effective Approaches to Improve Global Learning: What Does Recent Evidence Tell Us Are “Smart Buys” for Improving Learning in Low-and Middle-income Countries*. London, Washington DC, New York.
- de Hoyos, R., Djaker, S., Ganimian, A. J., & Holland, P. A. (2024). The impact of combining performance-management tools and training with diagnostic feedback in public schools: Experimental evidence from Argentina. *Economics of Education Review*, 99, 102518.
- de Hoyos, R., Ganimian, A. J., & Holland, P. A. (2021). Teaching with the test: Experimental evidence on diagnostic feedback and capacity building for public schools in Argentina. *Education Finance and Policy*, 10(1), 81-116.
- de Hoyos, R., García-Moreno, V. A., & Patrinos, H. A. (2017). The impact of an accountability intervention with diagnostic feedback: Evidence from Mexico. *Review of Educational Research*, 80(3), 401-436.
- Muralidharan, K., & Sundararaman, V. (2010). The impact of diagnostic feedback to teachers on student learning: Experimental evidence from India. *Journal of Education and Work*, 23(5), 367-396..

ARGENTINOS
por la **educación**