

#119

PISA

i n F o c u s

¿El alumnado se esfuerza
por obtener un buen
resultado en PISA?

Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes



¿El alumnado se esfuerza por obtener un buen resultado en PISA?

- Existe poca correlación entre el esfuerzo autopercebido por el alumnado y su comportamiento real en el transcurso de la prueba PISA (respuesta rápida) y el cuestionario (falta de respuesta).
- En todos los países/economías e indicadores, los chicos presentan de forma sistemática niveles más altos de desmotivación durante el transcurso de PISA. Estos resultados se corresponden con los de investigaciones previas. La brecha de género es particularmente importante para los indicadores relacionados con el comportamiento y menos pronunciada para el esfuerzo autopercebido.
- Otra respuesta consistente tiene que ver con la relación entre la motivación y el desempeño del alumnado. En todos los países/economías e indicadores, los niveles más altos de falta de motivación se asocian con puntuaciones de lectura más bajas. Estas relaciones son más destacadas en los indicadores relacionados con el comportamiento que con los relacionados con el esfuerzo autopercebido.

PISA mide y compara cómo los países y las economías participantes preparan a su alumnado para los retos del futuro, y los resultados de PISA a menudo contribuyen a cambios en las políticas educativas. PISA se ha diseñado para evaluar los resultados de aprendizaje del alumnado en condiciones reales y sin consecuencias académicas a los resultados del alumnado. Con este fin, la encuesta está diseñada de tal manera que no permite hacer inferencias sobre el rendimiento de estudiantes de forma individualizada. Distintas investigaciones demuestran que las evaluaciones sin consecuencias académicas generan niveles más bajos de motivación (Wolf y Smith, 1995^[1]; Finn, 2015^[2]) lo cual, a su vez, se asocia con un menor rendimiento en las pruebas (Wise y DeMars, 2005^[3]). El rendimiento obtenido en la prueba puede, por lo tanto, considerarse un producto de la “habilidad y voluntad” del alumnado (Eklöf, 2010^[4]); es decir, refleja lo que el alumnado sabe y es capaz de hacer y su grado de motivación a la hora de aplicar sus conocimientos y habilidades.

La medición de la motivación está sujeta a investigaciones en curso y se han propuesto varios indicadores. Para medir la motivación, o desmotivación, del alumnado respecto a la prueba y al cuestionario PISA se pueden utilizar diferentes fuentes de información. Este resumen informativo se centra en los siguientes tres indicadores de falta de motivación, además de los analizados en un documento de trabajo reciente¹:

- Autoevaluación: basado en el termómetro del esfuerzo, en el que se le pide al alumnado que indique el esfuerzo que dedicó a completar la prueba PISA; las respuestas se han invertido para que los niveles más altos indiquen una mayor falta de motivación (**Esfuerzo (R)**◆);

- Comportamiento en la prueba: basado en el porcentaje de respuestas a los ítems de la prueba dadas en menos de cinco segundos en la evaluación por ordenador (**Respuesta rápida** ▲);
- Comportamiento en el cuestionario: basado en el porcentaje de ítems sin respuesta (**Falta de respuesta** ■).

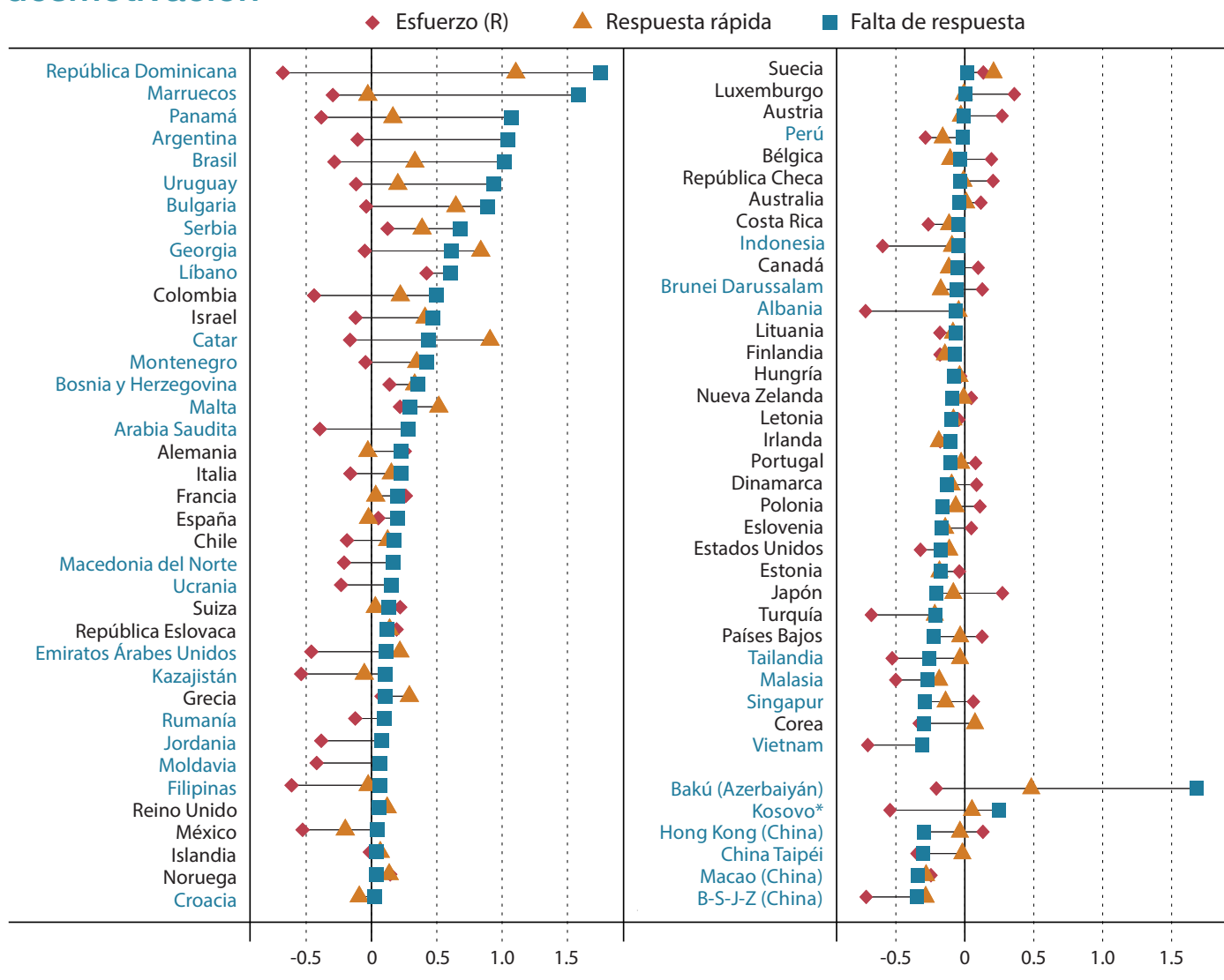
En algunos países/economías, el alumnado presentó falta de motivación, pero indicó, sin embargo, que le había supuesto un alto nivel de esfuerzo

Los resultados de PISA 2018 muestran que el alumnado de los países/economías de Asia oriental tendieron a responder a la mayoría de las preguntas del cuestionario, lo que se refleja en las tasas más bajas de ítems sin respuesta. Sin embargo, los resultados con respecto a los otros dos indicadores en estos países/economías no muestran un patrón tan claro: por ejemplo, mientras que el alumnado en algunos de estos países/economías de Asia oriental indicó bajos niveles de esfuerzo, el alumnado en otros países y economías indicó altos niveles de esfuerzo. Existe un segundo conjunto de países/economías (p. ej., Bakú [Azerbaiyán], Colombia, República Dominicana y Marruecos) en los que el comportamiento del alumnado indica altos niveles de desmotivación (falta de respuestas y respuesta rápida), pero el alumnado indicó que había dedicado mucho esfuerzo a ello. Estas dos observaciones apuntan a un resultado más general: la correlación entre los indicadores es baja, particularmente entre el esfuerzo autopercebido y los dos indicadores basados en el comportamiento.² Como ni el

esfuerzo autopercebido ni los indicadores basados en el comportamiento son representaciones perfectas de la motivación, y hay poca consistencia entre ellas, estos hallazgos sugieren que es

importante que se tengan en cuenta múltiples indicadores relacionados con la motivación a la vez en lugar de confiar solo en uno.

Distribución entre países/economías para tres indicadores de desmotivación



* Esta denominación se ofrece sin perjuicio de las posiciones sobre su estatus y está en línea con la Resolución RCSNU 1244/1999 del Consejo de Seguridad de las Naciones Unidas y la Opinión de la Corte Internacional de Justicia sobre la declaración de independencia de Kosovo.

Notas: Los tres indicadores están estandarizados para que presenten una media y una desviación estándar de 0 y 1, respectivamente, en los países de la OCDE. Los valores más altos indican niveles más altos de desmotivación. El apartado de respuesta rápida solo está disponible para países/economías con evaluación por ordenador.

B-S-J-Z (China) se refiere a las cuatro provincias/distritos de la República Popular China que participan en PISA: Pekín, Shanghái, Jiangsu y Zhejiang. Los países y las economías se clasifican en orden descendente del nivel de falta de respuesta.

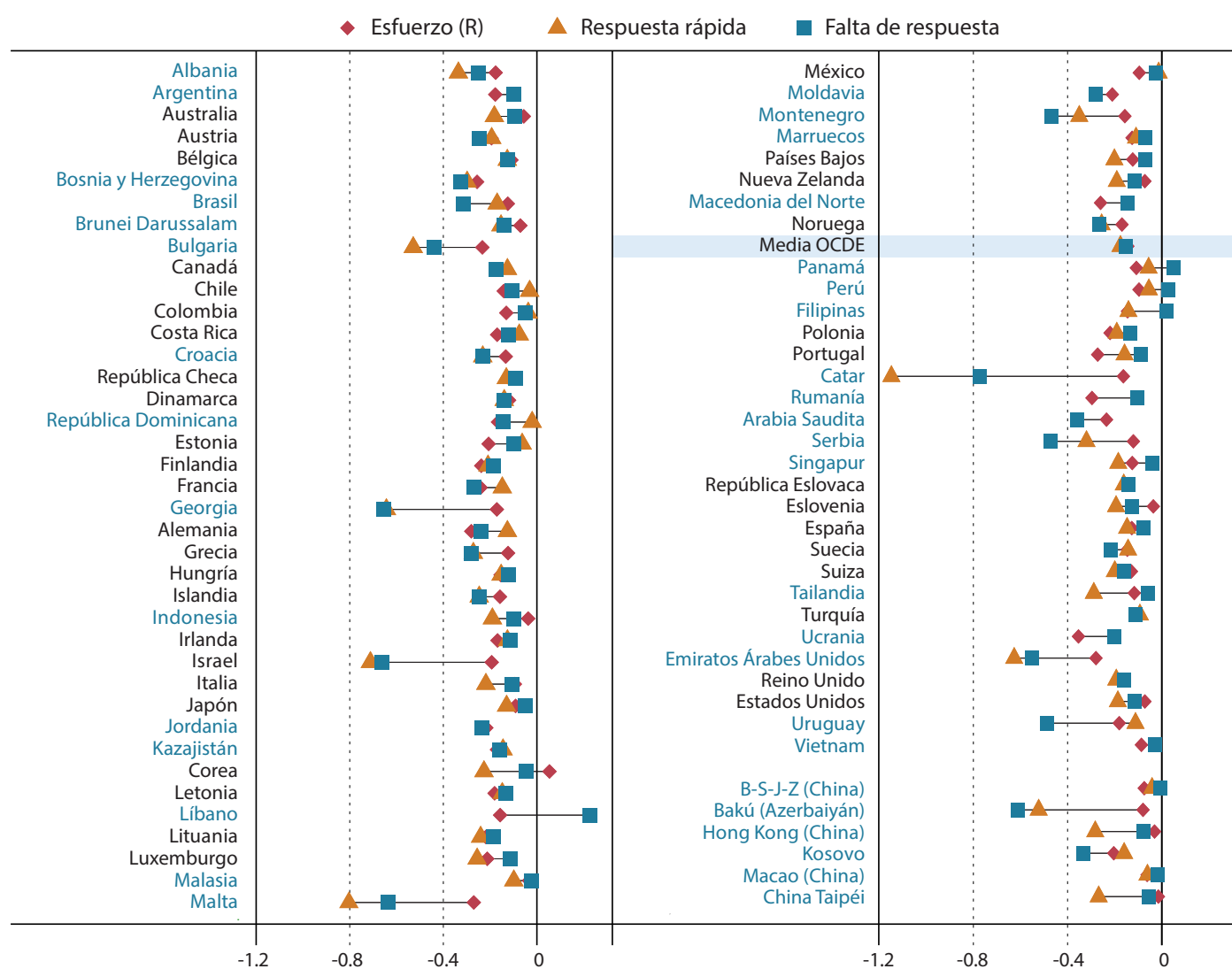
Fuente: OCDE, Base de Datos PISA 2018, del documento de trabajo de la OCDE "Developing measures of engagement in PISA" <https://doi.org/10.1787/2d9a73ca-en>, Anexo A.

Los chicos presentan una mayor desmotivación en el transcurso de la prueba y el cuestionario PISA

Según los resultados de PISA 2018, y en línea con investigaciones previas³, los chicos demostraron unos niveles de desmotivación más altos que las chicas en casi todos los países y economías con

datos disponibles, salvo muy pocas excepciones. Por ejemplo, en el Líbano, las chicas mostraron tasas de falta de respuesta más altas que los chicos. La brecha de género tiende a ser mayor para los indicadores basados en el comportamiento que para los indicadores autopercebidos, y es particularmente amplia en Bakú (Azerbaiyán), Bulgaria, Georgia, Israel, Malta, Catar, Serbia y Emiratos Árabes Unidos.

Diferencias en la desmotivación por género (chicas – chicos)



Nota: Los valores representan diferencias entre los indicadores estandarizados de la OCDE (media y desviación estándar de 0 y 1, respectivamente, en los países de la OCDE). Las diferencias negativas (chicas-chicos) indican una mayor desmotivación en los chicos. El apartado de respuesta rápida solo está disponible para países/economías con evaluación por ordenador.

Fuente: OCDE, Base de Datos PISA 2018, del documento de trabajo de la OCDE “Developing measures of engagement in PISA” <https://doi.org/10.1787/2d9a73ca-en>, Anexo B.

El alumnado con menor motivación obtiene peores resultados en la prueba PISA, incluso cuando esta falta de motivación se mide en función del comportamiento del cuestionario

Estudios previos han encontrado de forma sistemática una relación negativa entre la falta de motivación y el rendimiento en las pruebas, lo que significa que el alumnado con menor motivación tiende a obtener puntuaciones más bajas en las pruebas.⁴ Los resultados de PISA 2018 también muestran que el alumnado con menor motivación obtuvo puntuaciones más bajas de forma prácticamente

sistemática en diferentes indicadores relacionados con la motivación y en diferentes países/economías. Entre los países/economías en los que las diferencias son particularmente pronunciadas se encuentran las regiones de Pekín, Shanghái, Jiangsu y Zhejiang (B-S-J-Z) [China], Corea y Singapur. Estos hallazgos, especialmente la brecha de rendimiento extrema para el indicador de falta de respuesta en B-S-J-Z (China), puede deberse a muy pocos valores atípicos, ya que en estos países/economías raramente se dieron casos de falta de respuesta en el cuestionario.

La relación con el rendimiento es más importante para los indicadores relacionados con el comportamiento y menos pronunciada para el esfuerzo autopercebido. Entre los dos indicadores relacionados con el

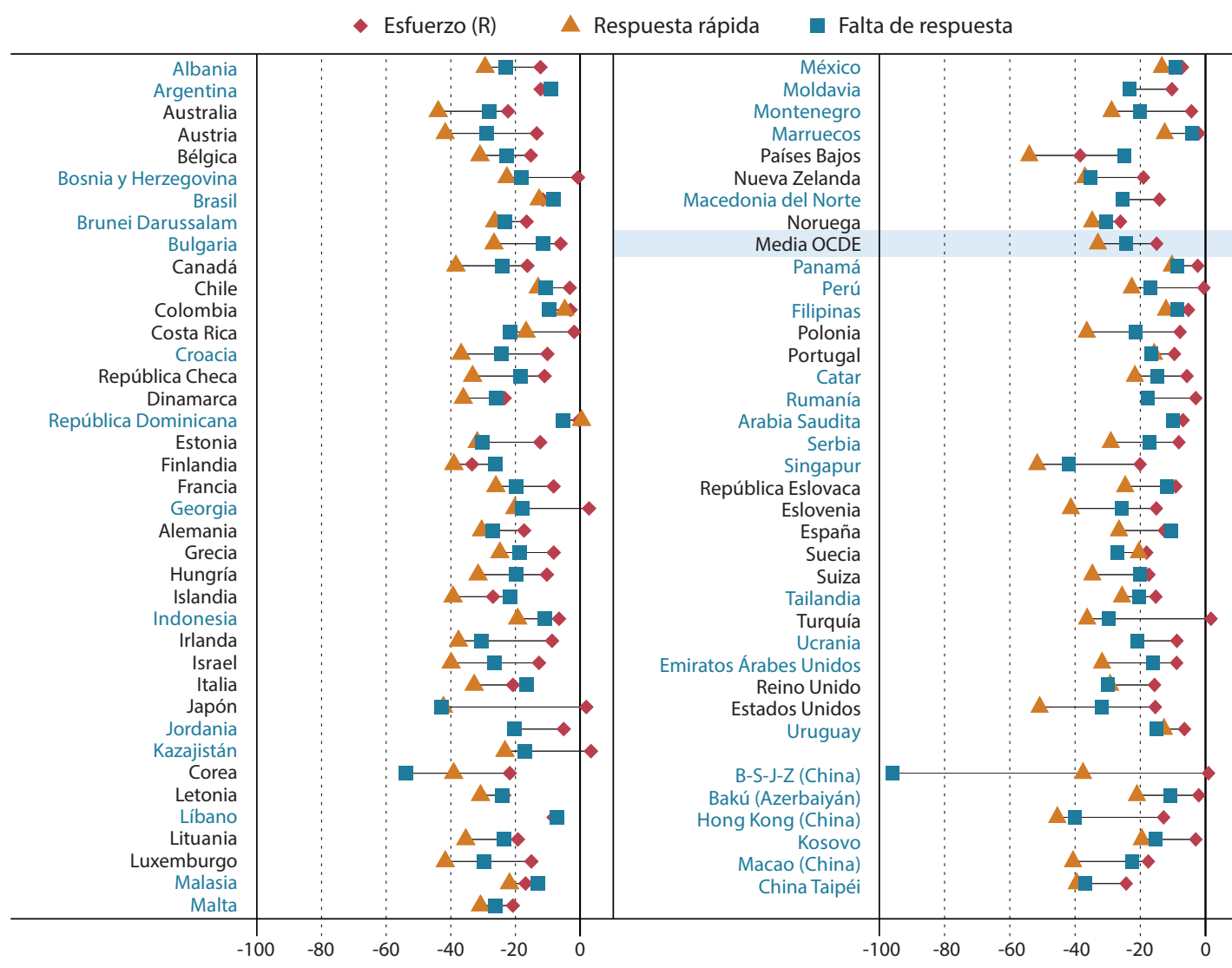
comportamiento, la respuesta rápida está más estrechamente relacionada con el rendimiento. Este dato no es sorprendente, puesto que tanto el rendimiento como la respuesta rápida se basan en información recopilada con el mismo instrumento.

Sin embargo, la importante relación entre el rendimiento y la falta de respuesta indica que la falta de motivación persiste a lo largo de toda la sesión de evaluación, que consiste en una prueba de dos horas y el cuestionario de 35 minutos administrado posteriormente: el alumnado que presenta un

rendimiento bajo en la prueba tiende a omitir ítems en el cuestionario.

En resumen, el alumnado con menor motivación obtiene un peor resultado en la prueba. Sin embargo, no es sencillo determinar la dirección de la causalidad, ya que la falta de motivación y el rendimiento se influyen mutuamente: puede que parte del alumnado deje de estar motivado porque considera que la prueba es demasiado difícil. Por lo tanto, un rendimiento más bajo en la prueba PISA podría deberse a una competencia más baja o a una mayor falta de motivación.

Relación entre distintos indicadores de la desmotivación y el rendimiento lector en PISA 2018.



Notas: Los valores representan el cambio previsto en la escala de lectura de PISA asociado con un aumento de una desviación estándar en el indicador de desmotivación respectivo después de tener en cuenta las características del alumnado (p. ej., género y situación socioeconómica). El apartado de respuesta rápida solo está disponible para países/economías con evaluación por ordenador.

En 2018, algunas regiones de España realizaron sus exámenes con consecuencias académicas para el alumnado de 10.º grado (4.º de la ESO) con el curso menos avanzado que en otras ocasiones, lo que resultó en que el período de realización de estos exámenes coincidiera con el final de la ventana de evaluación de PISA. Debido a esta superposición, parte del alumnado presentó una disposición negativa hacia la prueba PISA y no hizo todo lo posible para demostrar sus competencias. Aunque solo los datos de una minoría del alumnado muestran signos claros de falta de motivación (véase PISA 2018 Results, Volumen I, Anexo A9), la comparabilidad de los datos de PISA 2018 para España con los de evaluaciones anteriores de PISA no puede garantizarse por completo.

Fuente: OCDE, Base de Datos PISA 2018, del documento de trabajo OCDE "Developing measures of engagement in PISA"

<https://doi.org/10.1787/2d9a73ca-en>, Anexo E.

Conclusiones

La participación del alumnado es un aspecto importante que hay que tener en cuenta en el contexto de PISA porque el rendimiento en pruebas sin apenas consecuencias académicas refleja no solo la habilidad del alumnado, sino también su voluntad. En todos los indicadores y países/economías, los datos de PISA 2018 corroboran los hallazgos anteriores de que los chicos presentan más desmotivación y que este factor se asocia con un rendimiento más bajo en las pruebas. Pero los indicadores de desmotivación, determinados a partir de diferentes fuentes de información, muestran poca consistencia entre sí. Por lo tanto, deben consultarse múltiples indicadores para medir varios aspectos y determinar la motivación o desmotivación real del alumnado. Se necesitan más investigaciones para comprender mejor el mecanismo de la desmotivación y, así, mejorar el diseño de las evaluaciones y los cuestionarios.

Notas

1. El documento de trabajo de la OCDE “Developing measures of engagement in PISA” (<https://doi.org/10.1787/2d9a73ca-es>) presenta los antecedentes teóricos con más detalle (relevancia, correlaciones, consecuencias). También incluye indicadores adicionales de la desmotivación, examina las diferencias de grupo en función de características adicionales del alumnado (situación socio-económica, origen migrante), examina las tendencias a lo largo del tiempo (PISA 2012-2018) y analiza distintas formas de diseñar evaluaciones para que sean más atractivas.
2. Esfuerzo autopercebido y falta de respuesta: $r=-.06$ (nivel de estudiante), $r=-.05$ (nivel de país); esfuerzo autopercebido y respuesta rápida: $r=.12$ (nivel de estudiante), $r=.04$ (en el ámbito de país); Falta de respuesta y Respuesta rápida: $r=.32$ (nivel de estudiante), $r=.70$ (en el ámbito de país);
Fuente: Documento de trabajo de la OCDE “Developing measures of engagement in PISA” (<https://doi.org/10.1787/2d9a73ca-es>), Sección 3.2
3. Demars, Bashkov y Socha (2013_[3]).
4. Por ejemplo, véase Wise y DeMars (2005_[3]).

Más información:

Contacto: Janine Buchholz (Janine.BUCHHOLZ@oecd.org)

Véase:

- Demars, C., B. Bashkov y A. Socha.** (2013). "The Role of Gender in Test-Taking Motivation under Low-Stakes Conditions". *Research and Practice in Assessment*, vol. 8, pp. 69-82. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1062839>. [5]
- Eklöf, H.** (2010). "Skill and will: test-taking motivation and assessment quality". *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, vol. 17/4, pp. 345-356. <https://doi.org/10.1080/0969594x.2010.516569>. [4]
- Finn, B.** (2015). "Measuring Motivation in Low-Stakes Assessments". *ETS Research Report Series*, vol. 2015/2, pp. 1-17. <https://doi.org/10.1002/ets2.12067>. [2]
- Wise, S. y C. DeMars.** (2005). "Low Examinee Effort in Low-Stakes Assessment: Problems and Potential Solutions". *Educational Assessment*, vol. 10/1, pp. 1-17. https://doi.org/10.1207/s15326977ea1001_1. [3]
- Wolf, L. y J. Smith.** (1995). "The Consequence of Consequence: Motivation, Anxiety, and Test Performance". *Applied Measurement in Education*, vol. 8/3, pp. 227-242. https://doi.org/10.1207/s15324818ame0803_3. [1]

PISA recopila datos fiables y comparables de los países y territorios participantes. Conforme a la normativa de la OCDE en materia de datos, se ha utilizado una separación visual entre países y territorios en todos los gráficos para reducir el riesgo de que los datos no se interpreten correctamente.

Este documento se publica bajo la responsabilidad del Secretario General de la OCDE. Las opiniones expresadas y los argumentos utilizados en este documento no reflejan necesariamente las opiniones oficiales de los países miembros de la OCDE.

Este documento, así como cualquier dato y mapa incluidos en el mismo, no conllevan perjuicio alguno respecto al estatus o soberanía de ningún territorio, a la delimitación de las fronteras y límites internacionales, ni al nombre de ningún territorio, ciudad o zona.

Los datos estadísticos de Israel han sido suministrados por y bajo la responsabilidad de las autoridades israelíes competentes. El uso de estos datos por la OCDE es sin perjuicio del estatuto de los Altos del Golán, Jerusalén Este y los asentamientos israelíes en Cisjordania bajo los términos del derecho internacional.

Esta obra está disponible bajo una licencia *Atribución-No Comercial-CompartirIgual 3.0 IGO de Creative Commons* (CC BY-NC-SA 3.0 OIG). Para obtener información específica sobre el alcance y los términos de la licencia, así como el posible uso comercial de esta obra o el uso de los datos de PISA, consulte los *Términos y condiciones* en www.oecd.org

Esta traducción no ha sido realizada por la OCDE y, por lo tanto, no se considera una traducción oficial de la OCDE. La calidad de la traducción y su coherencia con el texto original de la obra son responsabilidad exclusiva del autor o autores de la traducción. En caso de discrepancia entre la obra original y la traducción, solo se considerará válido el texto de la obra original.



MINISTERIO
DE EDUCACIÓN
Y FORMACIÓN PROFESIONAL

SECRETARÍA DE ESTADO
DE EDUCACIÓN

DIRECCIÓN GENERAL DE EVALUACIÓN
Y COOPERACIÓN TERRITORIAL



Ministerio de Educación y Formación Profesional
Paseo del Prado, 28 • 28014 Madrid • España
INEE en Blog: <http://blog.intef.es/inee/> | INEE en Twitter: @educalNEE
NIPO línea: 847-20-023-8 NIPO IBD: 847-20-022-2

