



UNIVERSIDAD NACIONAL
AUTÓNOMA DE
MÉXICO

**PERFILES
EDUCATIVOS**

ISSN 0185-2698

García Cortes, Fernando (1979)
“LA EVALUACIÓN EN LA EDUCACIÓN”
en Perfiles Educativos, No. 3 pp. 37-43.

La Evaluación en la Educación

Fernando GARCIA CORTES*

Las necesidades, problemas y demandas manifestados por el personal docente de múltiples instituciones educativas, pertenecientes a los diferentes tipos educativos (elemental, medio y superior) y conocidos a través de numerosas reuniones académicas, hacen pensar que uno de los más inquietantes temas, y que mayor atención reclama en el presente, es el concerniente a la evaluación en la educación. Tal preocupación, como se puede suponer, no es privativa del profesorado, ya que la comparten también investigadores, planificadores, administradores y autoridades en materia educativa.

Pero el problema no se limita a esta dimensión. Baste señalar, aunque sea en forma enunciativa, lo siguiente: la realización paupérrima de estudios de evaluación educativa en nuestro medio; la utilización negativa, restringida, distorsionada o poco provechosa de los resultados obtenidos

mediante aisladas evaluaciones; el papel secundario concedido a la enseñanza-aprendizaje de los aspectos filosóficos, ideológicos, científicos, técnicos y prácticos de la evaluación educativa, en la formación de profesionales dedicados a la educación y, como consecuencia principal de esto último, la palpable carencia de personal calificado en este renglón.

Pero si lo anterior no fuera suficiente, en una tercera dimensión se tendría que señalar por su pertinencia y su cercano vínculo con la materia de esta exposición, la inobjetable resistencia al cambio que presentan los individuos, los grupos y las instituciones. Este hecho, se sabe, ha merecido explicaciones autorizadas de muy variada naturaleza: sociológicas, psicológicas, biológicas, etc. Su mención se justifica dada la importancia que el hecho reviste a la luz de los propósitos constructivos e innovadores de la evaluación educativa.

*Profesor de la Facultad de Psicología y de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM.

La situación esbozada hasta aquí, lejos de pretender la formulación exhaustiva de necesidades y problemas, de irregularidades administrativas, de vacíos académicos y de fenómenos sociales relacionados con la evaluación, constituye un apunte de lo que, por sí mismo, ameritaría una amplia investigación, por demás necesaria e interesante.

Independientemente de lo expuesto, debe reconocerse que gracias a la influencia ejercida por un complejo conjunto de factores (los avances en la teoría y práctica de la educación; la legislación y política educativas, y muchos más), la evaluación ha llegado a ser un asunto de gran relevancia en el ámbito nacional.

Hablar de evaluación obliga a hacer alusión a unas cuantas ideas básicas en torno a la noción de sistema, que permitan vislumbrar el alcance y las posibilidades de aquélla.

Los sistemas, particularmente aquellos creados por el hombre, involucran un conjunto de elementos interactuantes e influidos entre sí, que desempeñan de manera coordinada determinadas funciones supuestamente conducentes al logro de finalidades. El sistema educativo nacional representa un buen punto de partida que permite ilustrar el anterior concepto. La Ley Federal de Educación, reglamentaria del artículo 3o. Constitucional, puntualiza que aquél "funcionará con los siguientes elementos:

- I. Los educandos y los educadores;
- II. los planes, programas y métodos educativos;
- III. los establecimientos que impartan educación en las formas previstas por la ley;
- IV. los libros de texto, cuadernos de trabajo, material didáctico, los medios de comunicación masiva y cualquier otro que se utilice para impartir educación;
- V. los bienes y demás recursos destinados a la educación y
- VI. la organización y administración del sistema".*

Siguiendo la línea del ejemplo, la referida Ley asienta que el sistema educativo nacional "tendrá las siguientes finalidades:

- I. Promover el desarrollo armónico de la personalidad, para que se ejerzan en plenitud las capacidades humanas;
- II. Crear y fortalecer la conciencia de la nacionalidad y el sentido de la convivencia internacional;
- III. Alcanzar, mediante la enseñanza de la lengua nacional, un idioma común para todos los mexicanos, sin menoscabo del uso de las lenguas autóctonas.
- IV. Proteger y acrecentar los bienes y valores que constituyen el acervo cultural de la nación y hacerlos accesibles a la colectividad;
- V. Fomentar el conocimiento y el respeto a las instituciones nacionales;
- VI. Enriquecer la cultura con impulso creador y con la

incorporación de ideas y valores universales;

- VII. Hacer conciencia de la necesidad de un mejor aprovechamiento social de los recursos naturales y contribuir a preservar el equilibrio ecológico;
- VIII. Promover las condiciones sociales que lleven a la distribución equitativa de los bienes materiales y culturales, dentro de un régimen de libertad;
- IX. Hacer conciencia sobre la necesidad de una planeación familiar con respeto a la dignidad humana y sin menoscabo de la libertad;
- X. Vigorizar los hábitos intelectuales que permiten el análisis objetivo de la realidad;
- XI. Propiciar las condiciones indispensables para el impulso de la investigación, la creación artística y la difusión de la cultura;
- XII. Lograr que las experiencias y conocimientos obtenidos al adquirir, transmitir y acrecentar la cultura, se integren de tal modo que se armonicen tradición e innovación.
- XIII. Fomentar y orientar la actividad científica y tecnológica de manera que responda a las necesidades del desarrollo nacional independiente;
- XIV. Infundir el conocimiento de la democracia como la forma de gobierno y convivencia que permite a todos participar en la toma de decisiones orientadas al mejoramiento de la sociedad;

*Es pertinente subrayar que los elementos enumerados no agotan la presencia de otros muchos que manifiestamente intervienen en el sistema educativo.

Figura 1

Los elementos de un sistema —sea éste el Educativo Nacional, una institución escolar o uno de enseñanza-aprendizaje muy específico—, contribuyen distributivamente al logro de sus finalidades. (1. Educandos; 2. Educadores; 3. Planes y programas; métodos y medios; 4. Bienes y recursos y, 5. Organización y administración). →

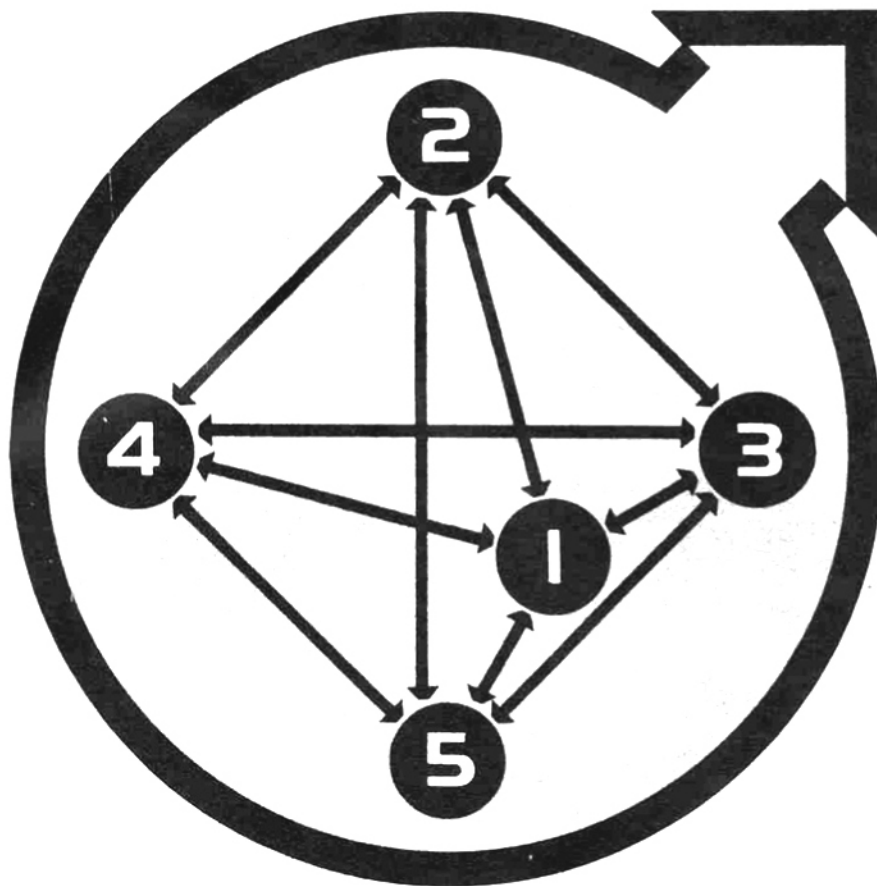


Figura 2

Un sistema (A, B, C, D...) afecta y, a su vez, es afectado por otros sistemas en una continua interacción. ↓

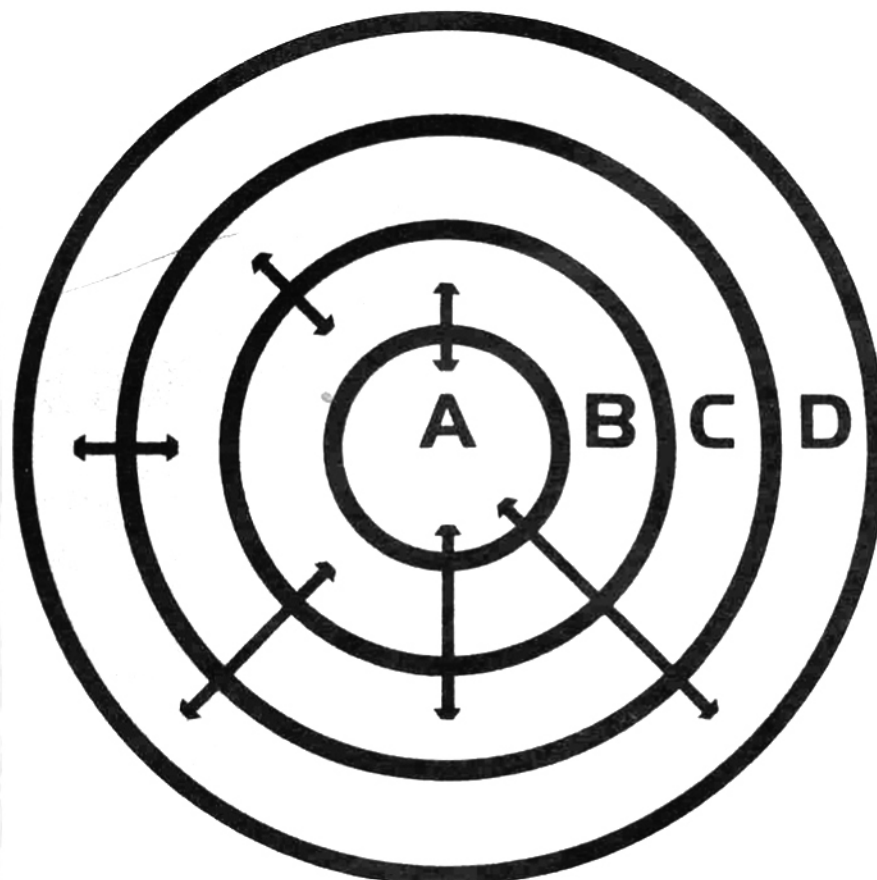
- XV. Promover las actitudes solidarias para el logro de una vida social justa; y
- XVI. Enaltecer los derechos individuales y sociales y postular la paz universal, basada en el reconocimiento de los derechos económicos, políticos y sociales de las naciones”.

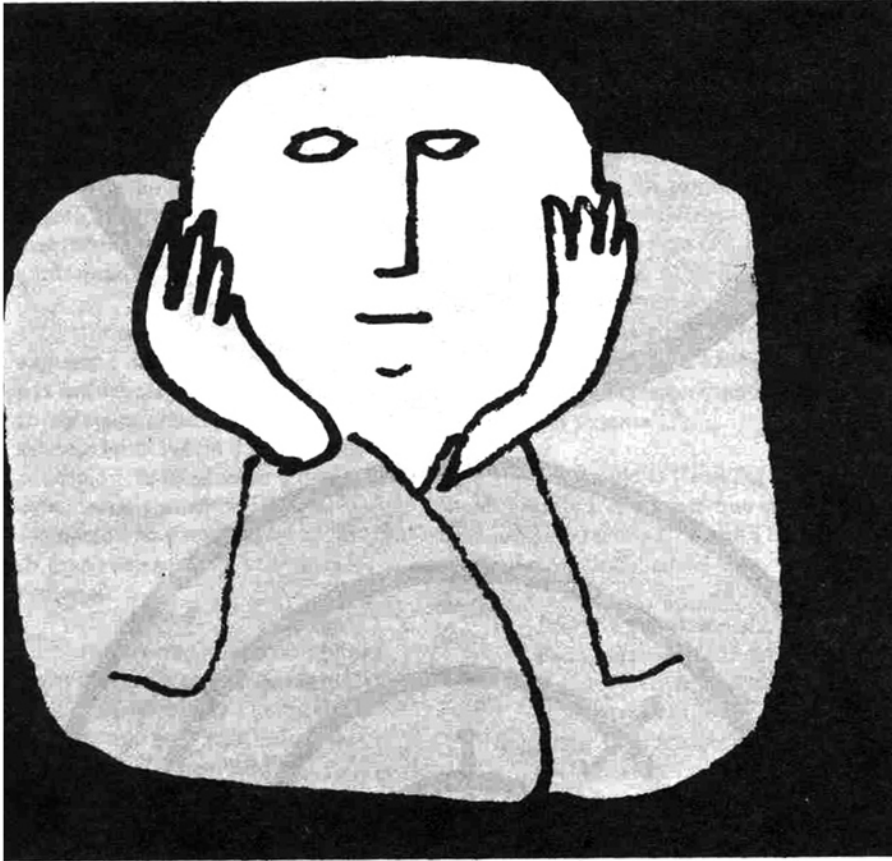
Este sistema, como se entrevé, no existe en forma “pura”, aislada e independiente; constituye parte de un complejo en el que influye y es influido por otros sistemas más determinantes y decisivos dentro de los cuales se encuentra inserto: el económico, el social, el político. . . Evaluar en educación, desde ese punto de vista, exige tener presente este contexto.

Así, cualquier evaluación total o parcial del sistema educativo, para que sea comprensiva, realista, precisa y útil, debe interpretar sus datos dentro de esta intrincada red de relaciones e interacciones funcionales.

Aquello que afecta y altera a otros sistemas se refleja, en cierto grado, en el sistema educativo y viceversa. Naturalmente, esta alteración no ocurre equilibradamente y asume diferencias muy marcadas.

Con lo dicho hasta ahora, parece oportuno y procedente plantear, sin que ello sea taxativo, una serie de interrogantes válidas alrededor del sistema educativo nacional: ¿En qué medida está logrando las finalidades para las que fue diseñado? ¿Qué





modelo o modelos de evaluación se han utilizado para determinar esto? ¿Qué evidencias se han reunido? ¿Cuáles son los parámetros, criterios, técnicas y metodologías empleados? ¿Cuál ha sido el papel que han desempeñado sus diferentes elementos? ¿Ha habido congruencia entre lo planeado y lo realizado? ¿Qué aciertos y deficiencias se han detectado? ¿Qué decisiones se han tomado para corregir y mejorar su funcionamiento?

El carácter de las ideas expuestas hasta este momento podría dar la

impresión, —y no sin cierto fundamento—, de ser harto general e, incluso, distante de las posibilidades de actuación concretas e inmediatas de un amplísimo sector dedicado a las tareas educativas. Es indudable que este “macronivel” de evaluación, al poner en juego una infinidad de variables, encierra un sinnúmero de dificultades de diverso orden e implica, además, procesos sumamente laboriosos y recursos considerables de todo tipo.

Empero, esto no es motivo para dar cabida al desánimo, ni

mucho menos para pensar que se trata de una empresa utópica e irrealizable. El asunto demanda, antes bien, una acción sustancial ineludible, en la que participen todos los sectores involucrados e interesados.

Lo anterior, es notorio, tiene matices y grados de generalidad. Así, el concepto de sistema que se ha aplicado aquí a la educación nacional, entendido en su más amplia acepción, también es extensivo a los llamados subsistemas, por contener éstos las mismas características de un sistema. De hecho, un subsistema es en sí mismo un sistema. Y lo mismo cabe señalar respecto a los macrosistemas. Se puede decir aún más: cada elemento de un sistema constituye, en cierto sentido, un sistema propio. En definitiva, el que se le designe de una u otra forma, es una cuestión relativa de relevancia secundaria, al menos para los propósitos de esta exposición.

En estas condiciones, es lícito y sobre todo muy operativo para lograr una buena comunicación, referirse, verbigracia, a los sistemas de educación elemental, media y superior; o bien, dentro de este último, al sistema UNAM o, todavía más específicamente, al sistema Facultad de Filosofía y Letras, al sistema Colegio de Historia o, inclusive, al sistema de enseñanza-aprendizaje de una asignatura.

Un análisis somero de estos ejemplos daría lugar a identificar la naturaleza sistemática de cada uno de ellos, tal como se ha conceptualizado líneas arriba.

Frente a esta escueta presentación que pretende dar cuenta de la magnitud y significado que cobra la evaluación en el marco de la educación nacional, resulta indispensable proponer una definición contextual, de trabajo, para continuar con el discurso central de este escrito.

Evaluación, valoración, valuación, son sinónimos derivados del vocablo latino *valor-valoris* que, dentro de los propósitos presentes, sirve para denotar el grado de aptitud o utilidad

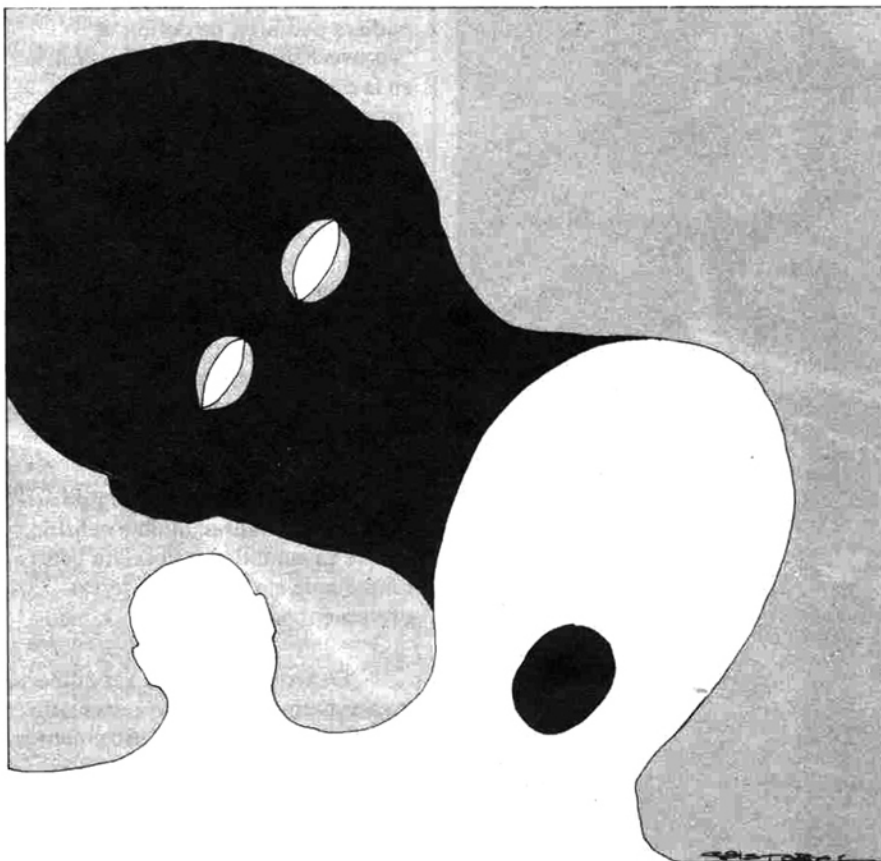
de las cosas para satisfacer necesidades. . .; también significa la fuerza, eficacia o virtud de las cosas para producir sus efectos y, por último, el grado de utilidad, conveniencia o estimación que tienen las cosas. Estos significados, por sí mismos, dan cuenta bastante aproximada del enfoque que se ha dado a la evaluación en el terreno educativo.

La evaluación es un proceso permanente, integral, consubstancial de la función educativa, encaminado a conocer, retroalimentar y mejorar el funcionamiento del sistema educativo, o de cualquiera de sus partes y elementos constitutivos, a efecto de coadyuvar a la consecución de las finalidades que son su razón de ser.

Se trata de un proceso permanente, porque es una actividad que debe encontrarse presente en todas las fases y etapas del acto educativo y no se limita a un período determinado. Se afirma que es integral porque involucra, tanto a todos los elementos del sistema, como a todas las variables de esos elementos —susceptibles de observación, control y comprobación—, que guardan determinado tipo de relaciones con la educación. Es consubstancial de la educación porque participa de su misma naturaleza.

El conocimiento, retroalimentación y mejoramiento, fines últimos de la evaluación educativa, se logran mediante la obtención de información propositiva y sistemática.

La actividad evaluativa ha de consistir, en primer lugar, en la determinación y explicitación del *por qué* y *para qué* se desea valorar un sistema, o algún aspecto de él: ¿Cuál es el fundamento de la evaluación del aprovechamiento académico de los estudiantes, independientemente de los requerimientos administrativos en esa materia? ¿Por qué y para qué habría de realizarse una evaluación de los métodos de trabajo intelectual del estudiante universitario? ¿Qué razonamiento se podría hacer para evaluar las técnicas audiovisuales empleadas en la enseñanza-aprendizaje



de un campo del conocimiento? ¿Qué razones podrían aducirse para explicar la evaluación de los procesos administrativos de una institución escolar? ¿Cuáles son los motivos que explicarían la decisión de evaluar un plan de estudios y los programas que de él se derivan?

En segundo lugar, deberá *definirse* con claridad y exactitud el sistema, tipo, modalidad, función, etapa, nivel, elemento o variable que se desea evaluar: ¿Interesa la evaluación de los estudiantes

egresados de la Escuela Nacional Preparatoria? ¿En qué aspecto o variable? ¿Acaso en sus intereses y capacidades escolares, en sus actitudes hacia la formación profesional universitaria, en sus habilidades y procedimientos de estudio o en su estilo cognoscitivo, por mencionar, a título de ejemplo, algunos aspectos? ¿Se juzga necesario, por otra parte, evaluar al personal docente de una institución? ¿Qué características serían objeto de esa valoración? ¿Su dominio sobre una materia,



sus habilidades para la comunicación educativa o sus técnicas y métodos didácticos? En todo caso, y esto es lo destacable ¿qué significa "dominar" el contenido de una asignatura? ¿Cuándo y cómo se puede poner de manifiesto que se posee la habilidad para establecer una adecuada comunicación con los estudiantes? ¿Qué debería entenderse, en un momento dado, cuando se habla de evaluar la "motivación" del estudiantado?

Valga mencionar que una buena aproximación, y no una panacea como pudiera pensarse, de definir el "aprovechamiento escolar", consiste en la *puntualización* de los conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes, valores. . . que, principalmente a los ojos de los estudiantes, pudiesen resultar deseables, interesantes, sugerentes, viables, significativos y, por lo mismo, susceptibles de ser aprendidos, mediante la enseñanza de una ciencia o disciplina. En este orden de ideas, un "alto aprovechamiento" entrañaría la demostración de haber aprendido dichos aspectos y viceversa.

En rigor, esta parte del proceso evaluativo es imprescindible cubrirla, ya que su cumplimiento sienta bases sólidas para emprender las tareas subsecuentes.

En tercer lugar, una vez cubiertos los dos pasos previos, sería necesario *seleccionar* y *diseñar* los instrumentos, mecanismos, estrategias y procedimientos idóneos para obtener la información requerida.

Incuestionablemente este es uno de los puntos cruciales en el proceso de evaluación. El diseño de modelos que ofrezcan el máximo rigor y seguridad en el acopio de datos; la elaboración de técnicas e instrumentos válidos y confiables que respondan a las expectativas trazadas y la aplicación o administración de tales instrumentos, forman el cuerpo fundamental en este renglón.

El cuarto paso consistiría en tratar metódica y organizadamente los datos recabados que hubiesen resultado de la fase anterior, a

efecto de dotarlos de sentido, esto es, de *interpretarlos*. Debe recordarse que la interpretación de un conjunto de datos ha de llevarse a cabo tomando en cuenta los factores que presumiblemente ejercen una influencia detectable y susceptible de verificación en el aspecto o aspectos que están siendo evaluados.

(No puede soslayarse aquí el reciente cuestionamiento hecho a los "prometedores" métodos estadísticos a los que han recurrido los evaluadores educativos (Cronbach, 1978). Coincidiendo en lo general con esta crítica, en lo particular ha de acabarse con el estereotipo muy arraigado de que sólo es "científico" y serio lo que es manejable mediante esa rama de la matemática aplicada. Con esto, salta a la vista que la interpretación no necesaria, ni exclusivamente, descansa en los estadísticos o en los parámetros).

Interpretar en evaluación educativa significa tener presente el contexto en el que se da la característica o variable evaluada.

¿Qué significa un alto índice de reprobación en una asignatura o en una institución de servicios educativos? ¿Cuáles serían las explicaciones que se darían a los datos recabados sobre deserción, ausentismo y bajo nivel académico en una escuela determinada?

¿Cómo interpretar la situación que priva respecto a los libros de texto y, en general, a la bibliografía empleada en las escuelas y facultades de las instituciones de educación superior en nuestro país?

Las respuestas a estas preguntas, y a otras que evidentemente se pueden formular, exigen poner en juego, entre otras cosas, procesos analítico-sintéticos muy cuidadosos que tomen en cuenta el mayor número de variables intervinientes, no triviales.

La interpretación simplista, ligera, superficial y frívola de los datos coleccionados por medio del proceso evaluatorio, ha sido fuente justificada de descrédito y recelo

hacia las acciones relacionadas con la evaluación educativa. En contraposición a ello, se propone una actitud más responsable y consciente frente a los fenómenos y acontecimientos, de por sí complejos y abstrusos, que se presentan en las escuelas —microcosmos sociales— y en el entorno que las contiene.

Después de realizar todo lo anterior, restaría formular los juicios de valor correspondientes y, en base a ellos, *tomar las decisiones* más racionales y apropiadas para mantener y reforzar lo positivo y proponer medidas correctivas siempre encaminadas a que las instituciones cumplan cabalmente con sus finalidades. Cualquier innovación, reforma o modificación a un programa, debería apoyarse en una decisión que fuese el corolario del proceso de evaluación.

Sólo por esta vía se amplían los márgenes de seguridad y se reducen las probabilidades de error.

Puede colegirse que la evaluación educativa no es ni un pegote, ni un "mal necesario", ni una panacea universal.

Tampoco es, en su esencia y dirección, el artificio, como tendenciosamente se ha propalado, para presionar, reprimir o castigar.

El mal uso y el abuso que de la evaluación se haga, nada tiene que ver con la ética, la racionalidad, la intencionalidad constructiva,

la conciencia social, bases sobre las que se sustenta este proceso.

Es sencillamente un instrumento, un medio que ofrece muchas posibilidades para enriquecer la actividad cotidiana; para saber cómo se están haciendo las cosas y cómo se están aprovechando los recursos disponibles; para conocer la calidad de los procesos utilizados y de los resultados obtenidos; para mejorar, en suma, el noble quehacer de la educación.

REFERENCIAS

1. Braskamp, Larry A., Brown, Robert D. y Newman, Dianna L. The credibility of a local educational program evaluation report: Author source and client audience characteristics. *American Educational Research Journal*. Una publicación de la American Educational Research Association. Washington, D.C.: Vol. 15, No. 3, 1978, pp. 441-450.
2. Cronbach, Lee. *Toward a reform in evaluation: fourteen points*. Trabajo presentado en el simposio en honor a J. Thomas Hastings en la Universidad de Illinois. Urbana: enero de 1978.
3. Filbech, Robert. *Systems in teaching and learning*. Nebraska: Professional Educator Publications, 1974.
4. Hayman, John L. y Napier, Rodney N. *Evaluation in the schools: a human process for renewal*. Monterey, Calif.: Brooks/Cole Publishing Co., 1975.
5. Hildebrand, M. y Wilson, R.C. Effective university teaching and its evaluation. En K.E. Eble (Ed.), *The recognition and evaluation of teaching*. Washington, D.C.: The American Association of University Professors, 1971.
6. Mann, Dale. *Police Decision — Making in Education: An Introduction to Calculation and Control*. New York: Teachers College Press, Columbia University, 1975.
7. Melton, Reginald F. Resolution of conflicting claims concerning the

effect of behavioral objectives on student learning. *Review of Educational Research*. Una publicación de la American Educational Research Association. Washington, D.C., Vol. 48, No. 2, 1978, pp. 291-302.

8. Secretaría de Educación Pública. *Documentos sobre la Ley Federal de Educación*. México: SEP, 1974.
9. Thurston, Paul. Revitalizing Adversary Evaluation: Deep Dark Deficits or Muddled Mistaken Musings. *Educational Researcher*. Publicación mensual de la American Educational Research Association. Washington: Vol. 7, No. 7, julio-agosto de 1978, pp. 3-8.