

# **Notas para comentarios a presentación de María José Ramírez: “Reformas al Simce: ¿qué podemos aprender de otros países?”**

**Cristián Bellei  
Centro de Investigación Avanzada en Educación  
Universidad de Chile**

**Seminario: Pruebas estandarizadas de desempeño en educación:  
La experiencia internacional y el caso chileno, CEP, 06 de abril de 2011**

1. Felicitaciones al CEP por organizar este seminario y estimular la reflexión y el debate sobre un tema tan relevante para la educación chilena como el SIMCE. Gracias a María José por su excelente presentación.

2. Tiendo en términos generales a coincidir con la orientación que María José dio a su análisis, en el sentido de evaluar al SIMCE en términos de su aporte al mejoramiento escolar y en su conclusión de que el SIMCE es un sistema desbalanceado, que ha puesto más énfasis en la “rendición de cuentas” que en el “apoyo a las escuelas y profesores”, situación que se debe –según la autora, y coincido- corregir. En ese marco, quisiera enfatizar algunas ideas generales, plantear algunas preocupaciones y hacer algunas preguntas para seguir reflexionando.

3. Ideas generales:

3.1. Es bien notable la afirmación de María José en el sentido de que un sistema de evaluación solo sirve y se justifica si ayuda a mejorar la calidad de la educación: esa es la vara con que debemos medir al SIMCE. Más aun, dado que ahora ponemos tanto énfasis (y con razón) en evaluar el impacto de las políticas, cabe la pregunta: ¿se ha evaluado si el SIMCE ha ayudado en sus casi tres décadas a mejorar efectivamente la educación chilena? Constituye una especie de “inconsecuencia” en torno al SIMCE el que no hayamos estudiado seriamente su aporte al mejoramiento escolar.

Claro, la tarea no es fácil, porque como en Chile los puntajes del SIMCE se han llegado a convertir en “la” medida de la calidad, la empresa se vuelve auto-referente... Pero a los estudios sobre “alza de puntajes” se podría agregar otros sobre integración-segregación escolar, foco y calidad de la enseñanza, amplitud-estrechamiento curricular, procesos de mejoramiento escolar, valoración social de la educación, etc. ¿Cuánto el SIMCE ha ayudado a mejorar la calidad de la educación chilena? No sabemos.

Ciertamente, la visión intuitiva, ingenua, dice que siempre “más información es mejor” y que “por último, daño no hará”; desafortunadamente –como en otras materias en educación- aquí el sentido común no ayuda mucho: existe evidencia de que información inválida puede llevar a decisiones erradas y de que estos sistemas pueden tener efectos indeseados en los procesos escolares (la enseñanza) y extraescolares (la segregación).

3.2. Para proyectar el SIMCE al futuro, es muy importante aprender de su evolución histórica, afirma María José. De acuerdo. Pero en ese análisis, sería importante ir más allá del “discurso oficial” de los

gobiernos y estudiar los usos y énfasis reales del SIMCE en el tiempo. Por ejemplo, ¿cómo se puede decir que el énfasis en los '80 era informar a las familias'80 si nunca se publicaron los resultados?, ¿será que en los '90 el énfasis fue el monitoreo de la política pública si fue en ese entonces que se dio al SIMCE sus usos "de mercado": publicar los resultados para que las familias elijan escuela y dar premios en dinero a los profesores asociados al SIMCE?. Hace falta estudios empíricos que vayan más allá de la "mitología" en torno al SIMCE.

3.3. Cuando se mira experiencias internacionales y casos de países exitosos –como hace María José, preguntándose ¿cómo evalúan los países que obtienen buenos resultados?- siempre debemos hacernos la pregunta antes propuesta: ¿qué rol –menor o relevante- creemos que el sistema de evaluación ha cumplido en dichos países para producir esa buena educación? No basta encontrar rasgos presentes en los sistemas "exitosos" para atribuir su éxito a dicho rasgo: ¿la calidad de la educación de Finlandia se explica de modo relevante por sus sistema de evaluación?

3.4. Por último, es muy interesante escuchar a esta experta chilena del Banco Mundial que nos dice que *No Child Left Behind*, la política norteamericana que entre otras cosas pone un peso muy fuerte en la evaluación de los niños para cobrar cuentas a las escuelas, es un buen ejemplo de una mala política de uso de las evaluaciones. Yo agregaría algo más: mucho de lo que hoy se critica a esta política, muchos de sus "efectos no deseados", fueron anticipados por académicos y actores educacionales cuando se discutió esta política, basados en los casi 20 años de experiencia de las "reformas basadas en estándares" en USA. Sin embargo, los tomadores de decisiones republicanos y demócratas no escucharon estas advertencias. Tristemente, en varias de las discusiones locales sobre la ley SEP y sobre la ley de aseguramiento de la calidad, muchos han citado recurrentemente esa –según nuestra experta del Banco Mundial- errónea política.

#### 4. Preocupaciones:

4.1. Según María José –y no puedo estar más de acuerdo- vemos en Chile a un SIMCE con múltiples propósitos, tratando de servir a las políticas, a las escuelas, a los padres, a los profesores: ¿es válido el SIMCE para todos estos usos? Por ejemplo, ¿para evaluar los planes de mejora de las escuelas SEP y eventualmente cerrarlas (en base a metas impuestas por el Mineduc ¿basadas en qué evidencia?)?, ¿para informar a la demanda a través de los mapas de semáforos?

4.2. Otra duda: es capaz el SIMCE de detectar la evolución de mediano-largo plazo (digamos 5 años, 10 años) del sistema escolar chileno. En esto, la respuesta técnica oficial del SIMCE ha variado en el tiempo: primero se dijo que sí, luego que no, ahora que sí... Más dudas existen cuando se observa la enorme discrepancia con los resultados de PISA Lectura: mientras el SIMCE de segundo medio nunca ha encontrado una diferencia estadísticamente significativa a nivel nacional, ¡PISA nos dice que –en el mismo período- somos de los países que más avanzaron en el mundo! En la Universidad de Chile hicimos un estudio al respecto e, insisto, creo que hay razones para preocuparse ("¿Por qué los jóvenes chilenos mejoraron su competencia lectora en la prueba PISA?" J.P.Valenzuela, C.Bellei, A.Sevilla y A.Osses, Fonide 2010).

4.3. Profundizando en este punto, ¿existe una auditoría técnica a decisiones muy complejas técnicamente pero con enorme impacto político que el SIMCE ha tomado? Por ejemplo, los niveles de desempeño han cambiado sus definiciones operacionales y cantidad de categorías en el tiempo; el criterio sobre la comparabilidad interanual; en 2010 se estrenó una nueva forma de comunicación para dar a conocer los resultados, la noción de "grados equivalentes", etc. Algunas veces –como

estas- mínimos cambios de “definición técnica” tienen enormes consecuencias para la política (ver el caso de la evaluación docente, en que se acaba de cambiar –por ley- la interpretación de las definiciones y el país pasó de tener menos de un 5% de profesores sujetos a sanción por calidad, a casi el 40%).

## 5. Preguntas para seguir trabajando:

5.1. María José propone nuevos usos para el SIMCE (ya se dijo, más ligados al uso educativo por los profesores, énfasis que comparto plenamente), pero: ¿se puede aumentar los usos del SIMCE en el sentido que se mencionas y continuar con todos sus actuales intactos?, ¿no existe un trade off entre usos posibles o es que realmente el SIMCE es nuestro *mentholatum* de la educación? En otras palabras, movernos en el eje hacia uso educativo ¿implica solo agregar más funciones o se debiera dejar algunas de las existentes?

5.2. La publicación y distribución de puntajes SIMCE a nivel individual que se propone, ¿no podría tener eventuales efectos discriminatorios en un país que tiene un sofisticado y masivo sistema de selección-expulsión de alumnos basados en rendimiento predicho y demostrado?

5.3. Finalmente, ¿se estará en Chile produciendo un efecto de “teaching to the test” (enseñar para la prueba) que sea negativo? Sobre esto es increíble la poca investigación que existe en Chile. Ciertamente, según la investigación en USA, algún nivel de *teaching to the test* es deseable (profesores que no hacían clases de esa materia, la comienzan a hacer; materias no vistas, se empiezan a enseñar...), pero existen otros efectos que son negativos: se excluye materias importantes que no entran en la prueba; no se promueve habilidades muy relevantes, pero que no son evaluadas; se enseñan “trucos” sobre cómo resolver pruebas según el formato de evaluación pero no se va al fondo de los aprendizajes relevantes, etc. Otra vez, la actitud intuitiva dice: “bueno, pero la prueba mide lo importante” o “si algo es importante, debe entrar en la prueba”, pero los mejores expertos en evaluación coinciden en señalar que esta aproximación de sentido común es errada (basta revisar los trabajos de Daniel Koretz, ex experto en evaluación del Educational Testing Service y actual profesor de Harvard, que estuvo en Chile no hace mucho). ¿Existe algo de esto en Chile?