



ABORDAR LA IGUALDAD Y LA CALIDAD EDUCATIVAS A TRAVÉS DE LA INVESTIGACIÓN: COMO EJEMPLO UN ESTUDIO NACIONAL DE COHORTES

GEERT W.J.M. DRIESSEN (*)

HERMAN VIERKE (**)

RESUMEN. Este artículo se centra en el estudio de cohortes realizado sobre la Educación Primaria holandesa (PRIMA)⁽¹⁾, un estudio longitudinal de gran escala con datos recogidos en centros de Educación Primaria, cada dos años, de profesores, directores, alumnos y padres. Se inició en el curso académico 1994-95 abarcando un total de 800 centros tanto de educación normal como de educación especial y cubriendo una cifra de 62.000 alumnos. Este artículo describe, en una primera parte, el diseño de PRIMA y los instrumentos de investigación utilizados. En la segunda parte del documento, la atención recae en el aspecto de igualdad. Se hará una descripción de los resultados de las pruebas de aritmética y lengua, según el entorno social y el origen étnico. Se especificarán los resultados conforme a las distintas tomas de datos de PRIMA y se analizará su evolución durante los años de intervención. En una tercera parte, el artículo se centra en la mejora de la calidad. Se presta atención a otro aspecto importante de PRIMA, como es el del sistema de *feedback* en la escuela. Todos los centros participantes reciben un elaborado sistema de *feedback*. En dicho sistema, los logros de los alumnos se presentan y se comparan con aquellos conseguidos por alumnos incluidos en una muestra nacional representativa. Con objeto de alcanzar una comparación justa, los resultados de las pruebas se especifican de acuerdo con la procedencia social y étnica de los alumnos.

EL ESTUDIO DE COHORTES DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA

OBJETIVOS Y DISEÑO

El estudio de cohortes de la Educación Primaria (PRIMA) se empezó en el año acadé-

mico 1994-95¹. Su objetivo es dar respuesta a una diversidad de cuestiones sobre distintas políticas que conciernen: a la igualdad de oportunidades, a las oportunidades de los alumnos al límite, a la educación especial, a las innovaciones educativas y a las medidas para reducir y optimizar la

(*) ITS. Universidad de Nijmegen. Holanda.

(**) El estudio de cohorte PRIMA está subvencionado por la Organización Holandesa para la Investigación Científica (NWO).

(1) De hecho, las cohortes de PRIMA son una continuación y extensión de los estudios de cohortes que siguieron a la evaluación del Programa de Prioridad Educativa (cf. Driessen, 1999). Si se comparan con cohortes posteriores, esta vez se incluyeron en la muestra centros de educación especial además de los alumnos del curso 21. PRIMA no se enfoca exclusivamente hacia alumnos desfavorecidos.

infraestructura educativa. Además, estos datos se utilizan a su vez en otras cuestiones de investigación académica.

PRIMA es un estudio longitudinal nacional con datos recogidos en centros de Educación Primaria, cada dos años, procedentes del equipo directivo y del profesorado, así como de los alumnos y sus padres. Se comenzó en el año académico 1994-95 en 692 centros educativos de Primaria regulares, es decir, un 10% del total de centros de Primaria de los Países Bajos y 97 centros de educación especial primaria². En ese año, se abarcó un total aproximado de 57.000 alumnos de 2.º, 4.º, 6.º y 8.º curso (de 5 y 6 a 11 y 12 años de edad) pertenecientes a centros normales y 5.000 alumnos de centros de educación especial (cf. Jungbluth, Van Langen, Peetsma y Vierke, 1996). En el año académico 1996-97, tuvo lugar un segundo periodo de toma de datos en 622 centros normales con 57.000 alumnos y 102 centros de educación especial con 5.400 alumnos. Cerca de la mitad de los alumnos que formó parte de la primera toma de datos, lo hizo también de la segunda. A excepción de los alumnos que tuvieron que repetir un curso o que fueron enviados a centros de educación especial, fueron los alumnos de los cursos de 2.º, 4.º y 6.º (ahora en 4.º, 6.º y 8.º curso, respectivamente) más un nuevo número de alumnos del 2.º curso; los alumnos del anterior curso de 8.º, habían dejado ya la Educación Primaria. Aparte de esto, la pérdida de encuestados no contemplados dentro de estos factores viene explicada por el hecho de que no todas las escuelas de la primera toma de datos participaron también en la segunda (cf. Driessen, Van Langen, Portengen y Vierke, 1998). En este momento —primavera 1998-99— se está llevando a cabo una tercera toma de datos y se ha planeado realizar una cuarta en el curso académico 2000-01.

INSTRUMENTOS

En este estudio (PRIMA) se han empleado diversos instrumentos de investigación. A continuación se da una breve explicación de cada uno de ellos.

- Con la ayuda del *cuestionario general*, se recogió información, de carácter administrativo, relacionada con factores como estructura familiar, país de origen y nivel cultural de los padres, edad, sexo y número de años de estancia en los Países Bajos de los alumnos y si han repetido o no algún curso.
- El cuerpo principal del *perfil del alumno* viene dado por medio de 40 aserciones. Se pregunta a los profesores de todos los cursos hasta qué punto estas aserciones son aplicables a sus alumnos. Dichas aserciones han sido reducidas a un número de factores cognitivos y no-cognitivos por medio de un análisis de escala. Los factores cognitivos incluyen: capacidades cognitivas, bajo rendimiento escolar y pronóstico de cara a la educación secundaria. Los factores no-cognitivos incluyen: autoconfianza, actitud hacia la tarea escolar, comportamiento social y bienestar.
- A los padres de los alumnos de 2.º curso se les pidió rellenar un *cuestionario para padres* sobre ellos mismos, sus hijos y su situación familiar. En este cuestionario cabe distinguir cuatro tipos de factores. Los factores relacionados con la estructura familiar que incluyen: número de hijos, si hay uno o dos padres al frente de la familia, país en que nacieron, duración de la estancia en los Países Bajos, naciona-

(2) Los centros de educación especial se centran en niños con dificultades de aprendizaje o comportamiento.

lidad, nivel de educación e ingresos. Los factores culturales de la familia que incluyen: lengua que hablan, comunidad cultural y religiosa a la que pertenecen la madre, el padre y los hijos, nivel de competencia de ambos padres en lengua holandesa y lengua informal, así como hábitos de lectura. Los factores familiares referentes al ambiente pedagógico que incluyen: importancia otorgada a la religión en la educación de los hijos, importancia otorgada al aprendizaje de la lengua materna de los progenitores, actividades de los padres con respecto a los hijos, tales como asistencia a reuniones de padres de alumnos, charlas con los profesores, satisfacción con el centro. Los factores relacionados con los alumnos que incluyen: lenguaje informal hablado, hábitos de sueño, frecuencia con la que ven la televisión, atención preescolar, preparación para la escuela, actitud hacia la escuela, relación con el profesor.

- Se les pasaron dos *pruebas de inteligencia* no-verbal, «cifras» y «exclusión», a los alumnos de 4.º, 6.º y 8.º curso. La decisión de administrar pruebas no-verbales se tomó para evitar perjudicar a los alumnos de origen extranjero.
- En lo que respecta a los factores cognitivos, se pasaron también a cada curso dos *pruebas de rendimiento* tipo test de elección múltiple. En el 2.º curso las pruebas eran de «conceptos» y «ordenación». Éstos proporcionan información sobre el nivel previo a la lectura y a la aritmética. En los cursos 4.º, 6.º y 8.º, se administraron pruebas de lengua y aritmética para mostrar el nivel de destreza general en ambos campos. Puesto que hay cuatro pruebas diferentes por área de conocimiento,

las puntuaciones no pueden sin más ser objeto de comparación entre los cursos. Para hacerlo posible, las puntuaciones de las pruebas se colocaron en una escala mediante un procedimiento de calibración, pudiendo así efectuarse una comparación directa de las puntuaciones de los cuatro cursos en las áreas de aritmética y lenguaje (cf. Vierke, 1995).

- Los profesores de 8.º curso rellenaron, además, un *formulario de recomendación* en el que se les preguntaba a qué tipo de centro de secundaria se les recomendaba ir a cada alumno. También debían dar la nota del examen del CITO (Instituto Nacional Holandés para la Evaluación Educativa), que tiene lugar al finalizar la Educación Primaria. El examen del CITO proporciona información sobre el nivel alcanzado por el alumno en los campos de la lengua, la aritmética y el procesamiento de la información al final de la Educación Primaria. El profesor también debía contestar si el alumno había tenido alguna vez faltas de asistencia o si se le consideraba por parte de la escuela como posible alumno que abandone el sistema.
- Los alumnos de los cursos 6.º y 8.º rellenaron un *questionario de satisfacción escolar*, consistente en un número de opiniones acerca de la relación alumno-centro, combinadas para conocer el grado de «satisfacción» y «autoconfianza».
- Se pidió a los profesores de todos los cursos que rellenaran un *questionario para profesores*. Los temas incluidos versaban sobre las clases que impartían, información de su entorno personal y su método de enseñanza (considerando de forma especial la lengua, lectura y aritmética así como aspectos de desarrollo y proceso de seguimiento).

- Junto a los cuestionarios de los profesores, se obtuvo información del centro mediante un *cuestionario para directores de centros*. En éste se incluía información general del centro y de los propios directores, personal de servicio, cooperación con otros centros y el apoyo de las instituciones educativas.

Para una mayor descripción técnica de todos estos instrumentos y factores (construcción de la escala y fiabilidad), recomendamos al lector que consulte a Driessen, Van Langen, Portengen y Vierke (1998); Ledoux y Overmaat (1996).

IGUALDAD Y CALIDAD

PRIMA sirve a diversos propósitos de los cuales los dos factores más importantes son el contribuir tanto a la igualdad como a la calidad en la educación. Los aspectos referidos a la *igualdad* se obtienen a través del constante seguimiento del proceso educativo de los alumnos desfavorecidos. Los dos grupos principales objeto del estudio son los alumnos provenientes de la clase trabajadora holandesa y los alumnos inmigrantes, es decir, los alumnos de minorías étnicas³. En los informes bienales de PRIMA, se presenta el progreso —entre otros— de los niveles lingüístico y aritmético de los grupos objetivo. En parte en línea con estos informes, el gobierno nacional puede decidir si su política dirigi-

da a los alumnos desfavorecidos, necesita un ajuste. El aspecto de la *calidad* se trata en forma de sistemas de *feedback* a centros individuales y a grupos de centros de áreas geográficas. Estos centros educativos contemplan desde una perspectiva interna sus resultados por medio del rendimiento de sus alumnos. Lo especial de estos sistemas de *feedback* es que proporcionan análisis con «valor añadido». Esto significa que para llegar a una comparación justa, se aplica una corrección en dos niveles que son la procedencia socio-étnica del alumno y la composición socio-étnica del alumnado del centro (cf. Gillborn, 1997). Basándose en estos informes, los centros pueden determinar dónde se encuentran sus puntos débiles y dónde necesitan realizar un trabajo extra.

En las secciones siguientes ilustraremos los temas de calidad e igualdad. En primer término, trataremos el aspecto de seguimiento y en segundo lugar, el del *feedback*. Aunque PRIMA se dirige a centros de Primaria, tanto regulares como de educación especial, nos limitaremos a hablar solamente de centros de educación regular.

PROCESO DE SEGUIMIENTO

INTRODUCCIÓN

A pesar del gran número de variables de los archivos de datos que nos posibilitaría

(3) Desde la Segunda Guerra Mundial, han llegado a Holanda cuatro clases de inmigrantes, principalmente por razones económicas o políticas. (1) Inmigrantes provenientes de las antiguas colonias holandesas, por ejemplo las Indias holandesas y Surinam. (2) Los llamados trabajadores invitados de los países mediterráneos, por ejemplo, Italia, España, Turquía y Marruecos. (3) Refugiados de Europa del Este, Latinoamérica, Asia, África y el Oriente Medio. (4) Inmigrantes occidentales de similar estatus socioeconómico como Bélgica, Alemania, Reino Unido y Estados Unidos. Según una amplia definición, el 16% de una población holandesa total de aproximadamente 15 millones no eran originarios de los Países Bajos, en 1992. El 6% de estos 15 millones, constituían grupos objeto de la política gubernamental para minorías étnicas. Los principales países de origen son: las Indias Holandesas (más de 300.000), Surinam (263.000), las Antillas Holandesas (91.000), las Molucas (35.000), Turquía (241.000), Marruecos (196.000), otros países mediterráneos (132.000) y refugiados (44.000), (Driessen, 1998).

analizar muchos aspectos, en este artículo sólo nos centramos en el rendimiento de los alumnos en lengua y aritmética.

En lo que respecta al rendimiento, se repartieron dos pruebas a cada curso. Las del 2.º curso versaban sobre «conceptos» y «ordenación» según el sistema de supervisión desarrollado por el CITO, el Instituto Nacional Holandés de Evaluación Educativa. Estos test de elección múltiple están formados por un número de entre 60 y 42 ítems. Proporcionan una idea del nivel de pre-lectura y pre-aritmética. En los cursos 4.º, 6.º y 8.º se administraron pruebas de lengua y aritmética para mostrar el nivel general de destreza en estas áreas. Estas pruebas han sido especialmente desarrolladas por el CITO para PRIMA. Consisten en un número aproximado de entre 60 y 40 ítems. Puesto que hay cuatro pruebas diferentes por área, las puntuaciones no pueden sencillamente ser objeto de comparación entre los cursos. Para hacer esto posible, el grueso de las puntuaciones de las pruebas se colocaron en una escala mediante un procedimiento de calibración, haciendo posible una comparación directa de las puntuaciones de rendimiento provenientes de los cuatro cursos, en las áreas de lengua y aritmética (cf. Vierke, 1995). Al haber sido todas las puntuaciones medidas por la misma escala, las puntuaciones van aumentando con los años.

Dentro de la muestra total de PRIMA cabe distinguir una muestra nacional representativa consistente en unos 450 centros regulares de Primaria, que representa un 70% de la muestra total. Utilizamos este grupo representativo como categoría de referencia en los análisis. Durante el curso 1994-95, estos centros tenían un total de 35.000 alumnos en 2.º, 4.º, 6.º y 8.º curso; en el curso 1996-97 la muestra incluía unos 40.000 alumnos.

En PRIMA se distingue un número de categorías de procedencia socio-étnica de los alumnos. Se basan en la información dada por los centros, referente al país de

origen y a la educación de los padres. Esta clasificación es muy importante, ya que posibilita una comparación más justa del rendimiento de los alumnos. Si se comparase a los alumnos sin tener en cuenta su procedencia, nos llevaría a un resultado injusto, desfavorable para los alumnos pertenecientes a entornos desfavorecidos dado que estos alumnos tienden a empezar la escuela con una desventaja significativa.

En PRIMA se distinguen cinco Categorías de entornos Socio-Étnicos (CSE). Ésta es su composición:

- Alumnos cuyos padres cursaron, como máximo, una formación profesional básica/de grado medio y son de origen turco o marroquí («clase trabajadora turca/marroquí»).
- Alumnos cuyos padres cursaron como máximo formación profesional básica/grado medio y no son de origen holandés, pero tampoco de origen turco o marroquí («clase trabajadora de origen no-holandés»).
- Alumnos cuyos padres cursaron como máximo formación profesional básica/grado medio y son de origen holandés («clase trabajadora holandesa»).
- Alumnos cuyo padre con mayor nivel de educación cursó un nivel más alto del de la formación profesional de grado medio, pero por debajo de la educación superior («segundo ciclo de educación secundaria»).
- Alumnos cuyo padre con mayor nivel de educación cursó estudios superiores o universitarios («educación superior/universitaria»).

Los alumnos incluidos en las dos primeras categorías pertenecen a lo que en términos de Política Prioritaria Educativa Holandesa se conoce como «alumnos del 1,90» (inmigrantes desfavorecidos), la tercera categoría se conoce como «alumnos del 1,25» (holandeses desfavorecidos) y la cuarta y quinta categoría se conoce como

«alumnos del 1,00» (holandeses no desfavorecidos). En el caso de familias monoparentales, la clasificación mencionada se da basándose en la información referente al único cabeza de familia presente en la misma (cf. Driessen, 1998; Driessen y Dekkers, 1997). En el curso 1994-95 los porcentajes de los alumnos incluidos en cada una de las categorías eran los siguientes: (1): 5,8; (2) 3,9; (3) 30,3; (4) 37,3; (5) 22,6.

En el curso académico 1996-97 estos porcentajes eran prácticamente los mismos. Estas cifras muestran que había aproximadamente un 10% de alumnos inmigrantes desfavorecidos y un 30% de alumnos holandeses desfavorecidos en la muestra representativa nacional; pudiéndose clasificar

ambas categorías como «alumnos de clase trabajadora».

En la tabla I representamos, en primer lugar, las puntuaciones de rendimiento de las áreas de lengua y aritmética por curso y por categoría socio-étnica. Éstas son las puntuaciones del curso académico 1994-95, que pertenecen a la primera toma de datos de PRIMA. En la penúltima columna se dan las desviaciones típicas (dt). En la última columna representamos también los coeficientes *Eta*. Éstos nos dan idea del grado de varianza en las puntuaciones de rendimiento que encuentra «explicación» en la procedencia socio-étnica (la multiplicación de *Eta* por 100 da el porcentaje de varianza explicado).

TABLA I
Puntuaciones del rendimiento en lengua y aritmética por curso y entorno socio-étnico en el año académico 1994-95

Forma	Clase trabajadora turca/marroquí	Clase trabajadora no holandesa	Clase trabajadora holandesa	Educación secundaria superior	Educación universitaria	Desviaciones típicas	<i>Eta</i> ²
LENGUA							
2	939	949	964	973	981	35	.09
4	993	1009	1024	1035	1043	35	.12
6	1037	1053	1064	1075	1085	34	.12
8	1078	1093	1110	1123	1134	37	.15
ARITMÉTICA							
2	856	867	888	909	923	66	.08
4	1006	1024	1027	1039	1061	67	.05
6	1112	1116	1125	1138	1145	41	.06
8	1168	1176	1186	1203	1214	47	.08

La tabla muestra que hay grandes diferencias entre las categorías socio-étnicas. Todas las diferencias son estadísticamente significativas y todas las correlaciones entre las puntuaciones de rendimiento y el entorno socio-étnico son lineales. Por ejemplo, con respecto al nivel lingüístico en

2.º curso, alrededor del 9% de varianza se explica por el entorno socio-étnico, que asciende a una correlación del 30. Entre la primera y la última categoría («clase trabajadora turca/marroquí» y «educación superior/universitaria»), hay una diferencia de 42 puntos, que corresponde a un 1,2 de

desviación típica. Además, esta diferencia en rendimiento en lengua se acrecienta en los cursos superiores. En 8.º curso la diferencia entre las categorías socio-étnicas explica un 15% de la varianza. Entre la primera y la última categoría la diferencia es de 56 puntos, que es una desviación típica del 1,5. Esta evolución creciente de diferencias iniciales se denomina a veces como el «efecto-Matthew». Con respecto al rendimiento en lengua, existen algunas evoluciones significativas que merecen ser mencionadas. Los alumnos de 4.º curso incluidos en la categoría de «educación supe-

rior/universitaria», tuvieron mejores resultados que los alumnos de 6.º curso incluidos en la categoría de «clase trabajadora turca/marroquí». Lo mismo ocurre con los alumnos de 6.º y 8.º curso. Esto implica una desventaja educativa de dos años. En lo concerniente a las puntuaciones de aritmética, la tabla muestra diferencias siempre menores que las referidas a lengua. También las diferencias entre la primera y la última categoría socio-étnica son menores que las que se dan en el área de lengua.

En la tabla II representamos los niveles de logro del curso 1996-97, pertenecientes a la segunda toma de datos de PRIMA.

TABLA II
Puntuaciones del rendimiento en lengua y aritmética por curso y entorno socio-étnico en el año académico 1996-97

Forma	Clase trabajadora turca/marroquí	Clase trabajadora no holandesa	Clase trabajadora holandesa	Educación secundaria superior	Educación universitaria	Desviaciones típicas	Eta ²
LENGUA							
2	938	950	967	975	983	34	.11
4	1003	1021	1036	1045	1053	36	.12
6	1047	1061	1071	1084	1096	35	.13
8	1084	1099	1114	1125	1125	35	.13
ARITMÉTICA							
2	848	866	887	906	921	63	.09
4	1037	1054	1067	1079	1095	67	.05
6	1119	1126	1133	1148	1157	42	.07
8	1186	1191	1199	1216	1230	49	.08

La tabla II muestra que, en general, las puntuaciones de rendimiento en el curso 1996-97 son de algún modo más altas que las del curso 1994-95. Esto es consecuencia de que en la segunda toma de datos de PRIMA, las pruebas se administraron unos meses después que en la primera. Sin embargo, esto no tiene ninguna influencia en la comparación de las categorías socio-étnicas. La tabla muestra que las diferencias

entre las categorías se mantienen prácticamente igual.

Hasta ahora, hemos presentado datos interseccionales. De estos datos se infiere que existen grandes diferencias de rendimiento entre las categorías socio-étnicas. Debido a que contamos con dos tomas de datos, es posible también analizar estos datos de forma longitudinal. De este modo podemos establecer si existen diferencias

de evolución entre las categorías en el periodo 1994-95 y en el periodo 1996-97. Para llegar a estas puntuaciones de desarrollo restamos las puntuaciones de los alumnos de 2.º, de las de los alumnos que dos años después estaban en 4.º, las

puntuaciones de los alumnos de 4.º, de las de los alumnos de 6.º dos años después y las puntuaciones de los alumnos de 6.º de las de los alumnos de 8.º dos años después. Los resultados aparecen en la tabla III.

TABLA III
Puntuaciones de evolución de las áreas de lengua y aritmética por cursos y entorno socio-étnico

Forma	Clase trabajadora turca/marroquí	Clase trabajadora no holandesa	Clase trabajadora holandesa	Educación secundaria superior	Educación universitaria	Desviaciones típicas	Eta ²
LENGUA							
2 → 4	59	70	66	69	72	40	.01
4 → 6	54	54	47	47	51	37	.00
6 → 8	49	51	49	50	53	32	.00
ARITMÉTICA							
2 → 4	173	180	164	165	169	70	.00
4 → 6	111	108	98	95	94	57	.01
6 → 8	79	76	74	77	82	39	.01

La tabla III muestra que apenas hay diferencias relevantes entre las categorías socio-étnicas. Todo lo más, se aprecia una varianza del 1% de evolución en las puntuaciones de ambas áreas, lengua y aritmética. Esto significaría que la posición educativa de todas las categorías habría permanecido igual en los dos años y que las categorías socio-étnicas desfavorecidas no habrían experimentado ningún progreso, especialmente los alumnos de la clase trabajadora turca/marroquí que colearían muy por detrás de los alumnos de las clases no trabajadoras.

Sin embargo, se debe hacer una reflexión en este contexto. Debido a que sólo pudieron computarse para obtener esta evolución las puntuaciones de evaluación de los alumnos que hicieron las pruebas los dos años, se producen ciertas consecuencias que repercuten en las categorías

desfavorecidas. Sabemos por otras investigaciones, que muchos alumnos desfavorecidos tuvieron que repetir un curso o fueron enviados a escuelas de educación especial (Driessen y Haanstra, 1996). Esto significa que las puntuaciones de evolución de los alumnos (que quedan) en las categorías de las clases trabajadoras probablemente están ligeramente sobreestimadas.

FEEDBACK EN LOS CENTROS EDUCATIVOS

INTRODUCCIÓN

Lo que sigue son, en mayor o menor grado, las reproducciones íntegras de un ejemplo de informe escolar y un informe de un área. Sin embargo, deben hacerse

algunas consideraciones. En los Países Bajos, el término que designa un curso es «grupo anual», o simplemente «grupo». En ambos informes se usará este término holandés. Por motivos de economía de espacio, no se presentan todos los gráficos y tablas en este artículo. En la mayoría de los casos sólo se presentan las puntuaciones de lengua, no de aritmética. De igual modo, en algunos casos, sólo se incluyen los gráficos y tablas de un grupo anual, casi siempre el curso 2.º, dejando fuera las de los cursos 4.º, 6.º y 8.º. Además, en este artículo se muestran los gráficos en blanco y negro; en los informes la mayoría de los gráficos son en color.

INFORME COMPARATIVO A NIVEL NACIONAL DEL AÑO 1996-97

PUNTUACIONES DE LA MEDIA NACIONAL DE LAS PRUEBAS DE LENGUA Y ARITMÉTICA

Las pruebas de lengua y aritmética conforman el núcleo del estudio PRIMA. Las pruebas de los cursos 4.º, 6.º y 8.º han sido diseñadas especialmente para PRIMA por CITO, el Instituto Nacional Holandés para la Evaluación Educativa. Las pruebas del curso 2.º, son pruebas ya existentes que forman parte del sistema de seguimiento de alumnos de CITO («Conceptos» y «Ordenación»).

Hemos procesado el grueso de las puntuaciones de las pruebas para obtener los niveles de destreza de PRIMA, en lengua y en aritmética, respectivamente. Como resultado, se hace posible comparar las puntuaciones de lengua y aritmética entre todos los cursos: han sido sometidas todas las puntuaciones a la misma escala y aumentan con los años.

La muestra general de PRIMA se compone de un número aproximado de 650 centros de Primaria. Alrededor de 450 de ellos constituyen la muestra de referencia. Este grupo de escuelas se ha colocado unido de tal forma que es representativo de todos los centros de Primaria holandeses. Los gráficos Ia y Ib presentan la media de la puntuación del nivel de rendimiento de PRIMA, alcanzado por los alumnos de esta muestra de referencia. Los gráficos incluyen un número de curvas distintas. Éstas muestran la puntuación media de los alumnos en los percentiles 10, 20, 50, 80 y 90 de la muestra de referencia. Como ejemplo: si un alumno está en el percentil 10, quiere decir que el 10% de todos los alumnos evaluados obtuvieron una puntuación igual o más baja que la de ese alumno en particular y que el 90% de todos los alumnos evaluados obtuvieron una puntuación más alta que la de ese alumno en particular. (Las puntuaciones de sus alumnos se presentan más adelante en este informe. Puede compararlas con las que se dan en estos dos gráficos).

GRÁFICO Ia

Puntuación media de rendimiento en lengua por cursos pertenecientes a la muestra de referencia

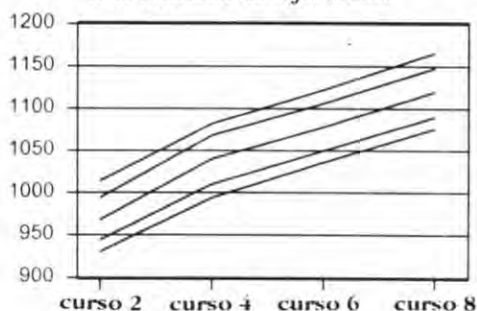


TABLA IV
Clasificación de los alumnos de acuerdo con el entorno socio-étnico

Percentil	Curso 2.º	Curso 4.º	Curso 6.º	Curso 8.º
90%	1014	1083	1122	1167
80%	995	1068	1107	1149
50%	968	1041	1078	1120
20%	944	1011	1051	1091
10%	931	995	1037	1076

CLASIFICACIÓN DE LOS ALUMNOS DE ACUERDO CON EL ENTORNO SOCIO-ÉTNICO

A los dos años se distribuye, en la medida de lo posible, a todos los alumnos evaluados en distintas categorías socio-étnicas. Se realizó esto basándose en la información proporcionada con respecto al país de origen y la educación de los padres. Esta clasificación tiene mucha importancia para nosotros: si se comparase a los alumnos y a los centros entre sí en este informe sin contemplar el entorno, nos conduciría a un resultado injustamente desfavorable para los centros que cuentan con muchos alumnos pertenecientes a entornos desfavorecidos en vista del hecho de que estos alumnos tienden a empezar la educación con desventaja significativa.

En este informe distinguimos seis Categorías Socio-Étnicas (CSE). Están constituidas como sigue:

- CSE 1: Alumnos cuyos padres fueron como máximo a centros de formación profesional y son de origen turco o marroquí («formación profesional básica/grado medio-turca/marroquí»).
- CSE 2: Alumnos cuyos padres fueron como máximo a centros de formación profesional y no son de origen holandés, pero tampoco de origen turco o marroquí («formación profesional básica/grado medio-origen no-holandés»).

CSE 3: Alumnos cuyos padres fueron en su mayoría a centros de formación profesional y son holandeses («formación profesional básica/grado medio-holandesa»).

CSE 4: Alumnos de los cuales, el padre con mayor nivel de educación cursó un nivel más alto del de la formación profesional, pero por debajo de la educación superior («formación profesional de grado superior»).

CSE 5: Alumnos de los cuales, el padre con mayor nivel de educación cursó estudios superiores o universitarios («educación superior/universitaria»).

CSE 6: Alumnos de quienes se cuenta con información insuficiente para ser incluidos en alguna de las categorías anteriores («desconocido»).

Los alumnos incluidos en las dos primeras categorías pertenecen a lo que en términos de Política Prioritaria Educativa Holandesa se conoce como «alumnos del 1,90» (inmigrantes desfavorecidos), la tercera categoría se conoce como «alumnos del 1,25» (holandeses desfavorecidos) y la cuarta y quinta categoría se conoce como «alumnos del 1,00» (no desfavorecidos). En el caso de familias con un sólo padre, la clasificación mencionada se da basándose en la información referente al único cabeza de familia presente.

En este informe no se han efectuado otras correcciones más que la del entorno socio-étnico (según cada individuo y según la composición del alumnado total de los centros). Factores como la edad de los alumnos, incorporación de nuevos alumnos inmigrantes, de reciente llegada al país o alumnos repetidores, pueden, sin embargo, influir en el nivel de las puntuaciones de las pruebas. Si es el caso, tenga esto en consideración a la hora de interpretar este informe.

EL RENDIMIENTO EN LENGUA Y EN ARITMÉTICA DE SUS ALUMNOS

En los gráficos Iia-Iib figuran las puntuaciones de alumnos, colocadas de acuerdo con el curso y, en el caso de haber más de una clase por curso de acuerdo con la clase. Encima de cada lista hallará la puntuación media nacional de los alumnos pertenecientes a la muestra de referencia por categorías socio-étnicas. En lo que concierne a los alumnos en los cursos 4.º, 6.º y 8.º, estas puntuaciones medias son considerablemente más altas que las de

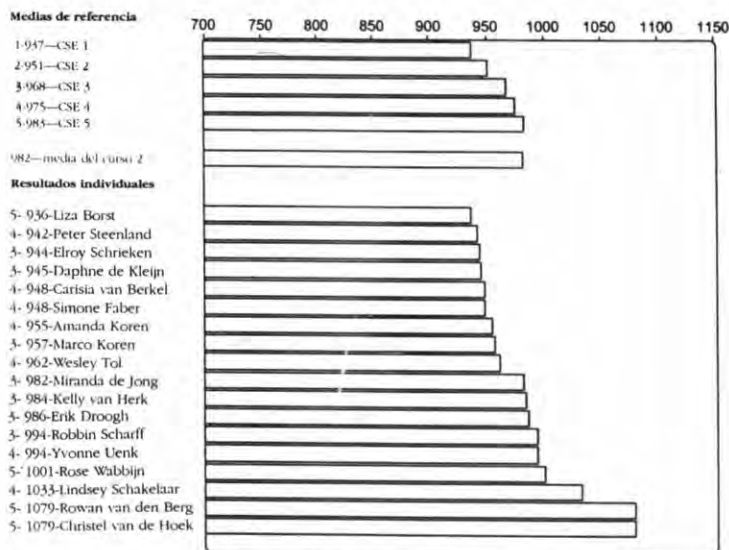
hace dos años, debido a que los alumnos de estos grupos fueron evaluados más tarde dentro del curso, en este periodo de toma de datos.

La puntuación media de la clase en cuestión, de su centro, se presenta debajo de la puntuación media nacional. Así, se puede comparar a los alumnos individualmente con la ayuda de la puntuación media presentada en la parte superior de la lista y, por otra parte, tener en cuenta sus entornos socio-étnicos, que vienen indicados por el primer número que aparece delante de sus nombres.

La barra que aparece detrás del nombre del niño indica el nivel de rendimiento PRIMA alcanzado en la prueba. También se representa la misma puntuación en número (el segundo número delante del nombre del alumno).

También podría comparar las puntuaciones de sus alumnos con las cifras que figuran en la parte inferior de los gráficos Ia y Ib; Esto le dará una idea estimada de la posición que ocupan sus alumnos a nivel nacional, sin contar con el entorno socio-étnico.

GRÁFICO Iia
Puntuaciones de rendimiento en lengua en el curso 2.º



No se ha colocado a los alumnos en orden alfabético, sino de acuerdo con la puntuación de la prueba. Si gira la lista 90 grados (con los nombres apuntando hacia el final de la página), verá una curva que muestra la distribución de los resultados de la clase en cuestión. Esto podría ser quizá materia de reflexión con respecto a la necesidad o el efecto de la diferenciación interna en la asignatura en cuestión.

TENDENCIA DE LAS COMPARACIONES SOBRE VARIOS AÑOS DE EVALUACIÓN

En las listas de rendimiento individual de las páginas anteriores puede comparar a cada alumno con la media nacional que se proporciona a la parte superior de dicha lista. Si efectúa esta comparación por categorías de entorno socio-étnico, verá que algunos alumnos puntúan más alto que los de la categoría de referencia nacional dentro del mismo entorno, mientras que otros alumnos puntúan más bajo. A esta diferencia nos referimos como «desviación».

Es posible calcular esta desviación para cada alumno incluido entre las categorías socio-étnicas 1 y 5; tiene poco sentido hacerlo con los de la categoría 6. Si se suman las cifras de desviación de todos los alumnos de un centro y se divide esta cifra entre el número total de alumnos evaluados, obtenemos la desviación media por centro. En algunos centros, ésta será negativa y en otros será positiva. En otras palabras: después de aplicar la corrección del entorno de cada alumno en particular, algunos centros puntuarán relativamente mal, mientras otros lo harán relativamente bien.

Estas cifras de desviación media por centro se someten a un llamado «perfil de tendencia». Éstas muestran el comportamiento de su centro, corregido por el entorno particular de cada uno de sus alumnos durante un periodo de investigación de varios años. Si su centro ha venido tomando parte desde hace bastante tiempo, verá las cifras obtenidas durante varios

años; si por contra, su centro acaba de incorporarse a la investigación en este curso, sólo encontrará información acerca del actual periodo de evaluación.

Los gráficos IIIa-IVb incluyen barras horizontales con una línea vertical en el medio. Esa línea indica la desviación media de su centro. La anchura de la barra representa el margen de error: cuanto más ancha es la barra, menos fiables son las puntuaciones medias (debido por ejemplo, al escaso número de alumnos al que se refiere, o por la existencia de grandes diferencias entre los alumnos). Las líneas «cero» verticales que cruzan el gráfico, representan la media nacional.

Si la línea vertical en la barra (la desviación media de su centro) se sitúa hacia la derecha de la línea-cero, sus alumnos, dado su entorno, han puntuado como media mejor que la media nacional. Si la barra entera se sitúa hacia la derecha de la línea-cero, la diferencia es estadísticamente significativa.

Si por contra, la línea vertical se sitúa hacia la izquierda de la línea-cero, sus alumnos puntuaron de media peor de lo que lo hizo la media nacional en igual entorno. Si la barra entera se sitúa hacia la izquierda de la línea-cero, la diferencia es también estadísticamente significativa.

Es posible llevar a cabo distintos tipos de comparación de tendencias. En los gráficos IIIa y IIIb encontrará el análisis por cursos. Con esto, podrá observar si existen diferencias notables:

- Dentro del mismo curso, a lo largo de varios años de toma de datos (comparación en fila: por ejemplo curso 6.º en 1994-95 con el curso 6.º en 1996-97);
- Entre cursos durante un mismo año de toma de datos (comparación en columna: ejemplo, curso 4.º en 1996-97 con curso 6.º en 1996-97);
- Dentro de una cierta generación de alumnos (diagonalmente desde la parte inferior izquierda, hasta la

GRÁFICO IIIa

Desviación media en lengua por año de toma de datos y curso

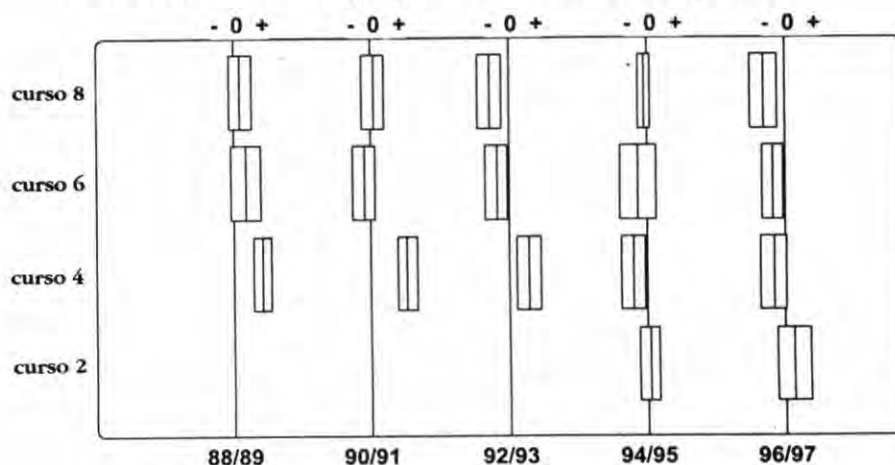
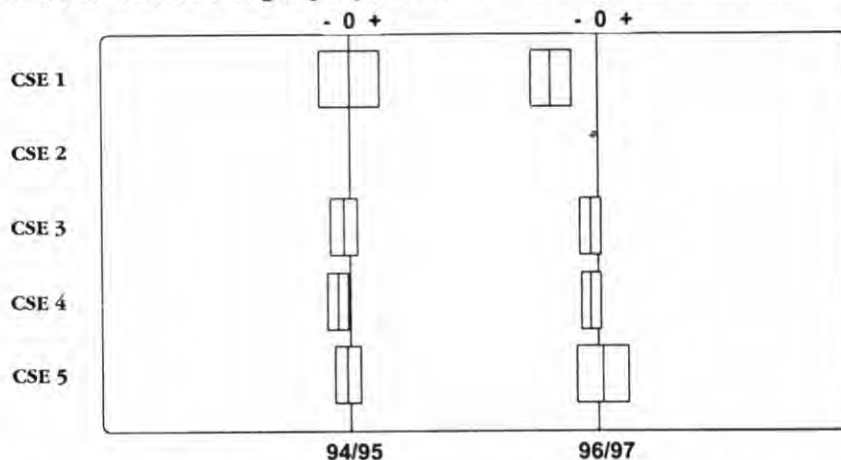


GRÁFICO IVb

Desviación media de lengua por periodos de análisis y entorno socio-étnico



parte superior derecha: por ejemplo curso 4.º en 1994-95 con curso 6.º en 1996-97). En este punto cabe hacer una llamada de atención: si se produce una fuerte renovación de alumnos en su centro, relativamente pocos alumnos de la primera toma de datos figuraran en las siguientes tomas. En ese caso, no es posible hablar de una generación.

En los gráficos IVa y IVb puede ver cómo puntuaron los alumnos de su centro incluidos en diferentes categorías socio-étnicas, en los distintos años de toma de datos. Estos gráficos, muy a lo sumo, están relacionados con los años de toma de datos 1994-95 y 1996-97, incluso aunque su centro haya tomado parte de nuestra investigación desde hace más tiempo. Esto se debe al hecho de que hasta esta vez, no

habíamos aplicado la clasificación general socio-étnica.

Solamente aquellos alumnos de quienes se conoce el entorno socio-étnico han sido por ello incluidos en las comparaciones de tendencias (categorías 1 a 5). El porcentaje de alumnos evaluados en su centro a los que les es aplicable este criterio en este año académico, aparece en la parte superior del gráfico; éste asciende a nivel nacional al 86%.

COMPOSICIÓN DEL ALUMNADO DE SU CENTRO

Hasta ahora siempre hemos tomado en cuenta el entorno socio-étnico de sus alumnos de forma individual en las listas. De la investigación se desprende que la composición del alumnado del centro, tomada en su conjunto, resulta también importante. Los alumnos de los centros a los que asiste un gran número de alumnos desfavorecidos puntúan, en general, peor que los de aquellos centros de similares características a los que asiste un gran porcentaje de alumnos no desfavorecidos.

Debido a ello, quisiéramos informar también de los resultados de sus alumnos en comparación con los de los alumnos de otros centros que cuentan con un alumnado de composición similar («Rendimiento relativo del centro»). A este fin, hemos clasificado todos los centros de Primaria según una tipología «por composición», que se basa en la categoría socio-étnica dominante del alumnado de cada centro. Hemos dado a cada tipo un nombre que puede resultar en ocasiones un tanto simplista, pero que sin embargo, proporciona una indicación del tipo de centro participante:

A: Centros de élite (con un gran número de padres con educación superior).

B: Centros de clase media (con alto porcentaje de padres que han cursado la segunda etapa de educación secundaria).

C: Centros representativos (no cuentan con ninguna categoría dominante).

D: Centros de clase trabajadora holandesa (con alto grado de asistencia de hijos de clase trabajadora).

E: Centros de clase trabajadora mixta inmigrante.

F: Centros de clase trabajadora de origen turco/marroquí.

Basándonos en la información de la que disponemos, incluimos su centro en el tipo C. En la sección que sigue le mostraremos la posición de su centro dentro del tipo al que pertenece.

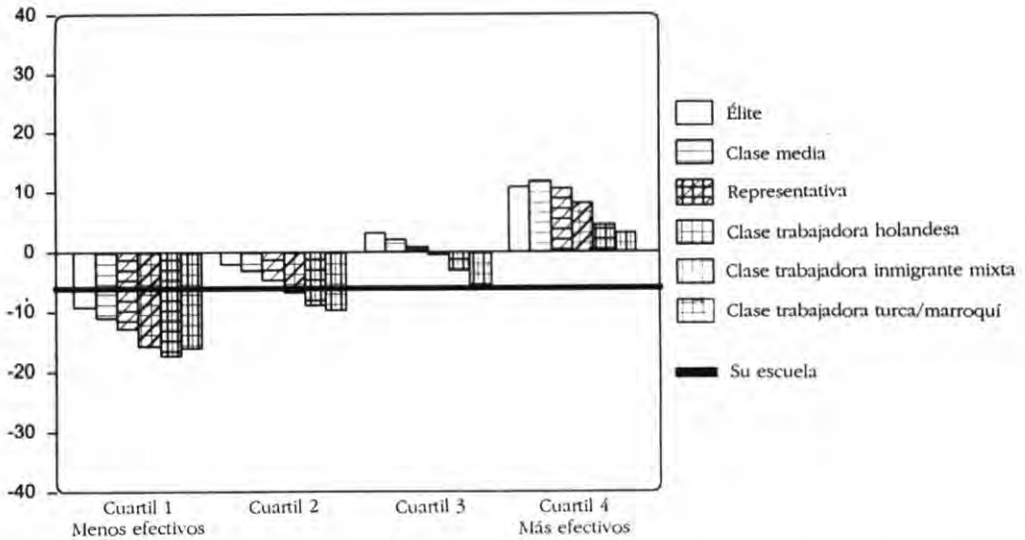
RENDIMIENTO RELATIVO DE SU CENTRO

Ya se ha explicado como se obtiene la desviación media de un centro y que ésta puede ser de valor negativo o positivo. Para la obtención del rendimiento relativo de un centro se han ordenado todos ellos, desde el que presenta la desviación más baja, al que la tiene más alta, referidas a ambas áreas, lengua y aritmética, y atendiendo a la clasificación de tipo de centro por composición del alumnado. Después se dividen las series de centros así ordenados en cuatro grupos de igual número de centros (llamados «cuartiles»). La desviación media de cada uno de estos cuartiles se muestra en las barras verticales de los gráficos Va y Vb, refiriéndose uno a la lengua y otro a la aritmética. Los centros del cuartil situado más a la izquierda (cuartil 1) se contemplan como los de menor rendimiento, mientras que los que están situados más a la derecha (cuartil 4), son los de mayor rendimiento.

Se ha trazado una línea horizontal a través de los dos gráficos que muestra el índice de desviación media de su centro. Una vez comparado su índice con el de los centros de igual composición de alumnado de los cuatro cuartiles, se manifiesta claramente el cuartil en el que su centro debe incluirse en lo que respecta a lengua y aritmética.

GRÁFICO Va

Desviación media en lengua, por composición socio-étnica y rendimiento del centro



Dentro del tipo de centro al que el suyo pertenece, su centro queda incluido en los siguientes cuartiles:

- Lengua: cuartil 2
- Aritmética: cuartil 1

Advertimos que esta información debe ser interpretada con sumo cuidado ya que su centro podría oscilar entre dos cuartiles. Esto es lo que ocurre en los casos en que la altura de la línea horizontal del gráfico («su centro») está a medio camino de las barras de dos cuartiles.

INFORME COMPARATIVO DE ÁREA A NIVEL NACIONAL DEL AÑO 1996-97

PUNTUACIONES MEDIAS NACIONALES DE LAS PRUEBAS DE LENGUA Y ARITMÉTICA

Las pruebas de lengua y aritmética conforman el núcleo del estudio PRIMA. Las pruebas de los grupos 4.º, 6.º y 8.º han sido

diseñadas especialmente para PRIMA por CITO, el Instituto Nacional de Análisis Educativo. Las pruebas del grupo 2.º, son pruebas ya existentes que forman parte del sistema de seguimiento de alumnos de CITO («conceptos» y «ordenación»).

Hemos procesado el grueso de las puntuaciones en las pruebas para obtener los niveles de destreza PRIMA en lengua y en aritmética respectivamente. Como resultado, se hace posible comparar las puntuaciones de lengua y aritmética entre todos los grupos: han sido todas sometidas a la misma escala y ascienden con los años.

La muestra general de PRIMA se compone de un número aproximado de 650 centros de Primaria. Alrededor de 450 de ellas constituyen la muestra de referencia. Este grupo de escuelas se ha colocado unido de tal forma que es representativo de todos los centros de Primaria holandeses. Los gráficos Ia y Ib presentan la media de la puntuación del nivel de destreza de PRIMA, alcanzado por los alumnos de la muestra de referencia. Los gráficos inclu-

GRÁFICO 1a
Puntuaciones medias de rendimiento de PRIMA del nivel de destreza lingüística por grupos (muestra de referencia)

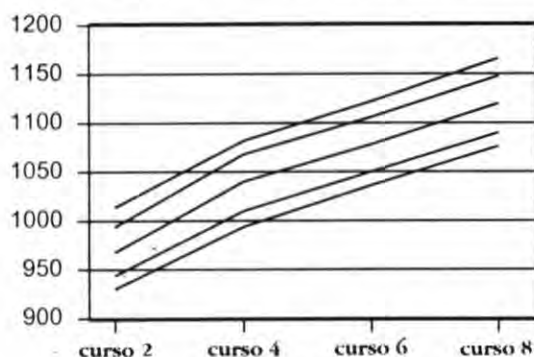


TABLA V

Percentil	Curso 2.º	Curso 4.º	Curso 6.º	Curso 8.º
90%	1014	1083	1122	1167
80%	995	1068	1107	1149
50%	968	1041	1078	1120
20%	944	1011	1051	1091
10%	931	995	1037	1076

yen un número de curvas distintas: si un alumno cae en el percentil 101, quiere decir que el 10% de todos los alumnos evaluados obtuvieron una puntuación igual o más baja que la de ese alumno en particular y que el 90% de todos los alumnos evaluados obtuvieron una puntuación más alta que la de ese alumno en particular.

CLASIFICACIÓN DEL ALUMNADO DE ACUERDO CON SU ENTORNO SOCIO-ÉTNICO

Antes de la presentación de la puntuación de los alumnos en su área, querríamos mencionar la tipología socio-étnica que hemos seguido. Hemos incluido a todos los alumnos evaluados en una de las cinco

categorías socio-étnicas. Hicimos esto basándonos en la información que nos proporcionaron los centros con respecto al país de origen y la educación de los padres. Esta clasificación tiene mucha importancia para nosotros: si se comparase a los alumnos y a los centros entre sí en este informe sin contemplar el entorno, nos conduciría después de todo a un resultado injustamente desfavorable para (los centros que cuentan con muchos) alumnos pertenecientes a entornos desfavorecidos en vista del hecho de que estos alumnos tienden a empezar la educación con desventaja significativa.

En este informe distinguimos cinco Categorías Socio-Étnicas (CSE). Están constituidas como sigue:

- CSE 1: Alumnos cuyos padres fueron como máximo a centros de formación profesional y son de origen turco o marroquí («formación profesional básica/grado medio-turca/marroquí»);
- CSE 2: Alumnos cuyos padres fueron como máximo a centros de formación profesional y no son de origen holandés, pero tampoco de origen turco o marroquí («formación profesional básica/grado medio-origen no-holandés»);
- CSE 3: Alumnos cuyos padres fueron como máximo a centros de formación profesional y son holandeses («formación profesional básica/grado medio-holandesa»);
- CSE 4: Alumnos de los cuales, el padre con mayor nivel de educación cursó un nivel más alto del de la formación profesional, pero por debajo de la educación superior («formación profesional de grado superior»);
- CSE 5: Alumnos de los cuales, el padre con mayor nivel de educación cursó estudios superiores o universitarios («educación superior/universitaria»).

Los alumnos incluidos en las dos primeras categorías pertenecen a lo que en

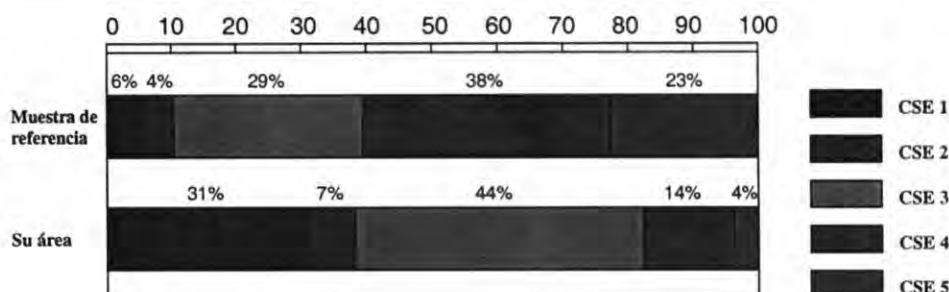
términos de Política Prioritaria Educativa Holandesa se conoce como «alumnos del 1,90» (inmigrantes desfavorecidos), la tercera categoría se conoce como «alumnos del 1,25» (holandeses desfavorecidos) y la cuarta y quinta categoría se conoce como «alumnos del 1,00» (no desfavorecidos). En el caso de familias con un sólo padre, la clasificación mencionada se da basándose en la información referente al único cabeza de familia presente en la misma.

En este informe no se han efectuado otras correcciones más que la del entorno socio-étnico (según cada individuo y según la composición del alumnado total de los centros). Factores como la edad de los alumnos, incorporación de nuevos alumnos inmigrantes de reciente llegada al país o alumnos repetidores, pueden sin embargo influir en el nivel de las pruebas. Si es el caso, tenga esto en consideración a la hora de interpretar este informe.

El gráfico II muestra la distribución de los alumnos pertenecientes a la muestra de referencia nacional, incluyendo las cinco categorías socio-étnicas. Muestra también la distribución de todos los centros de su propia área. Los alumnos que no pudieron ser incluidos en ninguna de las cinco categorías debido a la falta de información proporcionada por el centro, no aparecen en el gráfico.

GRÁFICO II

Composición socio-étnica de la muestra de referencia y de su área



co. Esto concernía en la muestra de referencia nacional a más del 10% de la cifra total de evaluados. De un 8% de los alumnos de su área, carecemos de datos suficientes como para incluirlos en una de las categorías socio-étnicas. Podrá a su vez observar, más adelante, en este informe, cuáles son estos porcentajes en cada uno de los centros.

RESULTADOS MEDIOS ALCANZADOS POR LOS ALUMNOS DE SU ÁREA EN LENGUA Y ARITMÉTICA

Hemos hallado la puntuación media de rendimiento en lengua y aritmética de los alumnos evaluados pertenecientes a la muestra de referencia nacional y de los de su área. Se ha llevado a cabo atendiendo a la categoría socio-étnica y a los cursos. Las puntuaciones se presentan en las tablas Ia y Ib, junto al número de alumnos (N) incluidos en su área. Ambas tablas adjuntan, además, otras dos columnas tituladas «límite más bajo» y «límite más alto». Las puntuaciones de estas columnas han sido calculadas utilizando una fórmula en la que se ha tenido

en cuenta la media, la desviación típica y el número de alumnos evaluados en su área. Estas columnas son importantes si usted quiere comprobar si existe alguna diferencia significativa entre la puntuación media de una cierta categoría de alumnos de la muestra nacional de referencia y de su área. Puede hacerlo según sigue:

- Si el límite más bajo mencionado en una cierta categoría es más alto que la media nacional, los alumnos de esa categoría puntuaron en su área de una forma significativa más alta que aquellos de la misma categoría a nivel nacional.
- Si el límite más alto mencionado para una cierta categoría es más bajo que el de la media nacional, los alumnos de esa categoría puntuaron en su área de una forma significativa más baja que aquellos de la misma categoría a nivel nacional.
- Si la media nacional está entre los límites más alto y más bajo mencionados, los alumnos puntuaron en su área de forma similar a aquellos de la misma categoría a nivel nacional.

TABLA Ia

Rendimiento medio en lengua por curso y categoría. Alumnos de la muestra de referencia nacional y de su área

Curso/CSE	Muestra de referencia	Su área	N	Límite inferior	Límite superior
2-CSE 1	938	937	83	933	941
2-CSE 2	950	942	21	933	951
2-CSE 3	967	964	73	958	969
2-CSE 4	975	961	34	953	968
2-CSE 5	983	984	14	967	1000

CLASIFICACIÓN DE CENTROS POR TIPO DE ALUMNADO

Se ha tomado en cuenta el entorno socio-étnico de sus alumnos en las puntuaciones

medias de las pruebas que se muestran en las tablas Ia y Ib. De la investigación se desprende que la composición del alumnado del centro, tomada en su conjunto, resulta

también importante. Los alumnos de los centros a los que asiste un gran número de alumnos desfavorecidos puntúan en general peor que los de aquellos centros de similares características a los que asiste un gran porcentaje de alumnos no desfavorecidos.

Debido a ello, quisiéramos informarle también de los resultados de sus alumnos en comparación con los de los alumnos de otros centros que cuentan con un alumnado de composición similar (el llamado «Rendimiento relativo del centro»). A este fin, hemos clasificado todos los centros de Primaria según una tipología «por composición», que se basa en la categoría socio-étnica dominante del alumnado de cada centro. Hemos dado a cada tipo un nombre que puede resultar en ocasiones un tanto simplista, pero que sin embargo, proporciona una indicación del tipo de centro participante:

A: Centros de élite (con un gran número de padres con educación superior).

B: Centros de clase media (con alto porcentaje de padres que han cursado la segunda etapa de educación secundaria).

C: Centros representativos (no cuentan con ninguna categoría dominante).

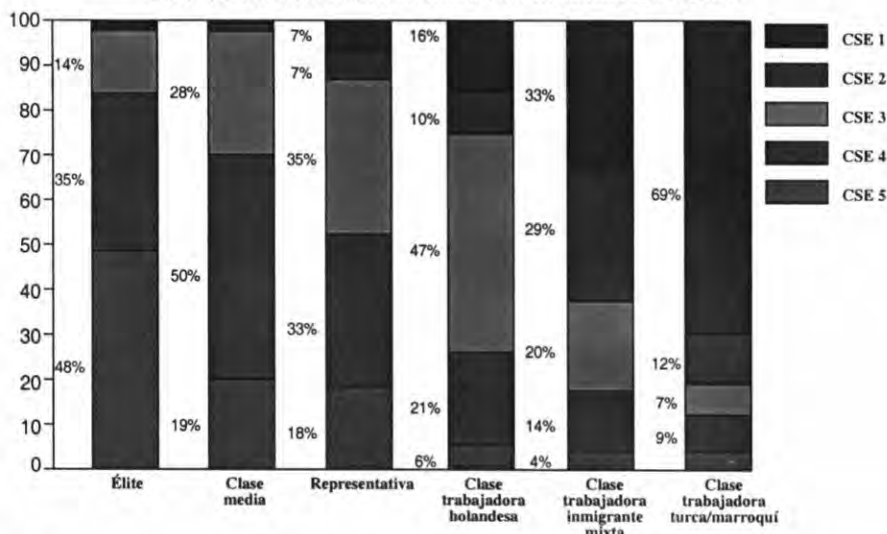
D: Centros de clase trabajadora holandesa (con alto grado de asistencia de hijos de clase trabajadora holandesa).

E: Centros de clase trabajadora mixta inmigrante.

F: Centros de clase trabajadora de origen turco/marroquí.

El gráfico III presenta la composición socio-étnica nacional del alumnado en estos seis tipos de centros. Dicho gráfico, no contempla por tanto sólo la muestra de referencia, sino la totalidad de la muestra de PRIMA.

GRÁFICO III
Composición socio-étnica del alumnado en los seis tipos de centros.
Medias nacionales del total de la muestra de PRIMA



En el informe destinado a los centros le hemos indicado el tipo de centro que le define de entre los seis descritos, de acuerdo con la información recopilada. Dicha información, puede, a su vez, obtenerse de

la tabla II que recoge todos los centros de su área. Después del número de orden de cada centro de su área, encontrará una letra (de la A a la F) que indica el tipo de centro al que pertenece según la clasifica-

ción. Después de esto podrá observar de qué porcentaje de alumnos de cada centro teníamos información suficiente como para incluirlo en una categoría socio-étnica. Éste, por supuesto, no puede ascender a más del 100%, pero desgraciadamente no todos los centros nos proporcionaron in-

formación suficiente. Si este porcentaje es menor del 100%, por favor tenga en cuenta el hecho de que el tipo de alumnado del centro no se basa en estos casos más que en un número muy limitado de alumnos evaluados y por tanto, puede no ofrecer un panorama global.

TABLA II
Clasificación de centros de su área por tipo de alumnado y porcentaje de alumnos evaluados según las características que determinan esa tipología

Escuela	Tipo	% Respuesta
1	F	71
2	D	84
3	D	100
4	C	100
5	D	99
6	D	95
7	F	84
8	C	100

RENDIMIENTO MEDIO ALCANZADO EN LENGUA Y EN ARITMÉTICA EN LOS SEIS TIPOS DE CENTROS

Las tablas IIIa y IIIb muestran el rendimiento medio nacional en lengua y aritmética, por cursos y categorías socio-étnicas *dentro de cada uno* de los seis tipos de centros según composición del alumnado. Resulta evidente que las puntuaciones de los alumnos en la mayoría de las categorías varía de acuerdo con la composición del alumnado del centro, aunque también se dan ciertas excepciones.

Puede comparar estas puntuaciones con las de sus alumnos según las tablas Ia y Ib. En esta comparación, resultaría obvio hacer referencia a los resultados de los centros pertenecientes, como la mayoría de los de su área, al mismo tipo de centro. Con ayuda de los límites más bajo y más alto presentados en las tablas Ia y Ib puede, una vez más, establecer la existencia o no de diferencias significativas entre las puntuaciones de sus alumnos y las puntuaciones medias del grupo nacional de centros de similares características.

TABLA IIIa
Puntuaciones medias nacionales en lengua por cursos y categorías socio-étnicas, en cada uno de los seis tipos de centro

Curso	CSE	Élite	Clase media	Representativa	Clase trabajadora holandesa	Clase trabajadora inmigrante mixta	Clase trabajadora turca/marroquí
2. ^o	1	935	943	938	937	940	939
	2	961	959	949	948	948	945
	3	970	970	967	963	964	958
	4	977	976	973	967	954	944
	5	984	983	982	973	957	948

RENDIMIENTO RELATIVO DEL CENTRO

Las puntuaciones de lengua o aritmética de cada alumno evaluado perteneciente a una de las cinco categorías socio-étnicas, pueden compararse con las puntuaciones medias nacionales de esa categoría de alumnos de la muestra de referencia. Algunos alumnos puntuaron mejor con respecto a esta muestra y otros peor. A esa diferencia le llamamos «índice de desviación».

Si se suman todas las desviaciones de todos los alumnos de un centro y se dividen por el número total de alumnos evaluados, obtenemos la desviación media del centro, que en algunos casos será positiva y en otros negativa. Es decir, después de aplicada la corrección del entorno socio-étnico, algunos centros puntuarán relativamente mal y otros lo harán relativamente bien.

Podemos contemplar estas desviaciones medias como indicadores de rendimiento. Sin embargo, encontramos que esto no es del todo correcto ya que de este modo sólo se tiene en cuenta el entorno socio-étnico de los alumnos de forma individual y, como se ha visto en las tablas IV

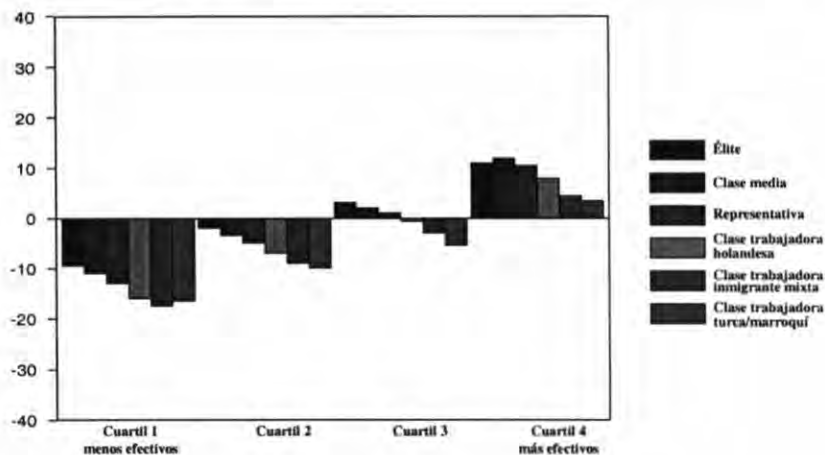
y V, la composición étnica general del centro influye en este caso.

Ésta es la razón por la cual hemos calculado un indicador de rendimiento *relativo*, ordenamos todas los centros participantes por *tipo de centro según composición* (A-F) desde el índice más bajo de desviación al más alto en ambas áreas, lengua y aritmética. Dividimos después la serie de centros así ordenados en cuatro grupos de igual número (cuartiles). La desviación media de cada uno de estos cuartiles se presenta en las barras verticales de los gráficos IVa y IVb, una para lengua y otra para aritmética. Los centros que quedan en el cuartil situado más a la izquierda (cuartil 1) se contemplan como los de menor rendimiento, mientras que los del cuartil situado más a la derecha (cuartil 4) corresponden a los de mayor rendimiento.

Hemos incluido estos gráficos también en los informes de centro e informado del cuartil en el que se encuentra cada centro en las dos áreas, lengua y aritmética. Los gráficos de tendencia que aparecen más adelante en este informe, también muestran la clasificación por cuartiles de los centros de su área.

GRÁFICO IVa

Desviación media en lengua por composición socio-étnica y rendimiento de centro



Se ha explicado ya cómo se obtiene la desviación media de las puntuaciones de las pruebas de lengua y aritmética. En los gráficos Va y Vb se han incorporado los mismos índices a los llamados «gráficos de tendencia». En éstos, la desviación media de centro y dentro de ésta, la desviación media por curso, son presentadas a los largo de distintos años. Si los centros han venido participando desde hace tiempo, encontrará cifras provenientes de distintos años de toma de datos, mientras que para los centros que sólo han participado este año, encontrará únicamente información sobre la actual toma de datos.

En los gráficos de tendencia (uno para lengua otro para aritmética), aparecen barras horizontales coloreadas, con una línea vertical en el centro. Cada curso es de un color. La línea vertical muestra la desviación media de cada grupo en cada centro en cuestión. La anchura de la barra representa el margen de error: cuanto más ancha es la barra, menos fiable la cifra de desviación (debido a que sólo se contempla un número muy limitado de alumnos, o a que se dan importantes diferencias entre los alumnos). Las líneas-cero verticales que atraviesan el gráfico representan la media nacional de la muestra de referencia. Si la línea vertical en la barra (la desviación media) se sitúa hacia la derecha de la línea-cero, los alumnos de ese curso perteneciente a ese centro, dado su entorno, han puntuado mejor que la media nacional. Si la barra entera se sitúa hacia la derecha de la línea-cero, la diferencia es estadísticamente significativa.

Si por el contrario, la línea vertical se sitúa hacia la izquierda de la línea-cero, los alumnos de ese grupo perteneciente a ese centro, puntuaron de media peor de lo que lo hizo la media nacional en igual entorno. Si la barra entera se sitúa hacia la izquierda

de la línea-cero, la diferencia es también estadísticamente significativa.

Hemos incluido los mismos gráficos en los informes dirigidos a los centros, aunque únicamente referidos a los resultados de cada centro en cuestión. Como ya informamos a los propios centros, es posible analizar ciertas tendencias dentro de esos gráficos. Es posible ver si existen diferencias notables por centro:

- Dentro del mismo curso, a lo largo de varios años de toma de datos (comparación en filas: por ejemplo el curso 6.º en 1994-95 con el curso 6.º en 1996-97).
- Entre cursos, durante un mismo año de toma de datos (comparación en columna: por ejemplo el curso 4.º en 1996-97 con el curso 6.º en 1996-97).
- Dentro de una cierta generación de alumnos (diagonalmente desde la parte inferior izquierda hasta la parte superior derecha: p.e. el curso 4.º en 1994-95 con el curso 6.º en 1996-97). En este punto cabe hacer una llamada de atención: si se produce una fuerte renovación de alumnos en su centro, relativamente pocos alumnos de la primera toma de datos figurarán parte en las siguientes tomas. En ese caso, no es posible hablar de una generación.

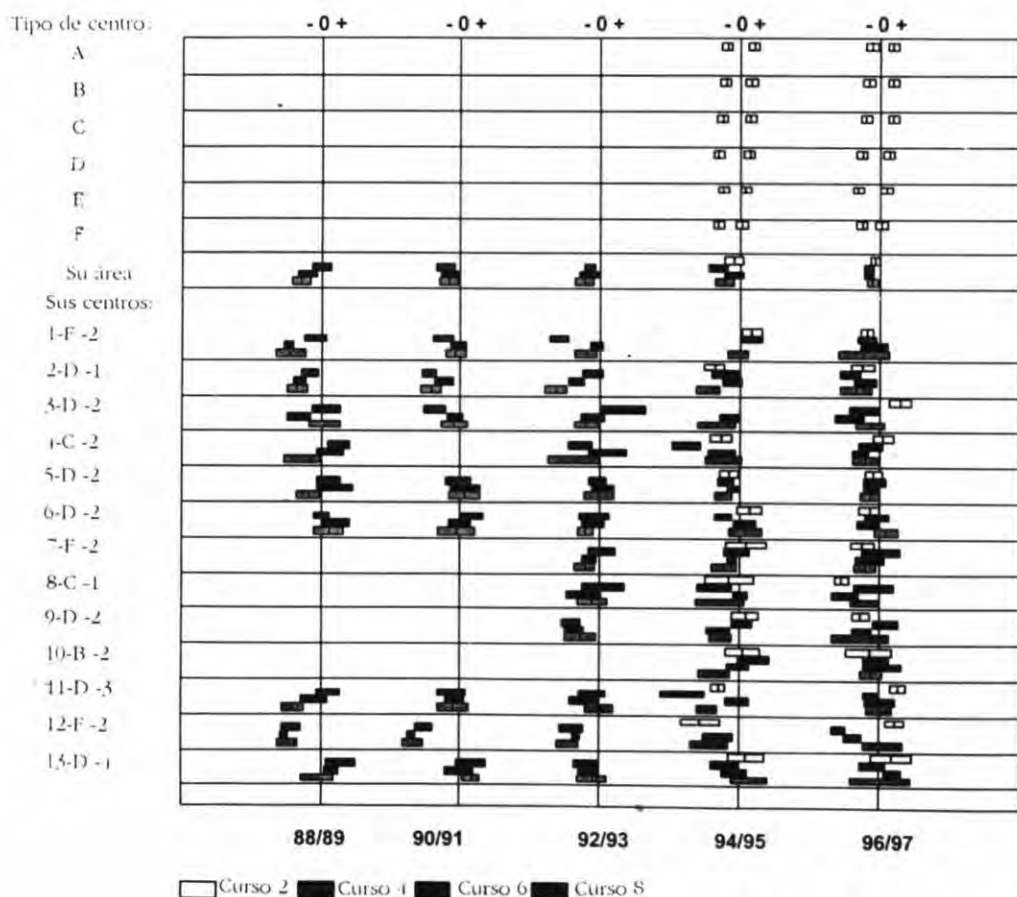
Las desviaciones medias por curso, para los seis tipos de centro, según composición del alumnado, aparecen en la parte superior de los dos gráficos de tendencia para poder realizar la comparación. Se muestran también por tipo de composición, tanto el cuartil de mayor rendimiento, como el de menor rendimiento. De hecho, esto es una repetición de los dos bloques anteriores referidos a los gráficos IVa y IVb. El tipo de centro al que responde cada escuela por la composición de su alumnado (A-F) aparece, una vez más, debajo del número de orden de cada uno de los centros, seguido del cuartil al que pertenece según la clasificación dentro de ese

tipo. Recordemos: la clasificación de cuartiles va desde el 1 (el de menor rendimiento) al 4 (el de mayor rendimiento). Los centros han sido informados también acerca de esto en el informe de centro, a modo de indicación del rendimiento relativo de dicho centro.

La desviación media colectiva de todos los alumnos en su área (titulada «su área») aparece encima del gráfico. Ésta va seguida de los centros en particular de su área.

Los gráficos de tendencia, por este motivo, sólo contemplan las puntuaciones de los alumnos que pudieron ser objeto de la clasificación por categorías socio-étnicas. La tabla II muestra el porcentaje de los alumnos evaluados por centro. Si este porcentaje está muy por debajo del 100%, significa que desgraciadamente la información de los gráficos de tendencia referentes a ese centro es poco significativa.

GRÁFICO Va
Desviaciones medias en lengua, por cursos, medias nacionales y de sus centros



(Traducción: Carmen Gálvez)

BIBLIOGRAFÍA

- DRIESSEN, G.: «Pre-reading and pre-arithmetic instruction in infant education in the Netherlands: A multilevel analysis approach», en *Early Child Development and Care*, 134 (1997a), pp. 1-21.
- «Islamic primary schools in the Netherlands: The pupils' achievement levels, behaviour and attitudes and their parents' cultural backgrounds», en *The Netherlands Journal of Social Sciences*, 33, (1) (1997b), pp. 42-66.
- *The limits of educational policy and practice? The case of ethnic minority pupils in the Netherlands*. Unpublished manuscript. 1998.
- «Improving equality and quality in education: The case of the Netherlands», en *Revista de Educación*, 319(1999).
- DRIESSEN, G., & BEZEMER, J.: «Background and achievement levels of Islamic schools in the Netherlands: Are the reservations justified?», en *Race Ethnicity and Education*, 2, (2)(1999), pp. 235-256.
- DRIESSEN, G., & HAANSTRA, F.: *Achtergrondkenmerken van leerlingen in het primair onderwijs. Beschrijvende rapportage op basis van het PRIMA-cohortonderzoek 1994/95*. Ubbergen, Tandem Felix, 1996.
- DRIESSEN, G., LANGEN, A. VAN, PORTINGEN, R., & VIERKE, H.: *Basisonderwijs: Veldwerkverslag, leerlinggegevens en ouder vragenlijsten. Basisrapportage PRIMA-cohortonderzoek. Tweede meting 1996-1997*. Nijmegen, ITS. 1998.
- DRIESSEN, G., & WITHAGEN, V. (i.p.). «Language varieties and educational achievement of indigenous primary school pupils», en *Language, Culture and Curriculum*.
- GILLBORN, D.: «Ethnicity and educational performance in the United Kingdom: Racism, ethnicity, and variability in achievement», en *Anthropology & Education Quarterly*, 28(1997), pp. 375-393.
- JUNGBLUTH, P., LANGEN, A. VAN, PEETSMA, T., & VIERKE, H.: *Leerlinggegevens basisonderwijs en speciaal onderwijs. Technische rapportage PRIMA-cohortonderzoek 1994/95*. Amsterdam/Nijmegen, SCO/ITS, 1996.
- LANGEN, A. VAN, VIERKE, H., & ROBIJNS, M.: *Veldwerkverslag basisonderwijs en speciaal onderwijs. Technische rapportage PRIMA-cohortonderzoek 1994/95*. Amsterdam/Nijmegen, SCO/ITS, 1996.
- LEDoux, G.: & OVERMAAT, M.: *Het PRIMA-cohortonderzoek. technische rapportage 1994/95. School- en klaskenmerken basisonderwijs*. Amsterdam, SCO. 1996.
- ROBIJNS, M., PEETSMA, T., HAANSTRA, F., & ROELEVELD, J.: *Speciaal onderwijs: Veldwerkverslag, leerlinggegevens en ouder vragenlijsten. Basisrapportage PRIMA-cohortonderzoek. Tweede meting 1996-1997*. Amsterdam, SCO, 1998.
- VIERKE, H.: *De PRIMA-toetsen gecalibreerd. De ontwikkeling van vaardigheidsscores over de leerjaren heen op basis van de jaargroep toetsen in het cohort primair onderwijs (PRIMA)*. Nijmegen, ITS, 1995.