
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

UNIDAD AJUSCO

*ANÁLISIS DEL PROGRAMA PARA LA EVALUACIÓN
INTERNACIONAL A ESTUDIANTES DE 15 AÑOS (PISA)*

(UN ESTUDIO DE CASO, EXPLORATORIO)

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN PEDAGOGÍA

P R E S E N T A

B E R E N I C E G A T I C A M E D E L

ASESOR DE TESIS: DR. RAÚL ENRIQUE ANZALDÚA ARCE

MÉXICO, D. F.

FEBRERO DE 2009.

*“Porque en nuestras investigaciones se cumplen todos
nuestros deseos y obtenemos la victoria sobre los mundos”*

Khand Upanishad

*“[...] quien cree que la educación como tal concluye en la
escuela o en la universidad no ha sido realmente **encendido**
por el ardor educativo sino sólo **barnizado** o decorado por
sus tintes menores”*

Fernando Savater

AGRADECIMIENTOS

A Dios: Por darme esa fuerza interior que me retroalimenta cada día.

Al doctor Raúl E. Anzaldúa Arce mi director de tesis: Por su motivación y paciencia.

A mis padres, mis hermanas y compañeros: Por su apoyo incondicional.

A la Universidad Pedagógica Nacional Campus Ajusco, y a todos mis maestros: Ahora me toca ejercer la PRUDENCIA para aceptar la crítica, la PACIENCIA para enseñar y la SENCILLEZ para crecer como crecen los sabios... sin ser ostentosos.

Berenice Gatica Medel

Febrero 2009

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	07
CAPÍTULO 1	
LA EVALUACIÓN, UN CONCEPTO POLISÉMICO.....	10
1.1 Perspectiva histórica de la evaluación.....	12
1.1.1 Primeras manifestaciones.....	12
1.1.2 La evaluación educacional: Un modelo ¿para evaluar o medir?.....	15
1.1.3 Inestabilidad en los objetivos.....	16
1.1.4 ¿Para qué evaluar? Soluciones rápidas aprendizaje nulo.....	17
1.1.5 Evaluación como una actividad profesional.....	18
1.2 Encrucijada de conceptos ¿Cuáles son los fines y usos a los que sirven?.....	20
1.2.1 Apreciación y estimación.....	20
1.2.2 Medición.....	21
1.2.3 Assessment.....	22
1.2.4 Acreditación.....	23
1.2.5 Indicadores.....	24
1.2.6 Responsabilidad o rendición de cuentas.....	25
1.2.7 Calificación.....	26
1.2.8 Delimitación del término evaluación.....	28
1.3 Los modelos emergentes a la cuestión de la evaluación.....	32
1.4 La cuestión ética en la evaluación educativa.....	35
1.5 Evaluación con referencia a una norma o dominio.....	37
1.6 Calidad y evaluación.....	40
CAPÍTULO 2	
El PISA Y SUS IMPLICACIONES: El caso de México.....	45
2.1 ¿Qué es PISA y cuál es su objetivo?	46
2.2 La organización y las muestras.....	48
2.3 Países participantes en PISA.....	50
2.4 Los instrumentos.....	52
2.5 Los resultados PISA 2000, 2003, y 2006.....	53
2.6 Concepto de evaluación desde la perspectiva del INEE.....	59
2.7 Globalización y evaluación.....	60
2.8 El PISA y su relación con la noción del aprendizaje por competencias.....	65
CAPÍTULO 3	
EVALUACIÓN Y PODER.....	72
3.1 ¿Qué es el poder?	72
3.2 Dispositivos de poder.....	76
3.3 El examen.....	82
3.4 Biopoder, una forma de control de masas.....	86

CAPÍTULO 4	
UNA MIRADA DESDE LA EVALUACIÓN.....	90
4.1 Encuadre del trabajo de campo.....	90
4.2 Categorías.....	98
CONCLUSIONES.....	104
BIBLIOGRAFÍA.....	110
ANEXO.....	114

INTRODUCCIÓN

Actualmente nos encontramos en una etapa, la cual trae consigo grandes cambios, de diversos ordenes (económico, ideológico, religioso, político, tecnológico, científico, ecológicos, educativo, etc.) que son permeados por los procesos de globalización, ocasionando grandes transformaciones. En este sentido, cada vez se exige más, las políticas públicas en especial, la educativa, tiene que superar retos que traen consigo los procesos de globalización.

En el campo educativo, el Programa Nacional de Educación 2001-2006, con perspectiva al 2025 considera que la evaluación es un proceso sistemático que permitirá conocer si se ha avanzado en la dirección propuesta, y contribuirá en la mejora de procesos de calidad; sin embargo la creciente demanda de esta actividad puede presentarse como una especie de amenaza para docentes, padres de familia, instituciones y alumnos, si únicamente se refiere a calificar, etiquetar, empeñarse a mostrar el producto o la parte negativa de los resultados. De alguna manera esto promueve a que la evaluación se conciba desde una perspectiva tradicional sin preguntarnos realmente ¿Para qué evaluamos? para jerarquizar, para etiquetar a cada uno de los que participan en este proceso, o para comprender y conocer el proceso de aprendizaje de los alumnos.

La actual situación acerca de la evaluación del Sistema Educativo Nacional, ha sido objeto de constantes debates, se ha hecho patente la aplicación de pruebas a gran escala tanto a nivel nacional como internacional, algunas de ellas con la intención de medir habilidades y destrezas, que de alguna manera son sustanciales para la vida en los estudiantes y otras que miden conocimientos factuales tomando en cuenta el curriculum.

El tema de la evaluación forma parte del ámbito discursivo de nuestros días, específicamente en los discursos educativos actuales. Es necesario que lo que se plantea, permita la retroalimentación, para mejorar los procesos educativos y transformar la práctica. El discurso evaluativo no se puede quedar en una propuesta teórica, se trata de tomar decisiones y reflexionar si queremos seguir con las prácticas reproductoras, o realmente considerar a las prácticas transformadoras en la evaluación educativa.

Esta investigación permite reflexionar acerca del papel que tiene la evaluación en la actualidad, y de tomar conciencia sobre la situación de nuestro país en materia de evaluación. El análisis que realizo del Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes (PISA), promovido por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), permite conocer las posibles ventajas y desventajas de su aplicación y el peso de los resultados, así mismo se indagó, sobre el conocimiento que tienen algunos docentes de educación secundaria acerca de el PISA y su concepción sobre el término de evaluación.

Para dar cuenta de los resultados de dicha investigación, este documento se estructura en cuatro capítulos. El primero denominado “La evaluación, un concepto polisémico”, se hace un breve recorrido con relación a ¿cómo se ha interpretado el término de evaluación?, ¿con qué conceptos se ha relacionado? además de caracterizar los diferentes modelos con la intención conocer, reflexionar y profundizar en algunas cuestiones relativas al tema, hasta llegar a la construcción de una definición sobre evaluación.

El segundo capítulo intitulado “El PISA y sus implicaciones: El caso de México” se describe y analiza de manera general el Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes (PISA por sus siglas en inglés) tomando en cuenta su objetivo, organización, instrumentos, resultados; destacando la situación de México en el contexto de la evaluación educativa.

El tercer capítulo tiene por nombre “Evaluación y poder”, muestra, cómo las evaluaciones y en específico el proyecto PISA, pueden utilizarse como un elemento del dispositivo pedagógico que sirve para el ejercicio del poder, evaluando no sólo a un sujeto sino a las masas.

Por último el cuarto capítulo “Una mirada desde la evaluación”, presenta la información obtenida del análisis de entrevistas realizadas a siete docentes de educación secundaria, destacando las categorías obtenidas con relación a temas como educación, evaluación, examen y el conocimiento que tienen acerca del proyecto PISA. Para este fin se realizaron entrevistas personales semiestructuradas, optando por la metodología cualitativa.

CAPÍTULO 1

LA EVALUACIÓN, UN CONCEPTO POLISÉMICO

El propósito de este capítulo es hacer un breve recorrido con relación a: ¿cómo se ha interpretado el término de evaluación?, con qué conceptos se ha relacionado además de caracterizar los diferentes modelos con la intención conocer, reflexionar y profundizar en algunas cuestiones relativas al tema.

Un problema con el que frecuentemente nos encontramos con relación al tema, es la polisemia del término. En general la evaluación posee múltiples significados, que dependen de diversos referentes teóricos, con fines e intenciones diversas. Muchas de las definiciones que se construyen sobre evaluación, se van ajustando a los cambios del contexto político, económico, social y a las necesidades e intereses educativos.

Tanto es su extensión de la evaluación en educación que el objeto de estudio no es único, podemos considerar la evaluación del currículum, de los centros escolares, de los docentes, del sistema educativo, de la administración, del material didáctico, de los aprendizajes. También podemos hablar sobre la evaluación respondente, auténtica, tradicional, formativa, informal, etc. Por lo tanto si englobamos todas a un mismo concepto, genera confusión. Cada una tiene sus fines, intereses, y propósitos.

De alguna manera cuando se quiere realizar una evaluación ya sea del Sistema Educativo, de la institución, del currículum, de los aprendizajes, etc. en la mayoría de estos objetos de estudio, las personas que están más implicadas en el proceso evaluativo son los alumnos, ya que a partir de ellos se obtiene información, sólo ellos, son evaluados, de esta manera “El alumno, jerárquicamente, es la última pieza en el escalafón de poder”¹ Identificando en la estructura jerárquica un carácter descendente sin considerar autoridades académicas, docentes, u otros sujetos, que de alguna

¹ SANTOS GUERRA, Miguel Ángel. *Evaluación educativa 2: Un enfoque práctico de la evaluación de los alumnos, profesores, centros educativos y materiales didácticos.* p.12.

manera participan en el proceso educativo, en este sentido es frecuente que la evaluación sólo recaiga en los alumnos.

En nuestra vida cotidiana puede que llevemos a efecto una evaluación con relación a las acciones que uno como ser humano realiza, por ejemplo: ¿Cómo me siento? ¿Cómo me veo? ¿Por qué tome esta decisión? ¿Por qué me gusta? ¿Por qué no me gusta? etc. En este sentido, “[...] evaluar está ligado a la facultad de discernir, reconocer, diferenciar, distinguir, juzgar, apreciar, estimar, [...]”² Así en nuestra vida cotidiana o en algún momento de ésta, la práctica de la evaluación se realiza, de manera informal. Sin embargo en un sentido más técnico y sistemático la evaluación designa “[...] un dispositivo institucionalizado, a veces instrumentado, tan racional como sea posible [...]” es decir desde esta visión técnica se busca distinguir, apreciar, juzgar de manera formal y sistemática, estableciendo normas. Es decir, la evaluación se institucionaliza, porque cada vez se hace más indispensable, se crean organismos especializados para su ejercicio, se acreditan licenciaturas en evaluación, su práctica se extiende al ámbito internacional y en todos estos aspectos, se busca una actividad formal; desde una perspectiva racional, se argumenta el ¿por qué? de la evaluación, ¿mediante qué recursos o instrumentos se va obtener información? y ¿cuál será el beneficio que se busca?.

Así, la evaluación se ha considerado un proceso formal, por tal motivo esta práctica, cada vez, se va incorporando en más sectores o áreas de la actividad humana, como: el industrial (establecer el control de calidad de un producto), el administrativo (dirigido a la mejora de métodos), y el educativo (dirigido a la mejora de la calidad de la educación), actualmente en este último ámbito, existen problemáticas como el bajo nivel académico, la deserción escolar, la carencia de investigación científica, la ineficiencia y burocracia, entre algunos otros. En estos casos, la evaluación puede ser utilizada como una actividad que permita incidir sobre esa realidad, y que a partir de los

² ARDOINO, Jacques. *Consideraciones teóricas sobre la evaluación en la educación*. En Evaluación de la docencia: Perspectivas actuales. p. 33.

resultados, los actores participantes tomen decisiones para mejorar y orientar su trabajo.

Actualmente podemos encontrar muchos textos sobre el tema de la evaluación desde diversas perspectivas, sin embargo, algunos autores señalan el recorrido de ésta, considerando desde los antiguos a la fecha. De ahí que la evaluación desde su perspectiva histórica ha sido influida por el contexto social, algunos autores señalan ciertas etapas las cuales han destacado sucesos sobre la evaluación educativa.

1.1 Perspectiva histórica de la evaluación

En estos últimos diez años la evaluación, ha estado en el centro de atención de especialistas en evaluación, investigadores, organismos internacionales, empresarios, medios de comunicación, maestros, alumnos, etc.

La evaluación ha llegado a ser una actividad importante y compleja pero... ¿desde qué perspectiva se concibe esta práctica?, ¿Qué sucesos la han caracterizado? en algunos casos el transcurso de la evaluación va encaminado sólo a la medición, sin embargo ésta última tiene sus límites, lo cual ha permitido buscar prácticas y enfoques alternativos que permitan comprender el sentido y significado de los fenómenos educativos y de la evaluación.

1.1.1 Primeras manifestaciones

Dentro de las primeras manifestaciones. Sacristán, señala que al parecer ocurrieron aproximadamente en el año 2000 a.C. cuando algunos oficiales chinos, dirigieron investigaciones de los servicios civiles, para seleccionar a los funcionarios de la administración, y así, calificar el esfuerzo y el rendimiento de los sujetos que querían pertenecer a la élite gobernante; de esta manera se evitaba, el nepotismo es decir,

impedir que alguna persona entrara por compadrazgo, favoritismo, o por pertenecer a alguna afiliación política.³

Posteriormente en la educación Jesuita se establecen reglas para la organización de los exámenes, los jesuitas participaban en las *disputatio*, éstas, se basaban en la confrontación de maestros con un alumno, para presentar su tesis y así obtener la habilitación de su oficio por autorización de los gremios.

En los textos de Gimeno Sacristán, Stufflebeam y Shinkfield, así como Ebel, se percibe un gran salto en cuanto los hitos, sobre evaluación o bien medición educacional como lo menciona Ebel⁴, después de los antiguos, hay un periodo muy prolongado en donde no se hace mención de ningún suceso sobre evaluación, sin embargo esto se debe a la constante confusión, en cómo definir el concepto y cuál era su utilidad.

A partir del siglo XIX los hitos sobre evaluación son determinados por el contexto social. A mediados del siglo XIX se configura un discurso, el positivismo utilizado por el filósofo francés Auguste Comte, éste, resalta la importancia del desarrollo del método científico en las ciencias naturales y posteriormente a las ciencias del ámbito social como la Sociología, Psicología y la Economía. Este discurso, sólo reconoce como científico lo que puede ser verificable, concibe al mundo como estático, medible, cuantificable, la sociedad la considera como un organismo donde cada elemento tiene su función para permanecer en armonía, desde esta perspectiva, la enseñanza se dirigió a cambiar la conducta del individuo, considerando únicamente como conocimiento, los hechos y los datos empíricos, desconociendo los sentimientos, actitudes, aptitudes, la capacidad para razonar y reflexionar de los sujetos, renunciando a todo lo que no es observable.

Uno de los fundamentos psicológicos que tiene la evaluación y que en la actualidad ha causado problemas para entenderla desde otro paradigma, es el discurso de la teoría conductista, la cual esta muy vinculada con lo que es el positivismo, ya que retoma la

³ Cfr. GIMENO SACRISTÁN, José. La evaluación en la enseñanza. p. 338.

⁴ Ebel en su texto medición educacional hace un breve recorrido por la historia de la medición y retoma los mismos hitos de Stufflebeam

lógica científica de las ciencias naturales. De esta manera el adecuar las necesidades al método experimental implica elaborar instrumentos con base a los objetivos planteados, tomando como criterio, la conducta observable y la cantidad de manifestaciones, todo ello con el propósito de asegurar objetividad, de ahí, que se les conozca como pruebas objetivas. Desde este paradigma conductual “[...] el énfasis de las evaluaciones se centra en los productos del aprendizaje y no en los procesos [...]”.⁵ Es decir, la evaluación desde esta perspectiva se desarrolla desde un campo técnico, emplea pruebas que miden el aprendizaje.

Dentro de este marco los sucesos de la evaluación eran permeados por el discurso positivista; así, en Inglaterra se realizaban evaluaciones a los servicios públicos. En 1845 en EU Horace Mann, coordina una evaluación, con la finalidad de conocer si las escuelas de Boston, educaban bien a sus estudiantes, él decide utilizar instrumentos como el test de rendimiento. En esos momentos era común que a los estudiantes se les preguntará cómo ha sido la educación que les habían impartido, sin embargo en algunos casos los estudiantes falseaban la información afectando a los docentes. Según Barriga “El test fue considerado como un instrumento científico, válido y objetivo que podría determinar una infinidad de factores psicológicos de un individuo, entre ellos la inteligencia, las aptitudes e intereses y el aprendizaje”⁶ De esta forma hubo un reemplazo de los exámenes orales a los escritos.

A finales del siglo XIX continúan utilizando los mismos instrumentos. Joseph Rice, realiza un estudio sobre los conocimientos en ortografía, elaboró pruebas estandarizadas para su aplicación, marcando significativas diferencias en cuanto al rendimiento.

Por lo anterior estas primeras manifestaciones fueron determinadas por el contexto social. La evaluación no se orientó a un proceso cualitativo, en un primer momento el positivismo influyó en la concepción del término, los hitos ocurridos durante el siglo XIX,

⁵ HERNÁNDEZ ROJAS, Gerardo. *Paradigmas en psicología de la educación*. p. 97.

⁶ DÍAZ BARRIGA, Ángel. *El examen: Textos para su historia y debate*. p. 18.

influyeron claramente en el discurso ligado a la cuantificación y experimentación, considerando a la evaluación como sinónimo de medición, utilizando test estandarizados, para determinar la eficiencia de la educación.

1.1.2 La evaluación educacional: Un modelo ¿para evaluar o medir?

Stufflebeam y Shinkfield, señalan un segundo periodo de la evaluación, el cual comprende de 1930 a 1945. En los primeros años de este periodo, la sociedad Norteamericana se recuperaba de la crisis de 1929, la cual se presentó como un gran declive en su economía.

A principios de este periodo Ralph Tyler, actualmente conocido como el padre de la evaluación, acuñó el término de evaluación educacional, a partir de una investigación intitulada (Eight Year Study of Secondary Education), desarrolló un método centrado en los objetivos, su concepción acerca de la evaluación, consistía en determinar si los objetivos habían sido alcanzados o hasta que punto habían tenido éxito en la educación americana, tanto los alumnos y el programa desarrollado. Tyler afirmaba que el proceso de evaluación consistía en “[...] determinar en qué medida el currículo y la enseñanza satisfacen realmente los objetivos de la educación.”⁷ De esta manera la evaluación tenía dos aspectos que considerar, primero juzgar, si realmente hubo una modificación en las conductas de los alumnos y segundo, comprobar la existencia de esos cambios comparándolo con los datos de la estimación inicial, esto lo realizaba con la intención de medir la magnitud del cambio.

El modelo por objetivos tiene sus ventajas en cuestión de utilidad ya que no es muy costoso, no es necesario utilizar procedimientos muy largos para llevar a cabo la evaluación, sin embargo tiene sus límites Casarini destaca algunos: concebir a la evaluación como un proceso meramente terminal, tiene limitaciones técnicas, considera el rendimiento como el único criterio, existe una falta de alcance en sus componentes

⁷ TYLER, Ralph W. *Principios básicos del currículo*. p. 109.

educativos.⁸ A pesar de las limitaciones que tiene, este modelo a la fecha se sigue practicando, caracterizando a la evaluación escolar.

Los instrumentos como las pruebas objetivas, eran las formas tradicionales y conservadoras consideradas exámenes, cuya finalidad era controlar los conocimientos que adquirirían los sujetos. Posteriormente a partir de las ideas de Tyler, Bloom elabora las taxonomías, clasificando los objetivos educacionales.

1.1.3 Inestabilidad en los objetivos

La tercera etapa según Stufflebeam y Shinkfield, comprendió desde 1946 a 1957 y la nombraron como la época de la inocencia, ya que la consideraban como una época de irresponsabilidad social. Cuando finaliza la segunda guerra mundial, el momento era muy difícil para el sector social ya que se presentaron graves problemas, hubo profundos prejuicios raciales, desperdicio de los recursos naturales y un agobiado desarrollo en la industria. A pesar de que hubo un crecimiento en cuanto a las ofertas educacionales, había desinterés por identificar y solucionar los problemas educativos.

Los docentes, recopilaban información sin la intención de mejorar los servicios educativos, no había una reflexión sobre sus prácticas educativas, “Muchas de las evaluaciones estaban dirigidas por personal sin preparación, otras, por investigadores metodológicos que intentaban sin éxito adaptar sus métodos a las evaluaciones educativas”⁹ Estos sucesos, provocaron retrasos en los aspectos técnicos de la evaluación, en primer lugar, por la falta de objetivos dirigidos a la mejora de la educación y segundo porque se concebía como única función evaluativa, el obtener información mediante instrumentos sin intención de analizarla. Ante esta situación de la educación americana, no había ninguna orientación en cómo llevar a cabo una evaluación. En esta etapa hubo un gran desarrollo de instrumentos como los test y procedimientos estadísticos para analizar los datos, sin embargo no existía ningún objetivo formativo que favoreciera las prácticas educativas.

⁸ Cfr. CASARINI RATO, Martha. *Teoría y diseño curricular*. p. 191.

⁹ STUFFLEBEAM, D.L y Shinkfield, A.J *Evaluación sistemática*. p. 40. Apud GUBA, E.G. *A Study of Title III activities; Report on evaluation*. 1966.

1.1.4 ¿Para qué evaluar? Soluciones rápidas, aprendizaje nulo

Esta etapa de la evaluación comprende desde 1958 a 1972 Stufflebeam y Shinkfield, señalan que a finales de esta década se llevaron a cabo evaluaciones de los currícula a gran escala; a principios de los años 60, se realiza un primer estudio sobre la evaluación del rendimiento a nivel internacional organizada por la Asociación Internacional de Evaluación (IEA), la prueba se aplicó a diversos países europeos, enfatizando áreas como: ciencia, geografía, lectura e inteligencia no verbal.

Frente a esa realidad, los docentes iban perdiendo autonomía en el ámbito de la evaluación, ya no podían hacer evaluaciones como ellos deseaban, el futuro y el progreso iba encaminado hacia una metodología, la cual tenía que estar relacionada con la utilidad y la relevancia.

El interés del ámbito público y el financiamiento provocó, que la evaluación tuviera una mayor extensión. En ese momento algunos evaluadores educativos observaron que las conclusiones de sus estudios no tenían éxito, por lo tanto el apoyo que ellos brindaban a los que elaboraban los currícula, era insuficiente debido a que no respondían a las necesidades para comprobar su efectividad. Hubo críticas acerca de los conceptos que en ese momento se tenían de evaluación como la propuesta por Tyler. Uno de los que abogaba por reconceptualizar el término fue Cronbach, él recomendó a los evaluadores que optaran por las evaluaciones basadas en comparar los resultados de test estandarizados realizados por grupos experimentales y de control, de esta forma la obtención de la información favorecía a los que elaboraban los currícula. Sin embargo cuando los distritos escolares comenzaron a utilizar los test se enfrentaron con grandes limitaciones, no podían hacer diferencias gracias a sus propiedades psicométricas porque eran parecidos a los test de aptitudes, por lo tanto no servían para evaluar un programa o una institución, únicamente determinaban el grado de aprendizaje.

En este periodo, había preocupación en cómo interpretar los resultados de las evaluaciones, lo cual llevó a que se creara un organismo dedicado a la evaluación, el *National Study Committee on Evaluation*. Posteriormente aparecieron nuevas

conceptualizaciones sobre evaluación lo cual ocasionó un debate en torno a la profesión del evaluador y de cómo debía ser concebida la evaluación.

1.1.5 Evaluación como una actividad profesional

Por último según Stufflebeam y Shiknfield destacan que la época del profesionalismo comprendió desde 1973 a la fecha. A principios de los años 70 poco a poco la evaluación se convertía en un tema de más interés para la sociedad, más tarde surgieron nuevos modelos de evaluación, de tal manera que la evaluación se convertía en una actividad profesional.

La literatura sobre el tema de la evaluación se difundía en artículos de revistas, periódicos; se organizaban seminarios, aparecieron organizaciones para el intercambio de información; las universidades ofrecían licenciaturas en evaluación, se crearon centros de investigación, tanta fue la proliferación que surgió la necesidad de la metaevaluación, es decir, evaluar las evaluaciones y el uso de nuevas técnicas.

A partir de 1988 Ángel Díaz Barriga propone la realización de una teoría de la evaluación, el enfoque que propone va más allá de lo estrictamente metodológico y técnico de la evaluación, propone algunas tesis que pueden fomentar el análisis y la reflexión de la evaluación escolar. Para dirigirnos a una teoría de la evaluación Díaz Barriga propone dos tesis, la primera considera que la evaluación es una actividad social, y la segunda consiste en que el discurso actual de la evaluación se fundamenta en la teoría de la medición, lo que impide el desarrollo de una teoría de la evaluación.¹⁰

Siguiendo a Díaz Barriga “[...] la evaluación está socialmente determinada”¹¹, es decir no podemos concebirla de forma aislada, la sociedad va marcando aquellas cuestiones que la evaluación debe considerar, por lo tanto ésta no se explica a partir de sus instrumentos.

¹⁰ Cfr. DÍAZ BARRIGA, Ángel. *Didáctica y currículum: convergencias en los programas de estudio*. p.103-143.

¹¹ *Ibidem*, p. 106.

Si la evaluación está determinada por el contexto social, conlleva a que ésta, no se puede explicar únicamente desde las ciencias exactas, valorando la técnica y la objetividad, al contrario; que la creación de nuevos conocimientos sobre evaluación surjan desde las ciencias humanas, considerando otros factores que puedan influir durante el proceso.

Si bien actualmente se sigue reproduciendo el paradigma tradicional de la evaluación el cual esta muy ligado con la teoría de la medición. Se caracteriza porque, privilegia los resultados, le interesa la generalización (diseño experimental), la eficacia, eficiencia, rentabilidad, la técnica, la acción neutra, mide el rendimiento escolar a través de indicadores de conducta, controla y sanciona.

En este sentido reconocemos que la tradición positivista y el paradigma conductista han dejado mucha influencia en las prácticas evaluativas, lo cual no ha permitido que la evaluación se conciba de otra manera. Díaz Barriga afirma que “[...] la teoría de la medición es tomada como referente único y sostén del discurso evaluativo y que no se ha desarrollado en la actualidad una teoría de la evaluación”¹² Esto ocasiona que la evaluación se conciba desde una perspectiva mecánica.

La evaluación implica la comprensión de los procesos de aprendizaje, desde el punto de vista de la pedagogía implica en primer lugar, un aprendizaje, comprensión de los logros tanto del alumno como del grupo, considera las situaciones que facilitaron o dificultaron el proceso, y se orienta a la formación.

Bien sabemos que en el discurso de la evaluación se han utilizado metodologías tanto cuantitativas como cualitativas, marcando más énfasis en las primeras. Durante este recorrido histórico se muestra muy claro la visión técnica de la evaluación, como: la civilización china, la aplicación de test de rendimiento, posteriormente Tyler desarrolla un método de tipo científicista ya que privilegia el esfuerzo, el rendimiento y la producción eficaz, estableciendo objetivos que enuncian las actividades para

¹² *Ibidem*, p. 111.

comprender un contenido, en los cuales se insertan habilidades y conductas explícitas e implícitas, surgen las evaluaciones masivas, y finalmente Díaz Barriga propone la construcción de una nueva teoría de la evaluación.

Es necesario valorar algunas de las recompensas que obtenemos al hacer una evaluación, una de ellas es el aprendizaje; en toda evaluación formativa esta implícito un proceso de aprendizaje, aunado a ello está la comprensión del objeto de estudio, el descubrimiento de las características del proceso y la búsqueda de las causas, del por qué se pudo facilitar o no el aprendizaje en los alumnos.

Es común que la evaluación tenga cierta sinonimia con otros conceptos, por lo tanto me parece indispensable establecer distinciones entre éstos. Pensaríamos que algunos están muy próximos a lo que es la evaluación, pero no pueden dar lugar a la sustitución del concepto, ya que cada uno se ha desarrollado y utilizado en contextos diferentes.

1.2 Encrucijada de conceptos ¿Cuáles son los fines y usos a los que sirven?

Paradójicamente, la evaluación la podemos relacionar con ciertos conceptos como: apreciar, medir, calificar, clasificar, certificar, corregir, acreditar, examinar, assessment o relacionarlo con indicadores.

En algunos diccionarios de sinónimos¹³ la evaluación mantiene su similitud con algunos de los conceptos mencionados, pero cada uno tiene su función y fines a los que sirven.

1.2.1 Apreciación y estimación

Este término apreciación (appraisal) en ocasiones es utilizado como sinónimo de evaluación. En particular lo utilizan las ciencias exactas como la física.

¹³ En el Diccionario de sinónimos y antónimos de la Lengua Española, p.443, se consideran como sinónimos del término evaluar los siguientes: estimar, calcular, valorar, apreciar, determinar, tasar, y justipreciar.

Otro concepto que está muy próximo es el de estimación (appraisement) según el diccionario de la lengua española se refiere al aprecio y valor que se da y en que se tasa o mide una cosa.

1.2.2 Medición

Con frecuencia en el campo educativo el término evaluación, es considerado como sinónimo de medición, se piensa que sólo con medir se hace una evaluación. Como he mencionado anteriormente, quizá tal confusión se deriva de tiempo atrás en donde la influencia del positivismo promovió la fusión entre ellos para ser entendidos como sinónimos; en realidad estos conceptos son totalmente diferentes.

La medición ha destacado primordialmente en las investigaciones experimentales. Según Stevens (1951) citado por Bisquerra “Medir consiste en asignar números a objetos o hechos de acuerdo con unas reglas.”¹⁴ Es decir, la medición, determina el grado en el que un objeto contiene una característica o la asignación de números a propiedades o a fenómenos, comparándolos con una unidad o criterios establecidos.

En educación la medición es muy compleja ya que los fenómenos que se quieren medir no siempre son observables, entonces “La cuantificación obliga a encerrar en los números realidades cargadas de matices y de complejidad”¹⁵ los matices tiene que ver con los factores ideológicos, culturales, económicos, pedagógicos, psicológicos, etc. De esta manera encerrarlos en una sola realidad asignando números, resulta problemático porque la definición de medición es apropiada para las ciencias físicas más no para las ciencias sociales.

Frecuentemente algunos docentes utilizan instrumentos para medir el aprendizaje, sin embargo “[...] el aprendizaje no es objeto de cuantificación”.¹⁶ Tradicionalmente “La escuela, que todo lo mide, enseña que todo puede ser medido: desde el aprendizaje de

¹⁴ BISQUERRA, Rafael. *Métodos de investigación educativa: Guía práctica*. p. 89.

¹⁵ SANTOS GUERRA, Miguel A. *op. cit.* p. 93.

¹⁶ DÍAZ BARRIGA, Ángel. *op. cit.* p. 304.

la lectura o las matemáticas hasta del desarrollo personal mismo”.¹⁷ En educación el aprendizaje no se debe medir, porque éste no es ningún objeto, es un proceso dialéctico el cual esta en constante construcción. Si el docente se conforma únicamente con medir, caería en una simple descripción cuantitativa y estandarización de ciertas características. La medición tiene sus límites y sus efectos, el fin que posee la medición es asignar números a hechos observables, y comúnmente las funciones que ejerce son las de clasificar, jerarquizar y comparar resultados con patrones externos.

1.2.3 Assessment

El assessment, es utilizado en otros países para referirse únicamente a la evaluación del aprendizaje en los alumnos. Según López Frías se refiere a “[...] un proceso en el cual se recoge y se organiza información, en este caso sobre el aprendizaje de un alumno, con el objetivo de que sirva para facilitar la labor de juzgar o evaluar”¹⁸ El assessment permite recuperar información cualitativa y cuantitativa de diferentes fuentes las cuales puedan brindar información para que posteriormente se organice y se interprete.

Otros autores como Madaus y Kellaghan (1992) intentan definir el assessment como una actividad diseñada para mostrar lo que una persona sabe o puede hacer.¹⁹ En esta definición hace mención a dos competencias como el saber y el saber-hacer y comúnmente son los alumnos, de los que se obtiene información.

Actualmente quien utiliza este término son precisamente las pruebas PISA²⁰, assessment lo traducen al español como evaluación, efectivamente PISA se reduce a la aplicación de la prueba y cuestionarios de contexto.

¹⁷ PALACIOS, Jesús. *La cuestión escolar: críticas y alternativas*. p. 571.

¹⁸ LÓPEZ FRÍAS, Blanca. *et. al. Evaluación del aprendizaje: alternativas y nuevos desarrollos*. p. 16.

¹⁹ GONZÁLEZ CAPETILLO, Olga. *et. al. El trabajo docente*. Apud Cfr. Madaus, G.F. y T. Kellaghan. “Curriculum evaluation and assessment”, 1992.

²⁰ *Vid. infra*, p. 83

1.2.4 Acreditación

Si bien, en la actualidad en el campo educativo se exige una evaluación para la acreditación, la escuela comúnmente se ve obligada a preparar a los estudiantes de acuerdo con las exigencias nacionales e internacionales.

Muchos enfoques teóricos sociológicos han destacado la función de la acreditación, asociándola con la cultura de la meritocracia y el diploma. Autores como Illich y Reimer hacen referencia a la educación como consumo ilimitado, éste último da cuenta que el saber que se obtenga es indispensable comercializarlo e imponer su consumo, de ahí que provenga la enseñanza de valorar los diplomas y títulos que certifican ese consumo.²¹ De esta manera se piensa que estos méritos llegan a garantizar una vida honrosa dentro de la sociedad, al igual que la integración al mundo laboral.

En nuestro sistema educativo no podemos prescindir de la acreditación ya que es una práctica que se institucionalizó con el objetivo de certificar aquellos conocimientos establecidos en los planes y programas de estudio, al respecto afirma Díaz Barriga “[...] la acreditación se relaciona con la necesidad institucional de certificar los conocimientos”²² Además que en el artículo 18 de la Ley General de Educación²³ se hace mención que las instituciones educativas expedirán constancias, diplomas certificados y títulos, éstos tendrán la validez correspondiente a los estudios realizados.

De esta manera en nuestra sociedad y en muchas otras el credencialismo, la certificación es indispensable, sin embargo hay que tener claro que la obtención de un título o diploma, no siempre justifica o reconoce lo que el sujeto sabe y puede llegar a hacer para desempeñar algún oficio o profesión. Si la educación se enfoca sólo a la obtención de títulos como una función administrativa “El conocimiento dejará de ser un valor en sí mismo, y los contenidos perderán su significación cultural y su facultad formativa.”²⁴

²¹ Cfr. PALACIOS, Jesús. *op. cit.* p. 572.

²² BARRIGA DÍAZ, Ángel. *op. cit.* p. 311.

²³ México. *Ley General de Educación.* p. 8.

²⁴ ÁLVAREZ MÉNDEZ, Juan Manuel. *Evaluar para conocer, examinar para excluir.* p. 32.

1.2.5 Indicadores

Este concepto en la actualidad se ha afianzado más en el ámbito de la evaluación educativa. Algunos organismos como el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) desarrollan un sistema de indicadores de la calidad del Sistema Educativo Nacional.

El indicador principalmente surge en el mundo económico y tecnológico, considerándolo un instrumento de medida que sirve para suministrar información útil para el control de una máquina o un organismo, posteriormente este concepto se trasladó al ámbito de las ciencias sociales considerando a éste como un elemento que ayuda a definir y explicar un fenómeno, permitiendo establecer suposiciones sobre su evolución; así en el ámbito educativo sirve para medir el rendimiento académico.

Según Serrano, *et. al.* los indicadores son instrumentos, que ofrecen información “sobre el estado de un sistema social” y de acuerdo con los valores alcanzados por éstos se toma una decisión. Los indicadores son muy utilizados para aplicarlos a sistemas educativos, tienen la intención de ofrecer información a los poderes públicos para que ellos estén en la posibilidad de desarrollar una política adecuada.²⁵ Tanto el INEE como la OCDE desarrollan un gran sistema de indicadores los cuales suministran información, que puede ser útil para elaborar diagnósticos acerca de la situación educativa actual, para formular juicios fundamentados acerca del desempeño educativo, y para conocer el grado de cumplimiento de las metas del sistema educativo.

Bisquerra señala que: “Un **indicador** es un instrumento que pone de manifiesto alguna característica no observable directamente. [...] Los test y las pruebas objetivas son indicadores”.²⁶ El indicador operacionaliza una variable que es relevante para las políticas públicas esta variable está relacionada con los constructos éstos son modelos o supuestos, con una estructura y unas funciones, en base las cuales se pretende

²⁵ MONEDERO MOYA, Juan J. *Bases teóricas de la evaluación educativa*. p. 48. *Apud* SERRANO, 1995. p. 9.

²⁶ BISQUERRA, Rafael. *op. cit.* p. 89.

explicar determinados fenómenos: inteligencia, actitudes, rendimiento académico, violencia, etc.

Estoy de acuerdo con Moya y considero que los indicadores son “[...] sólo instrumentos al servicio de la propia evaluación educativa, medidores indirectos –de síntomas o factores- que en su conjunto nos dan la idea del estado de un objeto”²⁷

1.2.6 Responsabilidad o rendición de cuentas

Desde la perspectiva del INEE los objetivos que abarca la evaluación son “[...] formulación de diagnósticos; diseño de políticas y programas; asignación de recursos; rendición de cuentas por parte de las autoridades y los actores educativos; retroalimentación de escuelas, maestros y alumnos; decisiones sobre aprobación o desaprobación; etcétera.”²⁸

Uno de los propósitos que destaca el INEE es “rendir cuentas” de lo que se ha logrado. Antiguamente, el rendir cuentas era un procedimiento que se utilizaba cuando los estudiantes presentaban un examen en público, esta forma permitía dar cuenta a los asistentes, lo que el maestro le había enseñado y lo que el alumno había aprendido. Posteriormente esta actividad se tornó imposible a medida que los sistemas educativos adquirieron un carácter masivo, la información ya no era tan clara y la sociedad se orientaba por la intuición.

Este término comenzó a ser utilizado en los años 80 y es entendido como la obligación que tienen los organismos y actores educativos, para informar sobre sus acciones y justificarlas en público.

Desde esta perspectiva, la rendición de cuentas presupone responsabilidad personal. Esto significa que los encargados de organizar ciertas acciones educativas, son

²⁷ MONEDERO MOYA, Juan J. *op. cit.* p. 18.

²⁸ *Políticas y sistemas de evaluación educativa en México: Avances, logros y desafíos.* p. 8.

responsables ante quienes se vean afectados o beneficiados por sus decisiones, por lo que están obligados a rendir cuentas.

Las autoridades educativas tienen la necesidad de realizar evaluaciones diagnósticas sobre el Sistema Educativo, con la intención de que los directores, docentes, alumnos, etc. diseñen estrategias para la solución de problemas.

La información que se expone debe ser clara para evitar malas interpretaciones, sin llegar a buscar culpables para deslindar o eludir la responsabilidad, no significa nada mostrar grandes cantidades de documentos si no se tiene calidad y claridad. Lo importante en una rendición de cuentas es trabajar en conjunto, que cada uno de los actores sea responsable de sus acciones para que la situación mejore.

1.2.7 Calificación

Este concepto está mucho más próximo a la evaluación del aprendizaje, comúnmente el aprendizaje logrado por un estudiante se resume en una calificación o nota. En el campo educativo lo que se lleva a cabo es calificar, producto del modelo industrial. Con el surgimiento de los exámenes se hizo presente la evidencia de las notas escolares.

Es frecuente que familias, docentes, y alumnos confundan *evaluación* con *calificación*, o simplemente se valore aún más el obtener una buena calificación que conocer y deliberar sobre el proceso de aprendizaje.

Actualmente la nota o calificación es imprescindible en el Sistema Educativo en este sentido “La nota sólo es una convención por medio de la cual la escuela certifica un conocimiento” en nuestro país y en muchos otros se tiene la cultura de certificar, por tal motivo los docentes no se pueden negar a realizar esta actividad, porque está determinada por las instituciones educativas y por la sociedad.

Díaz Barriga considera cinco maneras fundamentales para asignar calificaciones²⁹. Dos están relacionadas con referencia a una norma y tres con referencia a un dominio. En el cuadro siguiente se describe a manera de resumen, la forma en cómo se asignan las calificaciones.

CALIFICACIONES CON REFERENCIA UN(A):				
NORMA		CRITERIO O DOMINIO		
Manejo de datos estadísticos	Manejo intuitivo de los datos	Integración de evidencias sobre todos los objetivos específicos del curso	División del curso en grandes etapas o partes.	Asignación de notas en relación a los productos del aprendizaje
Esta vinculada con las pruebas objetivas y la estadística descriptiva. De acuerdo con la puntuación que obtengan los alumnos en la prueba, o considerando el porcentaje total de los trabajos, se eligen los dos extremos, la puntuación más alta y la puntuación más baja considerando un rango. Y a partir de esto se obtiene la media aritmética, la desviación estándar, etc. Y mediante estos procesos estadísticos se deriva la calificación de cada alumno.	En este caso no se procede a su conversión estadística, ni tampoco se intenta estudiar el problema de aprendizaje. Se basa en un supuesto en que si los alumnos cumplieron y recolectaron un conjunto de evidencias, han aprendido. Cada docente asigna el valor a cada uno de los trabajos cubriendo el 100%. Cuando el docente asigna calificaciones sólo realiza una regla de tres para traducir estos datos a números y conocer si el alumno acreditó o no.	Es difícil de desarrollar. Si en un grupo hay 50 alumnos y el programa tiene 55 objetivos, se tiene que establecer un modelo que permita controlar 2750 evidencias de aprendizaje. Esta postura fragmenta el proceso de aprendizaje, de manera arbitraria se clasifican los objetivos de un curso. A partir de esta jerarquización se instrumenta una serie de pruebas para detectar el logro de los objetivos. Los estudiantes tienen que dominar cada uno de los objetivos para acreditar el curso, además de que el docente define el mínimo de objetivos necesarios que se van a aceptar como suficientes. Vgr. 80%	Tiene que ver con una versión de la evaluación, la acumulativa. Consiste en estructurar el curso en 3 o 4 etapas en donde la calificación final sea el promedio de las anteriores. A cada una de las etapas se le asigna un 25% del total de la calificación, posteriormente se asigna un mínimo aprobatorio para cada bloque por ejemplo 18% de esta manera quien no obtenga el mínimo en cada bloque no acredita el curso por lo tanto si el alumno desea acreditar el curso debe realizar actividades para obtener el mínimo en cada uno de los bloques.	Aquí se reconceptualiza la noción de objetivos de aprendizaje a productos de aprendizaje. En esta alternativa es necesario traducir los objetivos generales en los productos o resultados de aprendizaje que los alumnos deben manifestar como evidencias integradoras de un curso, evitando la visión enciclopedista de la educación. De esta manera con relación a los objetivos de aprendizaje se considera un producto el cual puede ser la elaboración de un ensayo, de un cómic, etc. El docente especifica las características que se van a tomar en cuenta sobre el producto.

Fuente: DÍAZ BARRIGA, Ángel. *Didáctica y curriculum*. p.133-143.

Existen diversas maneras para asignar una calificación, frecuentemente quienes asignan ciertas ponderaciones y son jueces en la asignación de calificaciones, son los docentes; son ellos quienes se ven obligados a englobar todos los aprendizajes en un

²⁹ DÍAZ BARRIGA, Ángel. *op. cit.* p. 133- 143.

número. En algunos casos las formas para realizar esta actividad esta muy relacionada con su historia personal y profesional de manera que a través de la experiencia eligen alguna de las formas mencionadas.

En todo momento “La asignación de notas se basa en una serie de arbitrarios (no arbitrariedades) institucionales, académicos y personales”.³⁰ no podemos afirmar que en los modelos objetivos la asignación de notas sea objetiva, existe un arbitrario, el cual permite que los docentes puedan modificar parcialmente las notas de los alumnos.

Finalmente, con relación al panorama expuesto, los conceptos que he mencionado en algunos casos son utilizados como actividades de tipo instrumental, funcional, y administrativo. Éstos pueden ser útiles en determinados procesos, que permitan informar sobre algunos aspectos, pero no pueden considerarse como sinónimos del término evaluación. De esta manera, la evaluación es un proceso de aprendizaje, de carácter formativo que permite conocer y aprender de ella.

1.2.8 Delimitación del término evaluación

Actualmente la evaluación está asumiendo una importancia creciente en el campo de la educación. Esta compleja actividad puede tener diferentes objetos de estudio: el desempeño del docente, los recursos didácticos, el plan y programas de estudio, etc. y en algunos momentos ha sido el centro de atención de docentes, padres de familia, instituciones educativas, alumnos, medios de comunicación etc.

Cuando la evaluación es mal utilizada, puede traer consecuencias graves ya que no se tiene conciencia de sus posibilidades y sus límites. Existe una precariedad en las prácticas evaluativas orientadas a la formación ya que predomina la visión tecnicista e instrumental.

³⁰ DÍAZ BARRIGA, Ángel. *op. cit.* p. 28.

Santos Guerra señala dos paradigmas de la evaluación, el primero es, la evaluación como medición fundamentado desde el paradigma tecnológico-positivista y el segundo la evaluación como comprensión, enmarcada desde una dimensión crítica y reflexiva. Algunas de sus características aparecen en el cuadro siguiente:

Características	EVALUACIÓN COMO MEDICIÓN	EVALUACIÓN COMO COMPRENSIÓN
<i>Definición</i>	Es una actividad que incorpora procesos de medición y de cuantificación, buscando explicaciones causales sobre las mismas.	Es un proceso y no un momento final. Todas las dimensiones del proceso están sometidas a las exigencias de la reflexión, interrogación permanente y debate continuo.
<i>Naturaleza</i>	Se basa en la comprobación de resultados. Se realiza a través de pruebas estandarizadas, para todos los iguales.	La comprensión genera el proceso de análisis. El análisis recoge evidencias de la realidad afectando no sólo a los alumnos sino a todo el proceso de enseñanza y aprendizaje.
<i>Funciones</i>	Control, selección, comprobación, clasificación, acreditación y jerarquización.	Diagnóstico, diálogo, comprensión, retroalimentación, y aprendizaje.
<i>Consecuencias</i>	Promueve la cultura del individualismo, de la competitividad, de la cuantificación, de la simplificación, y de la inmediatez.	Genera una cultura de caracterización positiva, de la autocrítica, del debate, de la incertidumbre, de la flexibilidad y de la colegialidad.
<i>Las preguntas van orientadas a</i>	Aspectos técnicos	La dimensión ideológica, política y ética.

Fuente: SANTOS GUERRA, Miguel Ángel. *Evaluar es comprender*. p.13-29.

La evaluación puede traer grandes beneficios si se realiza de manera adecuada. Históricamente los aspectos técnicos han predominado en las prácticas evaluativas, sin embargo la propuesta va encaminada a desmitificar el proceso de la evaluación, orientarlo al aspecto formativo, y de aprendizaje es decir, pasar de la concepción tradicional a una concepción crítica.

En este sentido, es indispensable trascender todas las actividades instrumentales, así “Justo donde ellas no alcanzan comienza la evaluación educativa”³¹ y se desliga de todos aquellos vicios que la llevan a institucionalizarse como una máquina que sirva para el ejercicio del poder.

Según el Programa de Promoción de la Reforma educativa en América Latina y el Caribe (PREAL) existen 5 elementos básicos³² para llevar a cabo un proceso de evaluación:

- a. *La selección y definición de la realidad a evaluar*; ¿qué queremos evaluar?, por ejemplo: La competencia matemática en los estudiantes, el aprendizaje de los alumnos, el desempeño de los docentes, etc. éstos pueden ser definidos desde diversas perspectivas, por lo tanto es indispensable elaborar una construcción conceptual acerca de esa realidad, a ésta se le denomina referente y expresa principalmente lo deseable, lo que se desea alcanzar, según se entienda, la evaluación puede dirigirse por unos u otros caminos.
- b. *La definición de los propósitos de la evaluación*; básicamente este aspecto está relacionado con las preguntas que queremos responder al hacer una evaluación, las consecuencias, los usos que se le van a dar a la información y quienes se verán beneficiados de ella. Si el propósito en una evaluación como resultado es calificar, la condición de la evaluación es sólo técnica e instrumental, si evaluamos para mejorar procesos y orientar nuestras acciones será desde una visión reflexiva.
- c. *La producción de evidencia empírica*; se refiere a toda la información que muestra un aspecto de la realidad que nos interesa conocer y evaluar. Algunas técnicas y recursos que son utilizados son: las pruebas escritas, ensayos, guías de observación, entrevistas, encuestas, cuestionarios, anecdóticos, sociodramas, portafolios, diarios, diálogo, sesiones grupales, grabación, etc. lo importante de éstas, será el uso que se haga de ellas. La elección de las

³¹ ÁLVAREZ MÉNDEZ, Juan Manuel. *op. cit.* p. 12.

³² RAVELA, Pedro, *et. al.* *Para comprender las evaluaciones educativas: Fichas didácticas.* p. 31.

técnicas y recursos tendrá relación con el tipo de información que queremos recoger, y será congruente con el propósito de la evaluación. Toda la información va más allá del simple dato, siempre será útil para nuestra práctica.

- d. *La formulación de juicios de valor*; la valoración sobre la situación evaluada comienza cuando se contrasta la información obtenida con el referente. Esto traerá conocimiento; informar a quienes se vean beneficiados es una práctica formativa. No hay que olvidar que la congruencia tiene que ser la esencia en todo el proceso.
- e. *La toma de decisiones o acciones que modifiquen la realidad evaluada*; los juicios de valor nos ayudan a reflexionar y comprender mejor la realidad, y a partir de ahí se tomarán decisiones fundamentadas. Siempre y en todo momento las decisiones serán formativas dirigidas a la mejora, la retroalimentación, y el aprendizaje.

Finalmente considero que la evaluación es un proceso comprensivo, que recoge información valiosa acerca de su objeto de estudio, la emisión juicios permite conocer, comprender y reflexionar sobre la situación, esto impulsa a tomar decisiones formativas asegurando un aprendizaje, y la mejora en nuestra práctica.

De esta manera la evaluación educativa es una actividad que propicia la reflexión sobre su objeto de estudio en todas sus dimensiones, mantiene una visión pedagógica, no se restringe únicamente a la obtención de resultados del aprendizaje, sino que indaga y comprende los procesos de aprendizaje, analiza el por qué de las dificultades en un proceso, y de los logros; toma en cuenta las posibles explicaciones que puedan surgir de ese autoconocimiento.

Será siempre y en todos los casos, motivadora, orientadora, transparente, compartida, justa, retroalimentadora, lejos queda la intención sancionadora. La evaluación no es el fin, es un medio, el cual nos permite conocer, aprender de y sobre la evaluación, habrá que plantearse desde un aspecto formativo y no comparativo, ni informativo exclusivamente, destacando lo positivo y no meramente lo negativo.

Es evidente que la literatura especializada sobre el tema, señala modelos que han emergido como alternativos, en algunos casos puede que se desarrolle un proceso más detallado del objeto de estudio, en otros se facilita la toma de decisiones, etc. Existe una variedad de modelos de evaluación y cada uno tiene características que lo identifican.

1.3 Los modelos emergentes a la cuestión de la evaluación

Considero que es necesario explicar algunos de los enfoques de evaluación tal y como los analizan diversos autores, pues permite obtener un panorama para conocer desde donde se explica el fenómeno de la evaluación. Por supuesto que el concepto irá transformándose a partir de las nuevas aportaciones.

Con base en House interpretamos la agrupación de los modelos que desde su punto de vista son los más utilizados.³³

En el enfoque del *análisis de sistemas*, se trata de un modelo cuantitativo, donde se comparan los resultados de un programa con ciertas normas establecidas como el costo y la eficacia. Su metodología es de corte positivista, puesto que se miden puntuaciones de tests en educación, por lo tanto se considera un modelo funcionalista, cada uno de sus elementos desempeña una función para valorar la consecución de éxitos. En este enfoque las técnicas estadísticas son indispensables para obtener resultados, ya que se establecen normas y criterios con el propósito de alcanzar con eficacia los fines deseados. Este enfoque muestra claramente que el evaluador tiene que ser un especialista en estadística descriptiva.

El enfoque de *objetivos conductuales* (o basado en metas), es uno de los más conocidos, como ya he mencionado principalmente toma en cuenta las metas u objetivos del programa para comprobar si han sido alcanzados. En educación este modelo fue impulsado por Tyler (1950) donde los objetivos se definen en términos de comportamiento.

³³ Cfr. HOUSE, Ernest R. *Evaluación, ética y poder*. p. 24-44.

Existe cierto debate en torno a la presencia de los objetivos en educación, ya que al definir un objetivo, es muy común que el proceso sea terminal, cuando se quiere medir el rendimiento se aplican una serie de instrumentos.

El enfoque de *decisión, orientado hacia el perfeccionamiento* muestra la importancia de la toma de decisiones, uno de los pioneros es Stufflebeam, él indica que la evaluación es el proceso de delimitar, obtener y proporcionar información útil para juzgar posibles decisiones alternativas.³⁴ Su propósito más importante es la perfección.

El enfoque *que prescinde de los objetivos*, resalta lo contrario a los enfoques que mencionamos anteriormente. Scriven señala que el evaluador debe evitar informarse sobre los objetivos, con el fin de que no lleven a sesgos tendenciosos, es decir los objetivos no marcan la orientación de la evaluación. Con esto queda claro que el evaluador investiga todos los resultados que pueden ser positivos o negativos, Scriven los llama *efectos colaterales*, igualmente este autor desarrolla el concepto de necesidad como un fundamento de la evaluación ya que toma en cuenta las necesidades del beneficiario.

El enfoque de la *crítica de arte*, uno de los principales pioneros es Eisner menciona que la crítica es cualitativa por naturaleza, ya que se destacan las cualidades de manera que puede apreciarse su valor ya sea de un programa, un currículo o en el aula. El evaluador debe percibir los hechos u objetos con la intención de destacar los aspectos más significativos de la situación, para esto el evaluador debe tener un conocimiento previo (teorías y experiencia).

El enfoque de *revisión profesional*, consiste en juzgar el trabajo de colegas y centros de formación, que dan a otros profesionales, ya sean médicos, abogados, maestros, etc. Por ejemplo: profesores realizan autoevaluaciones, posteriormente una comisión externa realiza una visita para validar la autoevaluación, esta comisión realiza informes

³⁴ Cfr. STUFFLEBEAM, Daniel L. y Anthony J, Shinkfield. *op. cit.* p. 179.

para indicar los principales aspectos positivos y negativos, la sugerencia va encaminada a que actúen en función de los aspectos negativos.

El enfoque *cuasi judicial o contrapuesto* se utiliza con fines de evaluación y elaboración de normativas. Se confrontan juicios a favor y en contra acerca de un programa, con el fin de presentar los argumentos y las conclusiones más favorables para defender su tesis y se ponen a disposición de quien pueda tomar las decisiones; puede ser el director. Según Wolf señala que es un proceso el cual está constituido por cuatro fases: “planteamiento del problema, selección del mismo, presentación de argumentos y audiencia.”³⁵

El *estudio de casos*, toma en cuenta la percepción que tienen las personas acerca del objeto de estudio el cual tiene contacto con él, la metodología consiste en realizar entrevistas y observaciones de campo por lo tanto se recomienda que sea de forma cualitativa. Para Stake, “los estudios de casos presentan descripciones complejas, holísticas y que implican gran cantidad de variables interactivas. Los datos se obtienen mediante la observación personal, la redacción es informal, narrativa, empleando a menudo citas, ilustraciones, alusiones y metáforas. Las comparaciones son más implícitas que explícitas.”³⁶

La *evaluación democrática*, consiste en informar a la comunidad sobre las características de un programa educativo, reconoce la importancia de los valores de los sujetos. House cita a McDonald e indica que “su principal actividad consiste en recoger definiciones del programa y reacciones frente a él” ya que las reacciones pueden depender del medio en el que se desarrolla.

Otro enfoque es la *evaluación iluminativa*, los autores de este modelo son Parlett y Hamilton, su finalidad es la comprensión holística de la realidad, indaga cómo opera el programa, cómo influyen en él las situaciones en las que se aplica; qué ventajas e

³⁵ HOUSE, Ernest R. *op. cit.* p. 39. *Apud* WOLF.

³⁶ *Ibidem*, p. 41.

inconvenientes presenta para quienes se ven directamente afectados por él, y en qué aspectos de las tareas intelectuales y académicas de los alumnos influye de modo especial. Retoma elementos como el contexto, los datos documentales, los antecedentes, la observación y la entrevista, estos permiten explicar dos planos de la realidad educativa el sistema de instrucción y el ambiente de aprendizaje.

La evaluación respondente, consiste en el procesamiento de juicios dados por los implicados en el proceso, se dirige más atención a los que toman las decisiones, que a los investigadores, el evaluador se comunica constantemente con la audiencia, se toman en cuenta las diferentes perspectivas para dar cuenta de los logros.

Estos modelos de evaluación, principalmente surgen por la necesidad de abrir camino a otras alternativas, que otros modelos no planteaban. La evaluación ha sido conceptualizada de diversas maneras, durante su recorrido han surgido tendencias que no se orientan a la evaluación tradicional, por lo tanto tienen en común superar la racionalidad técnica, y trasladarla a una racionalidad práctica de aprendizaje.

Todos los modelos nos presentan un panorama distinto, algunos enfatizando la metodología cuantitativa, otros la cualitativa, sin embargo en toda práctica evaluativa hay un aspecto que es imprescindible considerar, porque facilita la orientación de las siguientes interrogantes, ¿Para qué evaluamos? ¿Por qué evaluamos? ¿A quién beneficiamos o afectamos?, ¿Qué usos se va a hacer de la información?, etc.

1.4 La cuestión ética en la evaluación educativa

La evaluación, es esencialmente una actividad que fomenta la formación integral del sujeto. Por tal motivo ésta no se puede desarrollar desde un aspecto meramente técnico o escolar, la evaluación tiene una dimensión ética la cual permite orientar todas las acciones en su actividad práctica. La ética es la que dirige la práctica evaluativa, hacia una cuestión justa, cuando los aspectos técnicos se basan puntualmente en ser objetivos, su actuación se limita a evaluar desde bases científicas, de esta manera

conviene preguntar ¿De qué forma actuamos?. En la ética, no se juzga desde una perspectiva dicotómica que puede estar bien o mal, hay que considerar que al realizar una evaluación comúnmente estamos tratando con seres humanos, con sujetos en los cuales nuestro actuar los puede beneficiar o afectar, de esta manera “[...] en la evaluación no se trata tanto o tan sólo de ser objetivos cuanto de ser justos”³⁷. El ser objetivo basándose sólo en la precisión de las estadísticas o en los resultados, no significa que actuemos de un modo justo, la justicia esta relacionada con la equidad, igualdad, la imparcialidad, etc. De esta manera ser justo es actuar con imparcialidad e igualdad a las personas, respetando sus derechos, evitando las preferencias, los intereses, las diferencias. Hay que darle a cada quien lo que le corresponde.

Por lo anterior la ética en la evaluación es imprescindible durante la práctica, cuando no hay un razonamiento con relación a los principios éticos y únicamente se guían por los técnicos, éstos no adquieren sentido porque se comportan únicamente de un modo objetivo o arbitrario, sólo van a adquirir sentido cuando se vean guiados por los principios éticos.

En la evaluación las cuestiones más comunes que desde un aspecto técnico se plantean razonablemente son tres modalidades ¿Qué evaluar? ¿Cuándo evaluar? ¿Cómo evaluar?³⁸, principalmente enfocándose al objeto de estudio, al momento de la evaluación, y a los instrumentos o estrategias para realizar esta actividad.

Estas tres interrogantes se plantean desde un aspecto sistemático, pero previo a estas es preciso considerar aquellas que se generen desde el aspecto ético y formativo de la evaluación. Aquellas interrogantes que nos lleven a un marco de reflexión sobre otros temas que están en constante relación con la práctica de la evaluación en primer lugar ¿cuál es la teleología de la evaluación?, ¿cuál es la utilidad que se le dará a la información y a los resultados de la evaluación?.

³⁷ ÁLVAREZ MÉNDEZ, Juan Manuel. *op. cit.* p. 51.

³⁸ COLL, César. *Psicología y curriculum: Una aproximación pedagógica a la elaboración del curriculum escolar.* p. 124-130.

La evaluación, constantemente propicia la reflexión y a partir de ella surgen otras interrogantes ¿Hacia dónde queremos ir?, ¿Por qué evaluamos?, ¿Para qué evaluamos? para conocer, clasificar, certificar, excluir, rendir cuentas, transformar la práctica educativa, orientar, vigilar, aprender, conocer, etc. ¿A quién beneficia? a los docentes, alumnos, Sistema Educativo, directivos, instituciones, etc. ¿Quiénes conocen los informes de la evaluación? ¿Quiénes hacen uso de la información? ¿Los docentes hacen uso de la información? ¿Qué estrategias promueven a partir de la información? ¿Quién se beneficia de la información? ¿Los alumnos se benefician de ella? ¿Ellos se apoyan de la información con la intención de mejorar? ¿Quiénes son los destinatarios y beneficiarios de las evaluaciones masivas? ¿Qué queremos decir cuándo evaluamos internacionalmente, en donde cada país tiene contextos diferentes, cada docente y alumno tiene, su historia personal? ¿A qué se deben los resultados? ¿Quién utiliza los resultados de la evaluación como una forma para transformar su práctica?

En el campo educativo todo proceso evaluativo tiene que estar guiado por principios éticos. Es conveniente valorar todos los aspectos que de alguna manera influyen en un proceso de evaluación, podemos reconocer que la evaluación se desarrolla en cuatro ámbitos, el social, el institucional, el individual y el internacional, considerar la ética en estos ámbitos es indispensable, la evaluación siempre va estar acompañada de una dualidad, hay que estar conscientes hacia dónde queremos ir, y cómo queremos actuar. La ética permite reflexionar, orientar y valorar esta práctica haciéndola más justa.

1.5 Evaluación con referencia a una norma o dominio

Las evaluaciones con referencia a una norma o dominio, siguen siendo un tema que ha causado un gran debate, son dos connotaciones que en cierta manera determinan el ejercicio de la evaluación. Los juicios de valor que emitimos en un proceso de evaluación pueden tener características con relación a la norma o al dominio.

La llamada evaluación con referencia a una norma presupone que “[...] las “aptitudes” son determinantes de un aprendizaje; las considera como un pronóstico del rendimiento escolar”³⁹ este tipo de evaluación no toma en cuenta las dificultades o logros del sujeto durante el proceso de aprendizaje. El aprendizaje se determina mediante la comparación de los alumnos con relación al desempeño de cada uno. A través de las puntuaciones se identifica el alumno que obtuvo la puntuación más alta y el que obtuvo la puntuación mediana y la más baja, el rango permite indicar la posición relativa del alumno dentro del grupo al cual pertenece.

Elige quién es el mejor o los mejores para premiarlos, es muy común que en educación básica suceda esto, en la mayoría de los casos se seleccionan a los mejores alumnos para que aparezcan en el cuadro de honor, se otorgan diplomas o reconocimientos a los alumnos que obtuvieron las tres mejores calificaciones, se formulan juicios como: “Ana es mejor que Karla”. Este tipo de evaluación lo que le interesa es el lugar que ocupa el alumno con relación a sus demás compañeros del grupo, mostrando diferencias significativas entre los que pueden ser más aptos y los que no.

La evaluación tradicional quizá sea el modelo de esta evaluación normativa, “La norma es norma estadística relativa y variable que permite la comparación del rendimiento de unos alumnos con otros”⁴⁰ de esta manera la vinculación con la estadística es imprescindible, ya que se convierte en el argumento para asignar las puntuaciones, y mostrar objetividad en los resultados, dándole utilidad únicamente a los datos.

Si bien la evaluación de los aprendizajes es compleja, es primordial considerar los elementos que influyen en el proceso de aprendizaje tanto del sujeto como del grupo, cosa que la evaluación referida a una norma no promueve, esta última destaca la competencia entre los alumnos, no interesa si hay aprendizaje o no, marca diferencias y comparaciones entre los estudiantes.

³⁹ DÍAZ BARRIGA, Ángel. *op. cit.* p. 128.

⁴⁰ ÁLVAREZ MÉNDEZ, Juan Manuel. *op. cit.* p. 93.

Ahora bien, la llamada evaluación con referencia a un dominio o criterio, es opuesta a la evaluación con referencia a la norma, surge cuando se introducen las primeras prácticas de la tecnología educativa para elaborar los programas escolares, tiene relación específicamente en la formulación de objetivos conductuales, privilegia la comparación del desempeño del sujeto con una definición clara de lo que se espera que el alumno conozca y sea capaz de hacer, de esta manera cuando se pone en práctica este tipo de evaluación cada uno de los alumnos tiene que mostrar un determinado dominio. El aprendizaje se considerará cuando cada uno de los alumnos realice lo que esta prescrito en los objetivos; entonces el aprendizaje “[...] es concebido como un producto”⁴¹

Según Álvarez citando a Berk, (1988) señala que la evaluación con referencia a un criterio “[...] se construye con el propósito de evaluar un nivel de rendimiento del individuo respecto a un dominio bien definido de conductas [...] identificadas de un modo simple y de conveniencia con el conocimiento”⁴² es decir, la acreditación depende de los productos o el conjunto de acciones que pueda realizar el alumno con relación a lo que esta prescrito en los objetivos.

Para evaluar el rendimiento de los sujetos respecto a algún criterio preestablecido, se estructuran pruebas objetivas, cada enunciado o pregunta se elabora a partir de los objetivos específicos, éstos son redactados de forma muy exacta, de tal forma que sólo exista una única respuesta, con la intención de comprobar un concepto o una habilidad concreta. Estas pruebas indagan sobre el conocimiento factual, memorístico y algunos otros aprendizajes elementales, no es común que las preguntas se elaboren con relación a aprendizajes que requieran una elaboración más compleja, como la resolución de problemas aplicados a diferentes situaciones, la argumentación y reflexión sobre algún tema, etc. Esta evaluación se diseña para dar una medida del desempeño del alumno, se informa qué proporción de los alumnos se encuentra en determinado nivel.

⁴¹ DÍAZ BARRIGA, Ángel. *op. cit.* p. 131.

⁴² ÁLVAREZ MÉNDEZ, Juan Manuel. *op. cit.* p. 92. *Apud* BERK.

Por lo anterior podemos afirmar que la evaluación con referencia a una norma implica establecer una escala para comparar a los alumnos con relación a la puntuación obtenida, mientras que en la evaluación con referencia a un criterio implica la verificación de los dominios establecidos, el estudiante tiene que demostrar el logro de los conocimientos y habilidades, de esta manera se juzga si el dominio fue avanzado, medio o bajo.

Estas formas de evaluación se oponen una con la otra, desde su lógica, cada una, considera diferentes formas de acreditación y asignación de calificaciones, sin embargo sus características se limitan a dos visiones a la norma y al criterio, de esta manera se limitan a la búsqueda y análisis de elementos que pueden influir en un proceso de evaluación. Por lo tanto la evaluación busca relacionar aquellos elementos que permitan conocer las dificultades y los logros del aprendizaje, el contexto social, las condiciones ambientales, etc.

1.6 Calidad y evaluación

Hablar de evaluación particularmente nos remite, a la discusión de la calidad educativa. Actualmente la evaluación se convierte en el puente o vínculo principal para alcanzar la calidad educativa, sin embargo existe un desconocimiento de la estructura del concepto.

Hugo Rodríguez está de acuerdo en que el concepto de calidad está incompleto ya que no ofrece suficientes atributos como para diferenciarlo de conceptos cercanos como son: el concepto de evaluación, no-calidad, entre otros. Por lo tanto “[...] el discurso se encuentra atrapado en sí mismo.”⁴³ por consecuencia el término resulta tautológico, porque cuando se examina el significado de calidad parece que no se entiende, entonces da vueltas en sí mismo. Del mismo modo, Díaz Barriga coincide con la falta de sustento en la noción de calidad menciona que “[...] al instaurarse una política

⁴³ RODRÍGUEZ URIBE, Hugo. *Epistemología y calidad educativa: Principio filosófico, conceptos y lógica valorativa*. p. 193.

educativa se buscan justificaciones, pero estas justificaciones crean nuevos fetiches pedagógicos que se caracterizan por su debilidad conceptual, tal el caso de términos como “Calidad de la educación”⁴⁴, en este sentido se piensa que la calidad es el amuleto que logrará un progreso en el país.

Siguiendo la lógica de Hugo Rodríguez, afirma que evaluación y valoración de la calidad son conceptos similares⁴⁵, la valoración de la calidad surge cuando se compara un proceso real con el modelo ideal, es decir se mide la distancia del proceso educativo hacia el modelo ideal. En la evaluación existe un ideal, tiene contenidos o criterios de calidad que son los que se desean alcanzar, por lo tanto “Evaluar es entonces medir, con cantidad o argumento subjetivo, la distancia entre un proceso educativo y un modelo ideal que sirve de guía.”⁴⁶, cuando se obtiene la valoración de la calidad en ese momento se funda la toma de decisiones.

Por lo anterior para que México logre calidad en su Sistema Educativo, según el INEE debe integrar cinco dimensiones como: la RELEVANCIA, se refiere a la respuesta que el SEN brinda a las necesidades de la sociedad, estableciendo que el currículo responda a los requerimientos de una economía competitiva y globalizada, así mismo el desarrollo integral y humanista de los individuos. La segunda dimensión denominada EFICACIA implica desde una vertiente *externa* la medición de los objetivos de aprendizaje establecidos y, la *interna*, tiene relación con las tasas de cobertura de los servicios educativos, así como el grado de avance escolar de los individuos en el sistema. Otra dimensión es la EFICIENCIA, trata del aprovechamiento óptimo de los recursos disponibles del sistema educativo. La cuarta dimensión es la EQUIDAD y es la capacidad que tienen el SEN para garantizar que toda la población tenga las mismas oportunidades educativas y por último el IMPACTO, se refiere a los aprendizajes que logren los estudiantes sean fructíferos tanto para la sociedad como para el individuo.⁴⁷

⁴⁴ DÍAZ BARRIGA, Ángel. *op. cit.* p. 12.

⁴⁵ RODRÍGUEZ URIBE, Hugo. *op. cit.* p. 226.

⁴⁶ *Ibidem*, p. 201.

⁴⁷ *Panorama educativo de México 2005: Indicadores del Sistema Educativo Nacional.* p. 4.

Reyes Tamez ex secretario de Educación Pública, en la presentación y prólogo del documento PISA para docentes, basándose en el PRONAE (Programa Nacional de Educación 2001-2006) entiende como educación de calidad “aquella que se propone objetivos de aprendizaje relevantes y consigue que los alumnos los alcancen en los tiempos previstos”⁴⁸ desde esta perspectiva calidad tienen que ver únicamente con el logro de los objetivos de aprendizaje.

De esta manera cuando se habla de calidad educativa se refiere a aquellos aspectos o criterios a alcanzar, por un lado se consideran ciertos aspectos que el SEN tiene que llevar a cabo para lograr avances en la educación, y por el otro se hace referencia a un aspecto, el cual consiste en que el sujeto desarrolle competencias y habilidades. De esta manera existe una constante búsqueda por comparar la calidad de un sistema educativo o las competencias y habilidades desarrolladas por los estudiantes de diferentes países.

Actualmente una de las acciones que se realizan en nuestro país es la “Alianza por la calidad de la educación” tiene la finalidad de “beneficiar” al Sistema Educativo Nacional (SEN), el Gobierno Federal y los maestros de México representados por el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE). La propuesta se instrumentó a partir del ciclo escolar 2008-2009, y está integrada por 5 líneas rectoras: Modernización de los centros escolares, Profesionalización de maestros y autoridades educativas, Bienestar y desarrollo integral de los alumnos; Evaluar para mejorar y Formación Integral de los Alumnos para la Vida y el Trabajo. El discurso, de la Alianza propone una transformación en la calidad educativa, señalando un fuerte compromiso por parte de los actores.

Evaluar para alcanzar calidad en la educación implica una tarea de bastantes años y un compromiso por parte de los actores educativos por llevar a cabo aquellas metas y fines de la educación que se plantean en el Art. 3º de nuestra Constitución Política.

⁴⁸ PISA para docentes: La evaluación como oportunidad de aprendizaje. p. 5.

Considero que para que exista calidad en un Sistema Educativo, en primer lugar el Estado tiene que asegurar las condiciones básicas de la población como; la salud, alimentación, vivienda. Las condiciones deben propiciar la mejora, la infraestructura escolar debe ser un lugar adecuado para el estudio; los docentes necesitan comprometerse esforzándose cada día por lograr aprendizajes significativos en sus alumnos, el aula se tiene que convertir en un lugar de aprendizaje sin caer en la costumbre de dar y tomar apuntes. Hay que comenzar desde abajo, conocer las carencias que hacen que nuestro Sistema Educativo no logre los objetivos deseados. La calidad tiene que comenzar desde un nivel micro, desde el aula, valorando procesos no productos.

En nuestro país cuando se trata de conocer la complejidad de nuestro Sistema Educativo recurren a las evaluaciones, algunas de ellas son a nivel nacional, otras a nivel internacional. En las primeras destacan pruebas como: el Instrumento para el Diagnóstico de Alumnos de Nuevo Ingreso a Secundaria (IDANIS), Carrera Magisterial, olimpiadas del conocimiento infantil, Exámenes del Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior (CENEVAL), Evaluación del Programa Escuelas de Calidad (PEC). En el ámbito internacional México ha participado en el Tercer Estudio Internacional sobre Matemáticas y Ciencias (TIMSS), las pruebas del Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad Educativa sobre matemáticas y lengua (LLECE) de la OREALC (Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe) y el Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes (PISA) sobre competencias en lectura, matemáticas y ciencias. La mayoría de estas evaluaciones se realizan a través de pruebas estandarizadas, cada una midiendo un atributo diferente.

Tamez, destaca la importancia del proyecto internacional PISA según el ex secretario de Educación Pública "PISA [...] es un ejemplo de la preocupación de muchos países por fortalecer sus sistemas educativos, buscando alcanzar aprendizajes de mayor calidad, particularmente los que favorecen el desarrollo de competencias y habilidades

[...] ⁴⁹ a través de la evaluación se conocerá la situación educativa de cada país, y la información obtenida ayudará a la reflexión compartida y a la toma de decisión que permita orientar la política educativa.

En el siguiente capítulo analizamos el PISA y consideramos sus demás implicaciones en el ámbito nacional, ya que los resultados y la aplicación de las pruebas han sido objeto de constantes debates.

⁴⁹ *Idem.*

CAPÍTULO 2

EL PISA Y SUS IMPLICACIONES: El caso de México

El propósito de este capítulo es conocer y analizar el Programa Internacional de Evaluación a Estudiantes, (PISA por sus siglas en inglés), de manera que se fundamenta la manera en cómo es concebido este proyecto y las consecuencias en nuestro país.

Generalmente cuando se realiza una evaluación con referencia a una norma, en algunos casos existe una preocupación cuando no se está bien preparado, en primer lugar durante la aplicación de la prueba y segundo en cuanto a la obtención de resultados. El que es evaluado supone en qué posición se ubicará, cuáles serán las fallas, qué calificación tendrá, cómo se verá ante los demás, por qué estuvo en último lugar, o viceversa. De acuerdo con estas interrogantes, la preocupación siempre va encaminada a cuestiones de poca importancia que se plantean de forma superficial; comúnmente recibimos información sobre los resultados, pero en ningún momento los analizamos, los interpretamos, de manera que realmente exista una comprensión del objeto de estudio y que esta comprensión, permita proponer estrategias que se dirijan a la mejora de nuestra actividad, considerando que la información que se obtenga de una evaluación beneficie no sólo a unos cuantos sino a toda la comunidad, y por añadidura a todo el país.

De esta manera el PISA al ser una evaluación internacional es conveniente conocer ¿Cuál es el objetivo de el PISA?, ¿Qué evalúa?, ¿Cómo evalúa?, ¿Para qué? ¿Quiénes son los destinatarios y quienes los beneficiarios?, estas y otras preguntas se responderán en el siguiente apartado.

2.1 ¿Qué es el PISA y cuál es su objetivo?

En el ámbito internacional el tema de la evaluación está presente en las políticas educativas de casi todos los países, de esta manera la evaluación es considerada una de las estrategias más importantes para mejorar la calidad de la educación. El ámbito internacional se convierte en un espacio de aprobación, con relación a los métodos y aplicación de la prueba.

Las evaluaciones a gran escala sobre el rendimiento escolar de los estudiantes, son consideradas una herramienta muy importante, que permite en primer lugar orientar en el diseño de políticas educativas, y en segundo es muy útil para la rendición de cuentas ante la sociedad, de esta manera en el Plan Nacional de Desarrollo (2007-2012) en su objetivo 9 relacionado con elevar la calidad educativa señala:

La evaluación es una de las herramientas más poderosas para mejorar la calidad de la educación, como se ha comprobado en todos los países que han logrado elevar el desempeño de sus sistemas educativos. [...] El propósito es fortalecer la evaluación como un instrumento para la rendición de cuentas que permita mejorar de forma objetiva y lograr la calidad educativa que el país necesita y merece.⁵⁰

A partir del siglo XXI las evaluaciones sobre el rendimiento de los estudiantes han sido cada vez más constantes en nuestro país, precisamente entre esas evaluaciones destaca internacionalmente, la que promueve la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE)⁵¹. Esta organización a finales de los años noventa diseñó y puso en marcha el “Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes” (Programme for International Student Assessment, PISA).

Por un lado este proyecto busca que a través de los resultados, los responsables de las políticas educativas de cada uno de los países participantes tengan conocimiento sobre la situación de su sistema educativo, que permita orientar su política educativa y que posibiliten la toma de decisiones. Su principal propósito es “[...] evaluar en qué medida

⁵⁰ México. *Programa Nacional de Desarrollo 2007-2012*. p. 73.

⁵¹ Fue creada en 1960, en Convenio de Cooperación y Desarrollo Económico entró en vigor en septiembre de 1961. Ha establecido organismos autónomos y semiautónomos entre ellos el Centro de Investigación y de Innovación de la Enseñanza (CERI) (1968) sus objetivos se encaminan a mantener y aumentar el empleo y la movilidad de los trabajadores, elaborar indicadores sociales, análisis comparativos y tendencias del desarrollo de la formación mediante estudios estadísticos, colaborar a reforzar las relaciones existentes entre la educación y el trabajo [...].

los estudiantes de 15 años han adquirido conocimientos y habilidades esenciales para participar plenamente en la sociedad, y hasta qué punto son capaces de extrapolar lo aprendido para aplicarlo a situaciones novedosas, tanto en el ámbito escolar como extraescolar”⁵² PISA considera parte de la población de estudiantes entre 15 años y tres meses y 16 años y dos meses de edad, de forma general se utiliza el término “jóvenes de 15 años” para representar a esa población.

En una evaluación educativa, algún destinatario se tiene que beneficiar con la información que arroje. En el caso de el PISA, los estudiantes son evaluados pero no tienen ningún beneficio de la evaluación, no hay conocimiento de los niveles de desempeño, en este sentido la prueba no ha sido utilizada desde una perspectiva formativa. En el caso de los docentes pocos son los que conocen la prueba, una de las causas es que las decisiones que toman los responsables del SEN son poco difundidas entre los maestros y alumnos, lo que propicia que no existan beneficios palpables para toda la comunidad educativa.

El Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) en su folleto PISA para todos⁵³ señala que este proyecto es un programa Internacional de Evaluación de Estudiantes, su fin es obtener medidas de la preparación de estudiantes de quince años, los cuales están llegando a la escolaridad obligatoria, independientemente del grado en el que están inscritos. En México, la población que evalúa PISA, está inscrita principalmente en educación media superior, además de los estudiantes inscritos en secundarias generales, técnicas y telesecundarias, la mayoría cursa el tercer grado.

El PISA evalúa competencias de los estudiantes en tres áreas como: lectura, matemáticas y ciencias. En cada aplicación las pruebas tienen un área prioritaria, por lo tanto, dos terceras partes de las preguntas corresponden al área que le darán mayor énfasis y una tercera parte corresponde a las otras dos áreas a evaluar. Por ejemplo: en la prueba PISA 2006 el total de reactivos fue de 184 (100%), cada uno de los

⁵² DÍAZ GUTIÉRREZ, Ma. Antonieta. *et. al. PISA 2006 en México.* p. 15.

⁵³ *Cfr. PISA para todos.* p. 3-5.

dominios de evaluación tenían su porcentaje. En ciencias como fue el área prioritaria a evaluar se consideró 108 (59%) reactivos, en matemáticas 48 (26%) y lectura 28 (15%).

Las áreas que considera el PISA están definidas en términos de; el **contenido o estructura** del conocimiento que los estudiantes necesitan adquirir en cada área (como la familiaridad con conceptos científicos o tipos distintos de textos); los **procesos** que se requiere llevar a cabo (como obtener información escrita a partir de un texto); y los **contextos** en los cuales se aplican los conocimientos y las aptitudes (como el tomar decisiones en relación con las circunstancias de la vida personal del individuo, o la comprensión de los asuntos mundiales).⁵⁴

Un ciclo del PISA se cumple cuando ya se han evaluado las tres áreas, en 2006 se cumplió el primer ciclo del PISA. Desde una visión proyectiva se considera que para el próximo ciclo 2015 México logre avances significativos en los aprendizajes de los estudiantes y se puedan ver reflejados en las evaluaciones siguientes.

2.2 La organización y las muestras

Para cada aplicación de PISA, la OCDE contrata por medio de un concurso a un organismo especializado en evaluación con el propósito de coordinar el proceso de la misma, elaborar las pruebas y analizar los resultados. De esta manera el Consorcio es el responsable de desarrollar todo lo que se refiere a la evaluación, la OCDE supervisa que las acciones se realicen de manera adecuada.

En cada país existe una institución encargada de las evaluaciones, en el caso de México el INEE es el responsable de coordinar evaluaciones nacionales e internacionales; particularmente este organismo se ha hecho cargo del proyecto PISA desde el 2003 a la fecha, considerando que su creación fue en el 2002. La aplicación 2000 estuvo a cargo de la SEP; desde la creación del INEE, las prácticas evaluativas

⁵⁴ *Conocimientos y aptitudes para la vida: resultados de PISA 2000.* p. 20.

que realiza este organismo son independientes a las que realiza la Secretaría de Educación Pública (SEP).

En el caso de México el INEE esta a cargo de la organización de las pruebas PISA por lo tanto tiene que someterse a una serie de actividades, a lo que llaman controles externos de calidad, éstos involucran lo que es, la traducción y adaptación de los materiales de evaluación; el diseño del marco muestral de escuelas y selección al azar de la muestra de estudiantes; el procedimiento de aplicación de las pruebas y cuestionarios; la codificación de las preguntas de respuesta abierta construida; la captura de los datos e integración de la base de datos; la aplicación de reportes de validez a la base de datos.⁵⁵

En cuanto a la muestra, los organismos encargados de las evaluaciones de cada país en nuestro caso el INEE realiza una lista de todos los planteles de educación secundaria y educación media superior del país considerando las 32 entidades federativas, posteriormente se envía al Consorcio encargado de la evaluación, esta organización realiza la muestra y la envía a cada uno de los países participantes. Posteriormente, de las escuelas seleccionadas por el organismo, se obtiene la lista de todos los estudiantes de 15 años que están inscritos en las escuelas, finalmente el INEE selecciona aleatoriamente los alumnos que participarán en la evaluación.

En la aplicación 2006 México participó adicionalmente en la opción de evaluación llamada PISA *Grado Modal* o PISA basada en el grado. Se definió como Grado Modal el primer año de bachillerato, porque la mayoría de los estudiantes mexicanos se encuentran inscritos en éste. De esta manera se obtiene un panorama sobre los estudiantes de 15 años y todos los que están inscritos en primero de bachillerato independientemente de su edad.

⁵⁵ Cfr. DÍAZ GUTIÉRREZ, Ma. Antonieta. *et. al. op. cit.* p. 63.

En la siguiente tabla se representa el número de estudiantes evaluados en los tres ciclos, distinguiendo la muestra del Grado Modal 2006.

CANTIDAD DE ESCUELAS Y ESTUDIANTES EVALUADOS EN 2000, 2003 Y 2006

Ciclo	Escuelas evaluadas	Estudiantes evaluados
<i>PISA 2000</i>	183	5,276
<i>PISA 2003</i>	1,124	29,983
<i>PISA 2006</i>	1,140	33,706

Fuente: INEE. Base de datos PISA 2000, 2003 y 2006.

Estudiantes PISA 15 años.
30,971
Estudiantes sólo Grado Modal
2,735

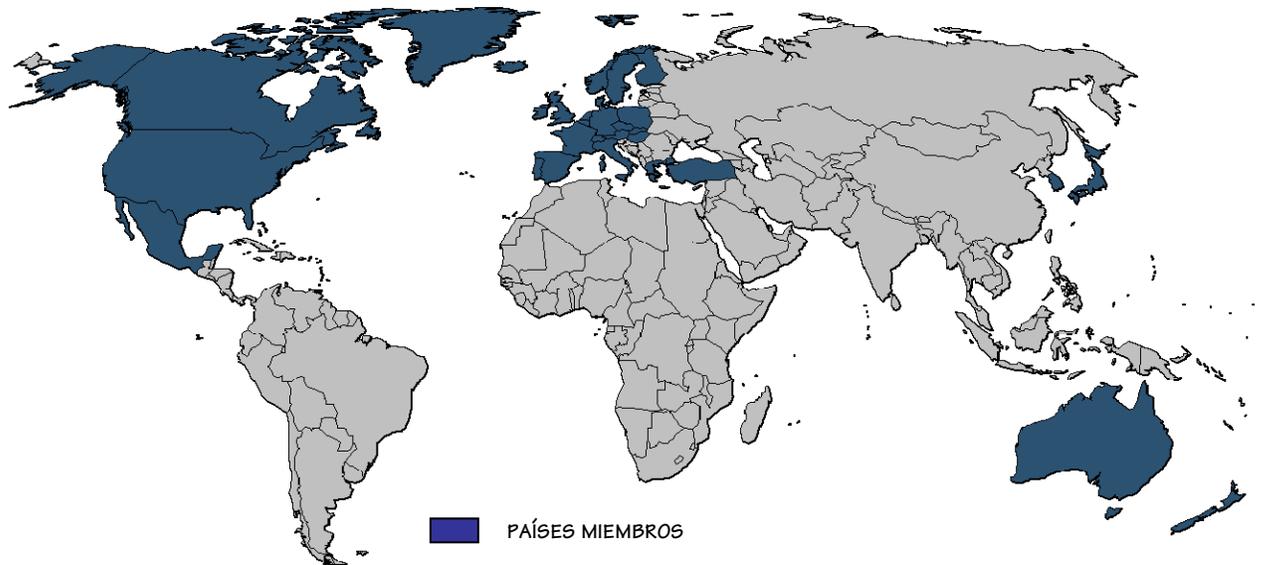
En la tabla se observa muy claro que la muestra nacional de escuelas y la selección de alumnos en cada una de las aplicaciones de PISA en México, va en aumento. En la aplicación PISA 2006 se obtuvieron dos tipos de resultados, uno es el de los estudiantes de 15 años basada tanto a nivel nacional como internacional y el otro se refiere a PISA *Grado Modal*, en donde los resultados serán sólo a nivel nacional. En este caso el total de estudiantes evaluados en 2006 incluye a los estudiantes de 15 años y aquellos que en ese momento cursaban el 1er. grado de bachillerato.

2.3 Países participantes en PISA

El PISA es un estudio internacional, participan países de diferentes continentes principalmente los integrantes de la OCDE y algunos que no son miembros decidieron participar en la prueba. El PISA se caracteriza por sus aplicaciones periódicas, lleva un seguimiento trianual, lo cual permite monitorear el progreso de cada uno de los Sistemas Educativos de los países participantes.

Desde que inició PISA, México ha participado, ya que es miembro de la OCDE desde 1994, durante el gobierno del ex presidente Carlos Salinas de Gortari. En la evaluación aplicada en el año 2000 participaron 43 países, en 2003, 41 países, y en 2006, 57 países.

Actualmente los países miembros y no miembros de la OCDE participantes en el PISA son los siguientes:



PAÍSES MIEMBROS DE LA OCDE	
Alemania	Irlanda
Australia	Islandia
Austria	Italia
Bélgica	Japón
Canadá	Luxemburgo
Corea	México
Dinamarca	Noruega
Eslovaquia	Nueva Zelanda
España	Polonia
Estados Unidos	Portugal
Finlandia	Reino Unido
Francia	República Checa
Grecia	Suecia
Holanda	Suiza
Hungría	Turquía

PAÍSES NO MIEMBROS DE LA OCDE PARTICIPANTES EN PISA 2006	
Argentina	Letonia
Azerbaijón	Liechtenstein
Brasil	Lituania
Bulgaria	Macao-China
Chile	Montenegro
Colombia	Qatar
Croacia	Kyrgyzstán
Eslovenia	Rumania
Estonia	Serbia
Federación Rusa	Tailandia
Hong Kong-China	Taipei-China
Indonesia	Túnez
Israel	Uruguay
Jordania	

2.4 Los instrumentos

Son dos instrumentos los que se utilizan en el PISA, uno es el examen en forma de cuadernillo, y otro es el cuestionario. En el primero, su diseño esta basado conforme a un esquema matricial con la finalidad de asegurar una mayor cobertura en los contenidos, es decir cada uno de los cuadernillos se integran por módulos de las áreas de evaluación que incluyen diversas unidades de reactivos, por lo tanto en PISA 2006 hubo nueve versiones de cuadernillos en ellos abarcaron 184 reactivos en trece módulos. Las pruebas están integradas por diferentes reactivos, como los de opción múltiple, opción múltiple compleja, respuesta corta, respuesta abierta construida o respuesta corta construida, de esta manera las pruebas no se basan únicamente en la retención de conocimiento. El tiempo indicado para responder la prueba es de dos horas.

El segundo instrumento que utiliza PISA es el cuestionario, uno dirigido al estudiante y otro a la escuela, PISA los llama cuestionarios de contexto, el objetivo es obtener información sobre algunas características. De los estudiantes se obtienen características relacionadas con ellos, su familia, su experiencia educativa, su escuela, historial académico, su familiaridad con las computadoras, actitud ante el aprendizaje, de sus clases y hábitos de estudio. Estas tres últimas van relacionadas con el área que tiene más importancia en cada aplicación de PISA; por otra parte el cuestionario para la escuela se tiene que responder por el director, la intención de éste, es obtener información acerca de las características de la escuela, la población estudiantil, su organización, su funcionamiento, los recursos (materiales, humanos y financieros), y algunas de las prácticas pedagógicas de la escuela con relación al área que se le da especial atención en cada aplicación de PISA. De esta manera los cuestionarios se diseñan en función del área a evaluar.

Las respuestas de los cuestionarios son confidenciales, y la información obtenida puede contribuir para la interpretación de los resultados. Cada uno de los cuestionarios esta pensado para responderlos en no más de 30 minutos.

2.5 Los resultados PISA 2000, 2003 y 2006

Los resultados en la evaluación es uno de los aspectos en donde la reflexión se hace indispensable, ya que las implicaciones que trae consigo pueden afectar o no a los que son evaluados, al mismo tiempo su publicación es reflejada a través del ranking, en donde se muestran de una manera simple y sin argumento sólido los resultados. Particularmente los resultados de PISA son datos cuantitativos, se realizan comparaciones internacionales sobre el desempeño de los sistemas educativos.

Inicialmente la primera aplicación de PISA se realizó en el año 2000, durante el gobierno del ex presidente Vicente Fox Quesada, el área prioritaria en la prueba era “lectura”, según el primer informe de PISA 2000 nuestro país se ubicó en la escala de *ranking* (lista donde se clasifican los países con relación a sus puntuaciones); en el penúltimo lugar de 43 países; en el 2003 la prueba tuvo más énfasis en el área de “matemáticas” y México se posicionó en el último lugar de 41 países con relación a los países miembros de la OCDE; finalmente en el año 2006 la prueba tuvo más énfasis en “ciencias” donde participaron 57 países y México ocupó el último lugar, con relación a los países de la OCDE.

Ciertamente con estos datos preliminares, el ubicarse en uno de los últimos lugares en la escala, no implica que el país se considere como un país que tenga estudiantes con falta de capacidades, hay que reflexionar sobre las condiciones de cada uno de los países ya que existe una gran diversidad en cada uno.

En los informes de la OCDE está explícita la norma, en el capítulo anterior he mencionado que la evaluación con referencia a una norma, considera el lugar que ocupa en este caso nuestro país con referencia a los demás, basándose en las puntuaciones obtenidas. La única función del ranking es la de clasificar, jerarquizar y etiquetar a los primeros lugares y a los últimos, señalando quienes son los mejores y quienes han obtenido bajos resultados.

Reconocer los resultados de las evaluaciones implica conocer desde qué perspectiva se evalúa, tener conocimiento acerca del contexto socioeconómico del alumno, las condiciones de trabajo de los docentes y los avances de la educación en México. A pesar de que PISA utiliza instrumentos de contexto, no alcanza a comprender todos los factores que pueden influir en el aprendizaje de los estudiantes, de esta manera, “Los destinatarios e intérpretes de los resultados infieren significados sin los contextos de significación”⁵⁶ por lo tanto la evaluación se devalúa, quienes hacen las interpretaciones de los resultados, no son parte de la realidad educativa, cada situación educativa adquiere ciertos aspectos que tanto la institución, los maestros y los alumnos le imprimen. En el fondo se privilegia no tanto el saber sino el ser expertos en estadística para manipular variables, y obtener información sobre los datos, aislados de sus contextos.

PISA define a partir de las distribuciones de los resultados de los alumnos, los niveles de desempeño o de competencia, es decir, es una escala en donde se cataloga el desempeño de los estudiantes y señalan lo que son capaces de hacer. Los niveles van desde el nivel 0 hasta el 6, y en cada una de las áreas a evaluar se define el rango de puntaje, de esta manera “Los puntajes de los niveles de desempeño se expresan en una escala continua que va de 200 a 800 puntos con un puntaje promedio de 500 y una desviación estándar de 100 puntos”.⁵⁷ La desviación estándar es el promedio de desviación de las puntuaciones con respecto a la media, de esta manera se interpreta que el puntaje de nivel de desempeño se desvía, en promedio 100 puntos, respecto a la media.

⁵⁶ ÁLVAREZ MÉNDEZ, Juan Manuel. *op. cit.* p. 15.

⁵⁷ DÍAZ GUTIÉRREZ, Ma. Antonieta. *et. al. op. cit.* p. 19.

A continuación presentamos las puntuaciones de México obtenidas en las tres aplicaciones de PISA.

ÉXICO EN PISA 2000, 2003, Y 2006

Competencia	Medidas de las puntuaciones por aplicación		
	2000	2003	2006
Lectura	422	400	410
Matemáticas	387	385	406
Ciencias	422	405	410

Fuente: INEE, *PISA 2006 en México*. p. 217

En la tabla anterior se muestran las puntuaciones obtenidas por México, de acuerdo con los niveles de desempeño, México se ubica entre el nivel 1 y el nivel 2. Según el INEE el nivel 2 corresponde al mínimo adecuado para que una persona pueda desempeñarse en la sociedad, y que los niveles más altos son necesarios para la formación de científicos y otros especialistas de alto nivel.

En la tabla observamos que no hay una diferencia significativa en las puntuaciones. Podemos identificar que en la competencia lectora del año 2000 al 2003 disminuye 22 puntos el nivel de desempeño, y en el 2006 aumenta 10; en matemáticas en PISA 2000 al 2003 disminuye 2 puntos, para 2006 aumenta 21 puntos; por último en ciencias en PISA 2000 al 2003 disminuye 17 puntos, para PISA 2006 aumenta 10. Podemos concluir que no existe un avance significativo durante el desempeño de México en las pruebas PISA.

Considero que la situación sigue igual porque no hay un seguimiento de los alumnos participantes en las evaluaciones, es indispensable conocer el proceso, no sólo cuántos y que proporción de alumnos “saben lo que deberían saber”. No es lo mismo evaluar a un alumno de la sierra de Oaxaca, que a uno del D.F o de Monterrey en donde las condiciones sociales y económicas son diferentes, puede que existan algunas

excepciones en donde el contexto no influya en un resultado; pero en la mayoría de los casos, los resultados como en el Estado de Oaxaca son bajos.

A partir de estos resultados obtenidos, el SEN estableció una meta para PISA 2015. En la siguiente tabla se muestra los dominios obtenidos por los estudiantes mexicanos en PISA 2006 y también lo que se espera que logren éstos estudiantes para el 2015.

área	Dominios alcanzados por los alumnos mexicanos en las pruebas PISA 2006	Dominios esperados en los alumnos mexicanos en las pruebas PISA 2015
Lectura	Son capaces de realizar tareas básicas de lectura, como localizar informaciones sencillas, realizar deducciones simples de distintos tipos, averiguar lo que significa una parte claramente definida de un texto y usar ciertos conocimientos externos para comprenderlo.	Tendrían la capacidad de realizar tareas de lectura difíciles como: localizar información oculta, abordar ambigüedades y evaluar un texto con sentido crítico.
Matemáticas	Pueden interpretar y reconocer situaciones en contextos que sólo requieren una inferencia directa. Saben extraer información relevante de una sola fuente y hacer uso de un único modelo representacional. Pueden emplear algoritmos, fórmulas, convenciones o procedimientos elementales. Son capaces de efectuar razonamientos directos e interpretaciones literales de los resultados.	Tendrían la capacidad de trabajar eficazmente con modelos explícitos en situaciones complejas y concretas que pueden implicar condicionantes o demandar la formulación de supuestos. Podrían seleccionar e integrar diferentes representaciones, incluyendo las simbólicas, asociándolas directamente a situaciones del mundo real. Sabrían usar habilidades bien desarrolladas y razonarían con flexibilidad y con cierta perspicacia en estos contextos.
Ciencias	Tienen un conocimiento científico adecuado para proporcionar posibles explicaciones en contextos familiares, o pueden llegar a conclusiones basadas en investigaciones simples. Tienen un razonamiento directo y llegan a interpretaciones literales de los resultados de una investigación científica o de la solución tecnológica de un problema.	Podrían trabajar eficazmente con situaciones y temas que les implique explicar un fenómeno y que les requiera realizar inferencias sobre el papel de la ciencia y la tecnología. Seleccionarían e integrarían aplicaciones de distintas disciplinas de la ciencia o la tecnología, y las vincularían directamente a situaciones de la vida. Serían capaces de reflexionar sobre sus acciones y comunicar decisiones mediante el uso del conocimiento científico y de la evidencia.

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) publicó su estudio *Titulado Panorama de la educación* correspondiente al año 2007; informa que en el 2009 se sabrá si cada país ha avanzado o no, ya que se cumple el ciclo en donde todas las áreas han sido evaluadas y se comienza nuevamente con el área de lectura.

Expertos sobre el tema mencionan que en el caso de México y de los demás países la situación va a seguir igual. Al respecto, Díaz Barriga hace una breve analogía con lo que está sucediendo con las pruebas PISA, en cuanto a los resultados. “Es como si alguien va a realizarse un examen de química sanguínea y le dicen que tiene la glucosa alta y se espera a que por arte de magia tenga la glucosa normal en el siguiente examen”.⁵⁸ Es decir, la situación no va a cambiar de la noche a la mañana, efectivamente los resultados de México son los esperados, y en los siguientes exámenes México va a seguir estando en la misma situación. No se trata de corroborar y obtener datos de forma inmediata porque “La obsesión por valorar la educación sólo a través de sus resultados inmediatos impide estudiar, a mediano y a largo plazo, aquellos efectos educativos que más profundamente arraigan en los sujetos”⁵⁹

De acuerdo con la situación de México, los resultados son los esperados no podemos compararnos con los países desarrollados en donde el porcentaje de cobertura de estudiantes de 15 años de edad es cercana al 100%, significa que todos los jóvenes de 15 años asisten a la escuela “no hay deserción escolar”, mientras que en México la cobertura es del 62%; en México “[...] 38 de cada cien jóvenes de 15 años, sin duda los más pobres y de menor rendimiento escolar, ya han abandonado la escuela a esa edad”⁶⁰.

Finlandia es uno de los países en donde sus estudiantes de 15 años han logrado dominios mayores a los de México, en este país nórdico las condiciones educativas son mejores que las de nuestro país. En Finlandia el gasto por estudiante es de 45,363, mientras que en México es de 11, 239.

⁵⁸ AVILÉS, Karina. “Rechazan evaluaciones de la OCDE sobre educación”. *La jornada*, septiembre, 18, 2007.

⁵⁹ DÍAZ BARRIGA, Ángel. “El enfoque de competencias en la educación”. p. 9.

⁶⁰ DÍAZ GUTIÉRREZ, Ma. Antonieta. *et. al. op. cit.* p. 238.

Otras condiciones de los finlandeses es que sus estudiantes manejan como mínimo tres idiomas; su cuerpo magisterial de primaria y secundaria tiene formación universitaria, los docentes participan en la gestión escolar y son protagonistas en la toma de decisiones; el docente es visto como uno de los profesionales más importantes de la sociedad más que los doctores, ingenieros y abogados; el sistema educativo es público y gratuito desde que un niño nace hasta que hace el doctorado en la universidad; la enseñanza, el material y la comida son gratuitos; las familias están en contacto permanente con el colegio y docentes y lo más relevante para ellos es la unidad y equidad del Sistema Educativo atendiendo principalmente las desigualdades y la formación de docentes.

Ante esto podemos inferir sobre la situación de nuestro país, muchas de las prácticas que mencionamos de Finlandia, no las ejerce México, por lo tanto son muchos los factores que intervienen en un resultado.

En una prueba estandarizada no basta con decir quién es el mejor país o quién no, tampoco se trata de considerar los bajos resultados como una situación terrorífica donde la oscuridad empieza apoderarse de nosotros como lo anuncia Jesús Silva-Herzog en el prólogo del libro de Eduardo Andere, afirma que “La catástrofe será irremediable...a menos que hagamos caso de las advertencias del autor”⁶¹ ¿Será cierto? ...para superar este “*Fracaso monumental*” lo importante es qué podamos aprender, comprender y reflexionar sobre la situación evaluada. Nosotros somos capaces de interpretar esos resultados y de tomar decisiones que nos permitan mejorar. Somos conscientes de la situación de México, por lo tanto estamos a tiempo para intervenir inteligentemente en el momento oportuno.

⁶¹ SILVA-HERZOG MARQUEZ, Jesús. En ANDERE M., Eduardo. La educación en México: Un fracaso monumental. p. 5.

2.6 Concepto de evaluación desde la perspectiva del INEE

El Programa Nacional de Educación 2001-2006, realizó la propuesta para que se consolidara un sistema de evaluación permanente y sistemática, con la intención de mejorar la calidad en la educación, para esto se crea el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) cuyo decreto de creación se publica el 8 de agosto de 2002 en el Diario Oficial de la Federación, de esta manera el INEE se convierte en el responsable de las evaluaciones nacionales e internacionales de Educación Básica y Media Superior que se aplican en México.

Como hemos mencionado el INEE es un organismo que se encarga de difundir los resultados que emite la OCDE acerca de la evaluación PISA. Desde una perspectiva diferente a la del INEE, Tatiana Coll señala que “El surgimiento del INEE no corresponde a una política casual o aislada, se inserta como el último eslabón en la construcción de todo un andamiaje o estructuras de evaluación que recorren, penetran y moldean al Sistema Educativo Nacional en concordancia con las nuevas perspectivas, modelos y corrientes dominantes”⁶², es decir, parece que el INEE se convierte en un organismo que no surge realmente por necesidades educativas sino por intereses políticos, manteniendo un mayor control sobre las evaluaciones nacionales e internacionales.

Tanto las evaluaciones nacionales como internacionales las coordina el INEE, pero ¿Cuál es su concepción de evaluación?. Conocer la concepción que tiene sobre evaluación, permite indagar hacia dónde se dirige el discurso.

Desde la perspectiva del INEE, “Evaluar algo implica captarlo de la manera más precisa posible, *medirlo*, pero no se reduce a ello; requiere además comparar la realidad con un estándar de referencia, para llegar a un juicio de valor sobre lo

⁶² COLL LEBEDEFF, Tatiana. *El INEE y su dilema: evaluar para cuantificar y clasificar o para valorar o formar*. p. 53.

adecuado o inadecuado de lo medido. El elemento crucial de la evaluación no es la medición sino el juicio.”.⁶³

Otra definición que mencionan en un texto que publica el INEE con relación a la VI Reunión Ministerial del Grupo E-9 (UNESCO), se define a la evaluación como “[...] un proceso que comienza por la medición de una cierta variable, seguida de la comparación de esta medida con un estándar determinado, a fin de realizar un juicio sobre el carácter adecuado o inadecuado de la realidad observada. Evaluar, por lo tanto, no es simplemente, medir una realidad, sino también juzgarla de acuerdo con criterios relevantes”⁶⁴

En estas definiciones se identifica muy claro que la base que utiliza el INEE para realizar una evaluación es la medición, de esta forma se logran realizar comparaciones estableciendo criterios que se deseen alcanzar. La comparación consiste en identificar la distancia entre el modelo real con el modelo ideal, posteriormente se emite un juicio sobre la situación.

La mayoría de las evaluaciones que realiza el INEE son a gran escala, por lo tanto es muy difícil no remitirse a lo que es la medición. Por las circunstancias del INEE las evaluaciones de sistema, se han orientado a un camino estadístico, sin embargo uno de sus retos es abrir camino a procesos cualitativos donde la evaluación no se reduzca sólo a la medición, es necesario que tome en cuenta otras dimensiones, mientras más conocimiento se tenga de estas, la evaluación dejará de ser una herramienta de tipo instrumental.

2.7 Globalización y evaluación

Actualmente estamos ante una sociedad cambiante y compleja en la cual se han y se están generando constantes transformaciones en todos los ámbitos en donde el sujeto

⁶³ *Los cuatro primeros años: Avances y desafíos.* p. 19.

⁶⁴ *Políticas y sistemas de evaluación educativa en México: op. cit.* p. 8.

interactúa. Estos cambios son consecuencia del proceso de globalización, el cual se entiende como el “proceso inherente al capitalismo, en cuanto a la esencia misma del proceso de acumulación, implica tendencias de expansión a nivel internacional, verificables desde la primera fase del proceso capitalista” ⁶⁵ La globalización se convierte en una de las estrategias que utiliza el capitalismo para superar la crisis que vive, y busca cada vez más su expansión.

El proceso de globalización es inherente al modelo neoliberal, algunas de sus características consisten en promover la modernización (donde la tecnología se hace indispensable), el libre mercado, se limita la participación del poder gubernamental, se busca ampliar la participación privada donde empresarios tomen decisiones que tengan que ver con la educación, y dentro del ámbito educativo la evaluación se convierte en una estrategia para alcanzar la calidad en la educación.

En el caso de México a finales de los ochenta durante el gobierno del ex presidente Carlos Salinas de Gortari (1988-1994) impulsan la política de la modernización educativa (Acuerdo Nacional para la Modernización Educativa de la Educación Básica), la prioridad entre otras era lograr equidad, calidad, eficiencia y excelencia en la educación, convirtiéndose la evaluación en un tema sustancial para el Sistema Educativo.

Con la puesta en marcha del Tratado de Libre Comercio (TLC), entre México, Canadá y Estados Unidos, la industria y la educación buscan estrategias para el intercambio internacional, esto implicó la intervención de organismos internacionales como el Banco Mundial (BM), el Fondo Monetario Internacional (FMI), la Comisión Económica para América Latina (CEPAL), la UNESCO, estos organismos dan sugerencias a los gobiernos con la intención de orientar las políticas educativas y de esta manera afrontar los retos de la interdependencia global.

⁶⁵ ANZALDÚA ARCE, Raúl E. y Beatriz Ramírez G. *Formación y tendencias educativas*. p. 5. Apud HIERNAUX, 1996 p. 41.

De esta manera las políticas educativas señalan metas, las cuales consideran nociones como: calidad educativa, eficiencia, eficacia, equidad, modernización, excelencia. La educación en algunos casos es vista como una empresa, los estudiantes se consideran los clientes pero al mismo tiempo son los productos, se establecen estándares de calidad y excelencia, y se promueve la expansión a nivel internacional.

Actualmente con el ejercicio de la evaluación se pretende conocer los avances o retrocesos del Sistema Educativo Nacional, lo que implica que a partir de los resultados se tomen decisiones con relación a las políticas educativas, y mejorar aquello en lo que se está fallando.

Por lo anterior la evaluación ha tenido gran demanda en el ámbito educativo, organismos nacionales e internacionales han realizado evaluaciones para conocer qué tanto saben los estudiantes sobre algunas áreas, las cuales son indispensables para aplicarlos en su vida, de ahí que haya más énfasis en la evaluación de los aprendizajes para conocer las posibles oportunidades que pueda tener un país a nivel internacional y su relación con el funcionamiento del aparato productivo.

Uno de los comunicados que destacan la vinculación entre productividad y educación, es el informe acerca de la reunión de ministros de educación de los países miembros de la OCDE (se llevó a cabo en París del 13 al 14 de noviembre de 1990), destacan que la educación y la capacitación representan una clave importante para el progreso económico y social. Mencionan que el “factor humano” es esencial para la actividad económica, la competitividad y la prosperidad, ya sea que se manifieste como conocimientos y habilidades o en formas menos tangibles de flexibilidad, apertura a las innovaciones y tradición empresarial.⁶⁶

Queda claro que en el discurso, la visión empresarial sigue siendo una gran influencia en el ámbito de la educación ya que busca adecuar los procesos educativos a las necesidades de la producción, por lo tanto la modernización educativa demanda que el

⁶⁶ *Reunión de Ministros de Educación de los países miembros de la OCDE.* p.114.

sujeto debe poseer los conocimientos y las habilidades necesarias para incorporarse al mercado de trabajo.

En este fuerte vínculo entre producción y educación es evidente que el sujeto es elemento sustancial para alcanzar ciertos fines, “La educación eventualmente se convirtió por cuanto califica y forma al individuo en elemento de la reproducción de la fuerza de trabajo y condición del desarrollo científico [...] tecnológico [...] se convirtió en una nueva y primigenia fuerza productiva.”⁶⁷

Por lo anterior la educación se convierte en un catalizador del desarrollo económico donde “[...] todas las actividades humanas y todos sus efectos terminan siendo considerados, en mayor o menor medida, como actividades y productos económicos o, por lo menos, como esencialmente caracterizados y valorizados por su dimensión económica”⁶⁸ es decir ya no se considera al sujeto que piensa, sino al individuo que produce y se adapta a las exigencias de otros, mientras más competente sea éste, más fácil será su integración al mundo laboral, por lo tanto esto promueve la institucionalización de jerarquías y la delimitación del universo de individuos que cumplan con los criterios establecidos.

Si la escuela en un primer momento hace innovaciones por necesidad social, es indispensable que la finalidad formativa no se desvirtúe, porque caemos en una contradicción, y lo que podía beneficiar a algunos, puede afectar a otros.

Igualmente en el medio laboral, los modos de producción llevan consigo consecuencias preocupantes, los trabajadores se ven amenazados por el desempleo. La tecnología se convierte en una necesidad para el capitalista, ya que produce más con mayor rapidez y eficacia, tiene mayor control sobre el producto y la inversión es menos costosa, de esta manera la mano se obra se ha visto afectada, las máquinas poco a poco han desplazado a los hombres, así:

⁶⁷ MARTÍNEZ JÍMENEZ, Alejandro. *La educación: Fuerza productiva y catalizador del desarrollo*. p. 33.

⁶⁸ CASTORIADIS, Cornelius. *La racionalidad del capitalismo*. p. 69.

La globalización requiere favorecer la creación de personal más calificado para satisfacer los requerimientos de la producción y, por lo tanto, la educación se convierte en un elemento fundamental para el desarrollo de un país, no por eso podemos pensar que de ella depende exclusivamente la solución de los problemas socioeconómicos⁶⁹

Desde esta visión el modelo de producción flexible dominante, primero exige que la planta productiva cada vez se vaya modernizando, se requiere que los trabajadores sean altamente calificados, que desarrollen habilidades procedimentales para el trabajo, que tengan un grado considerable de especialización, que sean creativos, y que se adapten a los cambios. Segundo, el modelo busca flexibilidad en la legislación laboral. Se eliminan los contratos colectivos, las relaciones laborales se ven amenazadas al aceptar un contrato temporal, firmando al mismo tiempo la renuncia, por lo tanto el trabajador tiene que ser flexible para cambiar constantemente de puesto y adaptarse a los cambios tecnológicos.⁷⁰ Todo esto tiene la intención de que los individuos desarrollen mejores destrezas para participar en las actividades productivas.

Dentro del marco de la modernización, la práctica de la evaluación ya no se realiza únicamente en el ámbito nacional, busca también la expansión a nivel internacional de manera que se conozca la situación de los sistemas educativos. “La ola modernizante no se detiene nunca, y se difunde por los más remotos y recónditos rincones y entresijos de los modos de vida y trabajo, de las relaciones sociales, de las objetividades, subjetividades, imaginarios y afectividades”.⁷¹ Es decir esta ola modernizante nos afecta constantemente, ya que de alguna manera se busca responder a las necesidades del mundo globalizado.

Pero ¿Cómo puede influir el pensamiento neoliberal en el discurso de la evaluación? ¿Cuál es el objetivo de la evaluación? ¿Hacia donde va encaminado el discurso? En consecuencia si lo educativo se asocia con lo económico, la utilidad de la evaluación será para la rendir cuentas y el informe emitido provocará la elaboración de inferencias acerca de sus posibilidades económicas.

⁶⁹ ANZALDÚA ARCE, Raúl E. *op. cit.* p. 32.

⁷⁰ Cfr. ANZALDÚA, Raúl y Beatriz Ramírez Grajeda. *La globalización del desempleo: ¿Para qué formar?*. p. 2

⁷¹ IANNI, Octavio. *Teorías de la globalización.* p. 77.

Desde la perspectiva de la globalización la evaluación se dirige únicamente a una racionalidad técnica y cuantitativa, subordinando al principio de calidad. El sistema ha respondido más bien a intereses corporativos, se han implementado filtros para excluir y seleccionar a los sujetos, se ha institucionalizado la acreditación y certificación de conocimientos, y la certificación de instituciones, así “[...] la evaluación se introduce en los sistemas educativos como respuesta a las exigencias sociopolíticas y económicas; pero no pedagógicas”⁷² perdiendo el objetivo de formación, dirigiéndose a la búsqueda del beneficio económico y político.

2.8 El PISA y su relación con la noción del aprendizaje por competencias

La educación ha llevado consigo constantes transformaciones, tanto los modos de producción, las nuevas tecnologías, las situaciones culturales y sociales han obligado a que la educación se conciba de otra manera.

En principio podemos considerar que todo ser humano lleva a cabo una práctica educativa, la cual le provee al sujeto un cúmulo de experiencias que lo van definiendo, estas experiencias se pueden adquirir de manera formal, no formal o informal. Así mismo la educación es un proceso de enseñanza y de aprendizaje intencionados, donde la intención se reduce a una palabra clave: *Transformar*, esto implica que el sujeto se libere de aquellas ataduras, de aquellas estructuras que lo van moldeando y que inconscientemente las acepta. Transformar, implica libertad que el sujeto esté consciente de aquellas decisiones que llegue a tomar, que sea un sujeto autónomo capaz de retroalimentar su espíritu. De esta manera la educación es y será un proceso humano que nos lleve a la transformación más no a la alienación.

Por otro lado la educación es uno de los elementos clave para un Estado, ésta puede traer grandes beneficios tanto de manera individual como social, si se realiza de manera congruente. Todo individuo tiene derecho a la educación, por lo tanto el Estado es el encargado de su financiamiento y de proveer a quienes la han recibido, elementos

⁷² MONEDERO MOYA, Juan José. *op. cit.* p. 120.

que permitan su desarrollo integral, así mismo la construcción de una identidad nacional, y el ejercicio de prácticas democráticas.

Actualmente las tendencias educativas van dirigidas a las competencias educativas, porque el mundo global así lo exige, en la sociedad de la información no basta con saber un conocimiento y comprenderlo, implica la integración de una serie de elementos que hacen posible llevar a cabo una tarea de manera eficaz.

Según Argudín la palabra competencia se deriva del griego *agon*, y *agonistes*, que indica aquel que se ha preparado para ganar en las competencias olímpicas. Desde los antiguos el *areté* suprema, la virtud suprema la anhelaba todo ciudadano, es decir ganar en los combates, lograr una posición y ser reconocido, posteriormente esta concepción cambia, ya no se busca ser el ganador en los combates sino en el saber y en los proyectos políticos⁷³. Con la modernidad y la industrialización el *areté* está vinculado con la construcción de competencias porque la sociedad del conocimiento así lo exige, por lo tanto esta tendencia actual busca responder a las necesidades del mundo globalizado.

Durante la evolución del Sistema Educativo en México, podemos identificar las reformas educativas que se han instrumentado, quiero destacar la de 1993 en ella se establece que la educación básica y obligatoria abarca la educación preescolar, educación primaria y la educación secundaria ésta considerándola como la última fase del ciclo obligatorio. Al concluir la educación básica los estudiantes, quienes así lo deseen, pueden continuar sus estudios al nivel medio superior, o pueden ingresar al ámbito laboral ya que durante su transcurso escolar, la educación secundaria los ha dotado de aquellos conocimientos y habilidades básicos que les pueden ser útiles en su vida. Actualmente en educación básica secundaria se instrumenta el currículum por competencias, esto no quiere decir que se omita la visión constructivista del aprendizaje la cual consiste en relacionar los conocimientos previos con los nuevos, modificando las

⁷³ Cfr. ARGUDÍN, Yolanda. *Educación basada en competencias: nociones y antecedentes*. p. 11.

estructuras cognitivas y haciendo propio el conocimiento, utilizándolo en diversas situaciones o contextos.

En el año 2005 se aprueba la Reforma de Educación Secundaria (RS) anteriormente llamada Reforma Integral de Educación Secundaria (RIES), inmediatamente la SEP edita el Plan de Estudios para la Educación Secundaria 2006.

En esta nueva propuesta curricular como alternativa en el campo de la educación, se incorpora oficialmente el desarrollo de competencias y habilidades en los estudiantes y tal parece que los problemas reviven cuando se plantea una reforma educativa porque en un principio provocó discusiones e inconformidades por parte del medio académico, desde luego que como innovación en el campo educativo intenta dar un mayor significado a la escuela y a los procesos de enseñanza-aprendizaje, al respecto menciona Tomás Milkos:

Si bien este novedoso enfoque partió de la pragmática búsqueda de vincular el “saber” con el “saber hacer” en forma de competencias laborales, con una perspicaz visión de cambio sistémico, ahora se busca reorientar otros niveles de educación en función de competencias esenciales para la vida y para el trabajo, haciendo todo lo posible por vincular los aprendizajes tanto con la realidad vivencial de los alumnos, como los cambios que marcarán su futuro.⁷⁴

Existen dos aspectos que han influido para emplear el término competencias en educación, el primero, es la competencia lingüística y el segundo, el sentido que se le da en el mundo laboral. En el siglo XIX Noam Chomsky fue el primero en introducir el término de competencias, desde un enfoque humanista, él construye el concepto de competencia lingüística, para darle identidad a todo un conjunto de saberes.

El ser humano por medio del lenguaje es capaz de comprender y entender a otros, ya que desde pequeños se aprende la lengua materna que nos permite posteriormente hablar y utilizarla en nuestra vida cotidiana. Desde esta perspectiva:

[...] la adquisición del lenguaje es cuestión de crecimiento y maduración de las facultades relativamente fijas, bajo condiciones externas apropiadas. La forma del lenguaje que se

⁷⁴ MILKOS I., Tomás. En Formación y tendencias educativas: reflexiones y horizontes. p. X.

adquiere está determinada principalmente por factores internos, un niño puede aprender cualquier lengua debido a la correspondencia fundamental de todas las lenguas humanas⁷⁵

Según Bustamante a partir de esta visión Chomskiana se empleó el término competencias a diversos ámbitos como: competencia ideológica (1970), competencia comunicativa (1972), competencia enciclopédica (1981), competencia discursiva (1982), competencia poética (1998), semántica (1998), pragmática (1998), hermenéutica (2000). O en el campo de la educación didáctica (2000), epistémica (2000), metodológica (2000), investigativa (2000). Debido a esta diversidad de competencias poco a poco el concepto original Chomskiano cambió.

Por otro lado el concepto de competencia ha sido utilizado dentro del ámbito industrial, y empresarial en particular en la selección de personal, los empresarios pueden ver reflejadas las competencias en las tareas que una persona puede desempeñar para determinado puesto, todo el esfuerzo se puede ver reflejado en los resultados, en la efectividad de la producción y el rendimiento del sujeto.

Las definiciones sobre la competencia educativa no varían mucho, la mayoría implican una visión transversal entre el saber, saber hacer y saber ser. Según el Plan de Estudios de Educación Secundaria 2006 “Una competencia implica un saber hacer (habilidades) con saber (conocimiento), así como la valoración. [...] la manifestación de una competencia revela la puesta en juego de conocimientos, habilidades, actitudes y valores para el logro de propósitos en un contexto dado”.⁷⁶ Así mismo se hace énfasis en cinco tipos de competencias: competencia para el aprendizaje permanente, para el manejo de la información, para el manejo de situaciones, para la convivencia, y finalmente competencias para la vida en sociedad.

Lo anterior refleja cinco ejes que se conjugan armónicamente Tomás Milkos los llama capacidades básicas, como: Saber (conocimientos), Saber hacer (habilidades), Poder hacer (aptitudes), Querer hacer (actitudes), Saber convivir (valores). La integración de

⁷⁵ MALDONADO GARCÍA, Miguel Ángel. *Las competencias una opción de vida: Metodología para el diseño curricular*. p. 17. Apud. Chomsky, Noam. *Lingüística Cartesiana*.

⁷⁶ México. *Plan de estudios 2006. Educación básica. Secundaria*. p. 11.

estos ejes implica que la educación se centre en el aprendizaje y en la adquisición de competencias.

En efecto, este planteamiento vigente en el plan de estudios muestra muy claro el tipo de sujeto que se desea formar. Un sujeto que desarrolle competencias para la vida y el trabajo abarcando aspectos cognitivos, relacionados con lo afectivo, lo social, la naturaleza y la vida democrática.

Desde luego que todo conocimiento que ha sido enseñado en la escuela, de alguna manera técnicamente tiene que ser evaluado, por lo tanto en el Plan de Estudios 2006 se proponen orientaciones didácticas para el mejor aprovechamiento de los programas de estudio, uno de ellos es la evaluación, consideran que es uno de los aspectos que es necesario replantear, entendiendo que la evaluación es un proceso continuo de obtención de información, esta actividad se dirige a un aspecto cualitativo más que cuantitativo. La propuesta va encaminada a eliminar todo tipo de actividades que promuevan el aprendizaje memorístico, como la aplicación periódica de pruebas estandarizadas. Lo que se propone es que mediante otros instrumentos se obtenga información, ya sea a través de las notas de información, los cuadernos de trabajo de los alumnos, portafolios o carpeta de trabajo, lista de control y el anecdotario.

El enfoque por competencias tiene mucha influencia en las pruebas PISA, ya que su concepción de aprendizaje no remite sólo al recuerdo de información o a demostrar el grado en el que han retenido ese conocimiento, sino la forma en cómo estos conocimientos se convierten en una destreza, la cual les permite resolver problemas cotidianos.

El PISA define dos conceptos clave: *alfabetización* (Literacy) y competencia. El primero no se trata sólo en el sentido de saber leer y escribir, consiste en aquellos conocimientos y habilidades suficientes para afrontar los retos de la vida real y de la edad adulta, de manera que sea necesaria para que su participación en la sociedad sea plena. En algunos países este término se ha traducido como cultura, formación,

alfabetización, aptitudes, etc. México lo acepta como alfabetización. El segundo término es la competencia, según PISA:

El concepto de competencia se refiere a un sistema de acción complejo que abarca las habilidades intelectuales, las actitudes y otros elementos no cognitivos, como motivación, valores y emociones, que son adquiridos y desarrollados por los individuos a lo largo de su vida y son indispensables para participar eficazmente en diferentes contextos sociales⁷⁷

Es decir la competencia es la puesta en práctica de aquellos elementos que el sujeto a desarrollado a lo largo de su vida, y que no se obtiene sólo a partir de contenidos que se aprenden en la escuela, sino mediante el acto de relacionarse con los demás, y de aquellas experiencias en la educación no formal.

La concepción de Argudín tiene mucha relación con la concepción de PISA sobre competencia, ella señala que la competencia educativa es “Un conjunto de comportamientos sociales, afectivos y habilidades cognoscitivas, psicológicas, sensoriales y motoras que permiten llevar a cabo adecuadamente un papel, un desempeño, una actividad o una tarea”⁷⁸ es decir la competencia abarca todos aquellos aspectos que el sujeto puede llegar a desarrollar en diferentes contextos y que se llevan a la práctica de manera integral, PISA evalúa los conocimientos en torno a las aptitudes, habilidades y competencias, que un sujeto debería tener en la sociedad del conocimiento.

La evaluación puede tener dos caras, por un lado puede considerarse sólo un aspecto instrumental y por el otro humanista. En el primero, las competencias se evalúan técnicamente porque el sistema global así lo exige, desea conocer si existe una vinculación sistema educativo-sector productivo, es decir darse cuenta de aquellas competencias básicas que tienen los sujetos y de forma prospectiva dar un panorama de las oportunidades en el ámbito laboral, en el segundo aspecto las competencias en el ámbito educativo implica una innovación que podría lograr una gran transformación en los sujetos, ya que el conocimiento no se ve de forma aislada sino de forma integral

⁷⁷ PISA para docentes: *op. cit.* p. 16.

⁷⁸ ARGUDÍN, Yolanda. *op. cit.* p. 15.

todos los conocimientos están interconectados, y se busca que el sujeto pueda trabajar en equipo, que tenga actitudes positivas, necesidad de seguir aprendiendo, que delibere, que tenga habilidades para comunicarse ya sea de forma oral o escrita, que desarrolle habilidades en lectura, que sea creativo, responsable, que resuelva problemas, tome decisiones y algo muy importante que evalúe él mismo su proceso de aprendizaje, por lo tanto que aprenda a aprender.

Estos aspectos si tienen la intención formativa serán vistos desde una perspectiva humanista, el sujeto como parte activa del proceso de aprendizaje no va a construir competencias de manera aislada, sino que va a buscar su constante vinculación con otras para realizar la tarea de manera congruente.

Las competencias no son innatas, son parte de un proceso de construcción de cada sujeto, de acuerdo a sus intereses. De esta manera concibo que las competencias son parte de un proceso gradual de aprendizaje, éstas se van construyendo desde el aspecto social, cognitivo, afectivo, psicológico, sensorial y motor, para que posteriormente se desempeñe una tarea en cualquier contexto.

CAPÍTULO 3

EVALUACIÓN Y PODER

El propósito de este capítulo es establecer la relación que existe entre evaluación y poder. Desde la teoría de Michel Foucault, explico cómo las evaluaciones y en específico el proyecto PISA, pueden utilizarse como un dispositivo para el ejercicio del poder, evaluando no sólo a un sujeto sino a las masas.

Todo tipo de evaluación legitima un ejercicio de poder, explícita o implícitamente se ejerce. El poder no necesariamente se tiene que ejercer con agresión física o demostrar qué persona tiene más riquezas; suele tener relación con la belleza, el estrato social, inteligencia, violencia, cargos administrativos, etcétera. El poder se ejerce en todas las relaciones sociales. Por ejemplo: el profesor con el alumno, entre estudiantes, el director con los profesores, en las familias, en las relaciones de pareja, en los grupos religiosos, en las formas de pensar entre sujetos, etc. de esta manera el sujeto se constituye en las relaciones de poder.

3.1 ¿Qué es el poder?

Como ya mencionamos el poder se ejerce de múltiples maneras en todas las relaciones sociales, pero ¿Qué es el poder?. Michel Foucault entiende por poder como:

[...] un conjunto de acciones sobre acciones posibles; opera sobre el campo de posibilidad o se inscribe en el comportamiento de los sujetos actuales: incita, induce, seduce, facilita o dificulta; amplía o limita, vuelve más o menos probable; de manera extrema, constriñe o prohíbe de modo absoluto; con todo, siempre es una manera de actuar sobre un sujeto actuante o sobre sujetos actuantes, en tanto que actúan o son susceptibles de actuar. Un conjunto de acciones sobre otras acciones.⁷⁹

⁷⁹ DREYFUS, Hubert y Paul Rabinow. *Michel Foucault: más allá del estructuralismo y la hermenéutica*. p. 239.

Es decir, es un conjunto de formas de actuar que dirigen las acciones (el comportamiento) de otros, es un entramado de relaciones de fuerzas inseparables propias de los sujetos que se articulan y se transforman en acciones que impactan, influyen y regulan el actuar del otro u otros.

Existen aspectos que nos pueden acercar aún más al entendimiento de esta categoría, siguiendo el análisis que realiza Anzaldúa⁸⁰, considerando las cuatro objeciones que Michel Foucault señala sobre el poder, interpretamos los siguientes puntos:

1.- *El poder no se detenta.* Es decir, el poder no se arrebató, mucho menos se le adjudica a otros que no lo poseen, tampoco se asigna quién lo debería tener, o quién no debería poseerlo, al contrario el poder “[...] es una práctica que se realiza entre sujetos”⁸¹, de esta manera no es propio sólo de un individuo. El poder no es estático, esta en constante lucha en la cual se pueden generar resistencias, luchas, logros, fracasos, acuerdos.

2.- *El poder no se localiza exclusivamente en los aparatos del Estado:* Como ya mencionábamos el poder lo encontramos en todas las relaciones sociales, está disperso en todo ese entramado que recorre. La teoría de Althusser afirma que “El aparato de Estado impone fuerzas represivas para dominar a las instituciones y así mantener un control absoluto”⁸² sin embargo el poder no es propio únicamente del Estado ni de sus aparatos ideológicos, sino que va más allá, sobrepasa estas relaciones de poder, por lo tanto no se sustenta exclusivamente como propiedad del Estado, está en todas las relaciones sociales.

3.- *El poder no es la garantía de un determinado modo de producción:* Foucault señala que el poder es uno de los elementos que constituyen el modo de producción, pero no es la garantía de que tenga un efectivo funcionamiento, ya que cada modo de producción emplea sus mecanismos para el ejercicio del poder.

⁸⁰ Cfr. ANZALDÚA ARCE, Raúl Enrique. *El administrador de la ilusión: Imaginario y poder.* p. 82-85.

⁸¹ *Idem*, p. 82.

⁸² PALACIOS, Jesús. *op. cit.* p. 43.

En el modo de producción capitalista la industria le exige al trabajador que produzca lo más que se pueda, esclavizarlo al trabajo, mediante el encierro, establecer tiempos, no implica ningún esfuerzo de pensamiento, únicamente llevar un ritmo mecánico de productividad. Sin embargo reconocemos que ejerciendo el poder no garantizaría un modo de producción, porque están relacionadas otras formas de actuar, como “[...] el saber, la subjetivación, los discursos, las instituciones, y los dispositivos que cada modo de producción va creando y transformando a lo largo de su historia.”⁸³

4.- *El poder no se reduce a efectos ideológicos.* La violencia y la ideología no determinan una alternativa única para ejercer el poder. Althusser esta de acuerdo que el aparato represivo del Estado funciona y se impone mediante la violencia física o no y que por medio de la represión asegura las condiciones de actuación en los Aparatos Ideológicos de Estado. El primero funciona a través de la represión los últimos a través de la ideología.⁸⁴ También la relación entre saber y poder, en términos de Foucault las relaciones de saber terminan siendo de poder o viceversa, ninguno de ellos nos aseguran que el poder genere saber o que el saber realmente asegure el ejercicio de un poder.

Sin duda estas objeciones, nos permiten comprender que el poder no es propio de un elemento. Estas cuatro objeciones que admite Foucault se deben a las generalizaciones que se llegan a formalizar acerca del poder, y que se definen como exclusivas para el ejercicio del mismo, sustentándose sólo en aspectos propios de un individuo, grupo, clase social, de leyes, el poder del Estado, la ideología. Reconocemos que el poder no se reduce sólo a estos aspectos, el poder esta en todas partes.

Cuando el poder se ejerce, surge una serie de resistencias donde se identifica una dualidad entendida como oposiciones, y estas generan una especie de luchas. Estas luchas se basan en una estrategia que utiliza técnicas para definir una forma de poder.

⁸³ ANZALDÚA ARCE, Raúl Enrique. *op. cit.* p. 83.

⁸⁴ *Cfr.* PALACIOS, Jesús. *op. cit.* p. 434.

Algunas características de las luchas son:

a) Son luchas transversales: No se limitan a una sola dirección, buscan diferentes orientaciones, no se anquilosan, por ejemplo: en una forma de gobierno, en una sola política económica o educativa. Se pueden desarrollar muy rápido o muy lento, sin embargo no buscan la uniformidad.

Su objetivo, son los efectos de poder como tales: Se trata de poner en tela de juicio el efecto que surge al ejercer el poder en los sujetos, no trata de juzgar a los sujetos, ni a las instituciones. Únicamente se delimita a lo que puede posibilitar o no el poder.

b) Son luchas inmediatas: El sujeto considera sin intervalo de tiempo al enemigo más cercano, se critican sus instancias más cercanas de poder. Son luchas confusas.

Cuestionan el status del individuo, se cuestiona el lugar que ocupa una persona en un sistema social, se critica lo que puede aislar al individuo, para dirigirlo hacia una individualización.

Se oponen a los efectos del poder vinculados con el saber, la competencia y la calificación. Se lucha contra esto ya que el saber es inherente al poder y viceversa, el saber se considera como universal, se enuncia como verdad, así mismo induce las conductas de los sujetos y el poder actúa para imponer este saber, se resisten a la imposición de discursos, acciones, que aparentemente son verdaderos y van modelando al sujeto.

Todas estas las luchas se mueven en torno a la cuestión: ¿Quiénes somos? El poder construye identidades, existe una serie de elementos que van dirigiendo las acciones, sin embargo se lucha contra la sujeción y el sometimiento para no ser lo que otros quieren que seamos. Por lo tanto “Tenemos que imaginar y construir lo que podríamos ser para librarnos de ese tipo de “doble atadura” política, que consiste en la simultánea individualización y totalización de las estructuras del poder moderno”⁸⁵

⁸⁵ BALBIER, E. et. al. *Michel Foucault: filósofo*. p. 234.

3.2 Dispositivos de poder

Una forma de comprender la relación evaluación y poder, es a partir de la concepción de *dispositivo* acuñada por Michel Foucault, emplea el término de diferentes formas, sin embargo Anzaldúa entiende por dispositivo:

El conjunto heterogéneo de elementos, tanto discursivos como no discursivos, que con una finalidad estratégica de dominación, se invisten de una racionalidad y buscan una concertación de fuerzas para ser aceptables (dentro de un campo científico o ideológico), justificar su existencia y sus estrategias de control y regulación.⁸⁶

También Deleuze ha analizado la filosofía de Foucault, menciona que el dispositivo se asemeja a una especie de ovillo o madeja ya que: “Está compuesto de líneas de diferente naturaleza [...] siguen direcciones diferentes, forman procesos siempre en desequilibrio y esas líneas tanto se acercan unas a otras como se alejan unas de otras.”⁸⁷. Siguiendo la lógica de Deleuze estas líneas pueden ser de visibilidad, de fuerza, de subjetivación, de ruptura, de fisura, de fracturas, etc.

Es decir un dispositivo crea y proporciona las condiciones para que se ejerza el poder. Considero que el proyecto PISA es parte del dispositivo pedagógico, en el se entreteje una serie de elementos de diversa naturaleza, los cuales no tienen una dirección definida sino que se mezclan. Cada línea tiene su función y su posición, tratando de recorrer y atravesar todos los lugares de un dispositivo.

Desde la perspectiva de Anzaldúa estos elementos dispuestos en cada situación, se relacionan, se articulan y organizan⁸⁸ de manera que sea posible llevar a cabo la evaluación y al mismo tiempo permitir el ejercicio de poder. Actualmente este dispositivo se ubica en un proceso histórico donde la evaluación, la calidad educativa, el desarrollo de competencias y habilidades es lo actual, con ello se pretende combatir la crisis educativa, sin embargo como afirma Deleuze “Lo actual no es lo que somos sino

⁸⁶ ANZALDÚA ARCE, Raúl E. *op. cit.* p. 94.

⁸⁷ DELEUZE, Gilles. *Qué es un dispositivo.* p. 155.

⁸⁸ *Cfr.* ANZALDÚA ARCE, Raúl E. *op. cit.* p. 94.

que es más bien lo que vamos siendo, lo que llegamos a ser, es decir, lo otro, nuestra diferente evolución”⁸⁹ Todos los sujetos son parte de un dispositivo en el cual actúan. En el caso de la aplicación de las pruebas PISA, van constituyendo sujetos, hasta que se coincide con lo actual, el reconocimiento de un sujeto competente, que puede resolver diversos problemas que se puedan presentar en su vida cotidiana. Dentro del dispositivo Foucault distingue tres instancias, poder, saber y subjetividad las cuales se relacionan entre sí y que posibilitan el modelamiento de los sujetos. De esta manera el dispositivo es un elemento clave para entender todos aquellos aspectos que tengan que ver con el poder, el saber y las instituciones.

El poder se pone en juego en los tres dispositivos que analiza Foucault como el dispositivo disciplinario, las tecnologías del yo y el biopoder,⁹⁰ Anzaldúa sigue la lógica de Foucault menciona que todo ejercicio de poder conlleva cinco elementos⁹¹, que desde mi perspectiva se ajustan a las prácticas de evaluación en específico con el proyecto PISA, de esta manera el poder:

1.- Produce y opera un sistema de diferenciaciones y jerarquizaciones. De esta forma, PISA al basarse en los resultados de las pruebas que aplica, realiza una serie de jerarquizaciones entre los países participantes, utiliza una escala de ranking de calidad para ubicar qué país obtuvo mejores resultados y los que tuvieron más baja puntuación, de ahí que se identifiquen las ponderaciones de cada uno, legitimando en términos cuantitativos la calidad educativa.

En el caso de México, la prueba PISA 2000 la cual tuvo más énfasis en lectura se ubicó en la escala de ranking en el penúltimo lugar de los países miembros de la OCDE, en 2003 la prueba tuvo más énfasis en matemáticas y México se ubicó en el último lugar y en 2006 con énfasis en ciencias en último. Así mismo, con los estudiantes de cada país establece diferencias entre los que son competentes y están preparados para resolver los problemas que se le presenten en el futuro y los que están por debajo de la media

⁸⁹ DELEUZE, Gilles. *op. cit.* p.159.

⁹⁰ *Vid. infra*, p. 83

⁹¹ *Cfr.* ANZALDÚA ARCE, Raúl E. *op. cit.* p. 95.

que establece la OCDE y que difícilmente pueden ingresar con facilidad al mundo laboral. También en las pruebas las jerarquías se hacen presentes, marcando diferentes niveles de aprendizaje.

Los niveles de competencia se clasifican en una escala que va de doscientos a ochocientos puntos con una media cercana a los quinientos puntos. En lectura y matemáticas se definen cinco niveles de competencia y en ciencias seis niveles. Por ejemplo en el área de lectura, el nivel 5 consiste en establecer el significado del texto con un lenguaje matizado y la comprensión completa del mismo, sucesivamente disminuye la habilidad en competencias, en el nivel 1 el INEE menciona que este se encuentra por debajo de los 335 puntos, por lo tanto estos estudiantes son incapaces de realizar el tipo de lectura más básico que PISA busca medir.⁹² Por lo tanto mediante la norma, las jerarquías y diferencias se dan entre los países, estudiantes y desempeño de los estudiantes.

2.- Establece objetivos explícitos e implícitos. Uno de los objetivos explícitos que menciona el INEE en su reporte PISA 2000 es el siguiente:

El objetivo de PISA se concentra en proporcionar una base nueva para el diálogo sobre políticas y sobre la colaboración respecto a la definición y operatividad de las metas educativas, para que reflejen, de manera innovadora los juicios acerca de las aptitudes relevantes para la vida adulta.[...] proporciona insumos para la determinación de normas y la evaluación; ideas sobre los elementos que contribuyen al desarrollo de competencias y sobre cómo estos elementos operan en distintos países, debiendo llevar a un mejor entendimiento de las causas y las consecuencias de la escasez de aptitudes observadas. Al apoyar un cambio en el enfoque de las políticas de insumos educativos hacia los productos de aprendizaje, PISA puede apoyar a los países en su búsqueda de mejoras en el sistema escolar y de una mejor preparación de los jóvenes al entrar a una vida adulta de rápidos cambios y creciente interdependencia global.⁹³

El texto señala lo que se quiere conseguir a través de la evaluación y el interés de superar los crecientes cambios que trae consigo la interdependencia global. Racionalmente el objetivo es muy tentativo porque fomenta el diálogo acerca de las políticas educativas, promoviendo el fortalecimiento y la mejora de los Sistemas Educativos.

⁹² Cfr. *Conocimientos y aptitudes para la vida: op. cit.* p. 29.

⁹³ *Ibidem*, p. 3.

Si el diálogo se convirtiera en una actividad propia de todos los actores educativos, habría otras alternativas que posibilitaran la transformación de la educación. Actualmente no se consideran las opiniones de los docentes, ni mucho menos el proceso de aprendizaje de los alumnos. Desde la visión de el PISA se privilegia el desarrollo de las competencias y los productos de aprendizaje por lo tanto el objetivo explícitamente señala acciones que van dirigidas a aquellos que actúan en función de los otros. Algunos objetivos implícitos que están latentes en este dispositivo son: cambiar las prácticas educativas y los contenidos, globalizar el conocimiento en todos los países de manera que sirvan al capitalismo, e influir en las políticas educativas, económicas y sociales. En este sentido los objetivos explícitos e implícitos van dirigidos con la intención de que se lleve a cabo una acción que dificulte o facilite el proceso.

3.- Emplea diversas modalidades instrumentales: discursos, instituciones, instrumentos, procesos, sistemas de vigilancia, etc. El proyecto PISA como instrumentos emplea pruebas estandarizadas a estudiantes y cuestionarios de contexto a estudiantes y profesores. El INEE menciona que:

[...] los países garantizan que los instrumentos de evaluación de PISA sean válidos internacionalmente y, que tomen en cuenta los contextos culturales y de planes de estudios de los países miembros de la OCDE; que proporcionen bases realistas de medición; y que se haga hincapié en la autenticidad y validez educativa.⁹⁴

Identificamos que el poder produce discursos, que se construyen socialmente, estos saberes de cierta forma se consideran como verdaderos, siguiendo una perspectiva objetiva. El INEE, como institución, emplea y dirige las relaciones de comunicación con los países de manera que justifiquen su validez internacional.

También PISA tiene un sistema muy bien conformado de vigilancia, quienes son parte de esta maquinaria es el organismo internacional la OCDE, el consorcio encargado de organizar la aplicación de la prueba y las personas que aplican la prueba a los estudiantes, a través de esta supervisión jerarquizada se controla el buen desempeño de las actividades.

⁹⁴ *Idem.*

4.- Genera formas de institucionalización: establecimiento de estructuras jurídicas, organizaciones, etc. Anteriormente la SEP se encargaba de la difusión de los resultados de la prueba PISA, a partir del año 2002 durante el gobierno del ex presidente Vicente Fox Quesada, las evaluaciones internacionales las encomiendan al Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) un organismo creado, independiente de la Secretaría de Educación Pública (SEP):

Al reconocer el papel privilegiado de la evaluación como una herramienta para lograr la calidad, el Programa Nacional de Educación 2001-2006 propuso la consolidación de un sistema de evaluación, como meta prioritaria de la política educativa. De acuerdo con el programa, una pieza clave para dicho sistema es el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE).⁹⁵

Es decir para llevar a cabo una evaluación y coincidir con el ideal que se persigue, se necesitan instituir organizaciones que evalúen el trabajo realizado. Estos organismos están muy bien diseñados y elaborados, tienen funciones específicas y una aparente autonomía ya que algunas de las acciones que se realizan están dirigidas por organismos externos.

5.- Opera con diversos grados y modalidades de racionalización: discursos científicos, ideológicos, jurídicos; para legitimar, justificar y dar cierta coherencia a su acción.

PISA es el resultado de un esfuerzo de colaboración, que reúne la amplia experiencia científica de los países participantes [...] expertos de estos países colaboran en grupos de trabajo responsables de vincular los objetivos de las políticas de PISA con los mejores niveles de conocimientos sustantivos y técnicos disponibles en el ámbito de la evaluación comparativa internacional de los resultados educativos [...] los países garantizan que los instrumentos de evaluación de PISA sean válidos internacionalmente [...].⁹⁶

Aquí se muestra un discurso que posiblemente garantizará la efectividad del proyecto y la certeza en los resultados. Esto viene acompañado por el supuesto que la evaluación se realice como una actividad científica y objetiva. La experiencia científica esta definida por ellos mismos, ésta garantizará mejores niveles de competencia. El discurso lo justifican desde una racionalidad técnica, respaldándose desde la experiencia científica,

⁹⁵ *¿Qué es el INEE?: Sus fines y estrategias al servicio de la sociedad.* p. 1.

⁹⁶ *Conocimientos y aptitudes para la vida: op. cit.* p. 3.

logrando objetividad en el ejercicio de la evaluación, para darle cierta coherencia a su acción.

Sin duda resulta interesante conocer estas formas de análisis de las relaciones de poder, ya que podemos identificar, cómo el poder se va elaborando y organizando para qué actúe en una situación determinada. Así el ejercicio de la evaluación y sus demás implicaciones están vinculados con el ejercicio del poder.

En los elementos anteriormente mencionados se ponen en juego también en los tres dispositivos de poder que Michel Foucault analiza, el poder disciplinario, tecnologías de yo y el biopoder.⁹⁷ El primero lo describe muy bien Foucault en su texto *Vigilar y Castigar*, señala que las disciplinas, se extendieron progresivamente en los siglos XVII y XVIII, creándose una sociedad disciplinaria. “El poder disciplinario en efecto, es un poder que, en lugar de sacar y de retirar, tiene como función principal la de “enderezar conductas””.⁹⁸ Desde el modelo de la prisión de Betham esta maquinaria de secuestro y encierro que posteriormente se va trasladando a aquellos lugares en donde la vigilancia se instaura como un elemento indispensable para el ejercicio del poder, éstos lugares como: los hospitales, las escuelas y las fábricas, en las cuales el cuerpo, el tiempo y el espacio se ven modificados por las nuevas formas de control.

El panoptismo era una de las invenciones técnicas, la cual permitía ejercer el poder con mayor facilidad y eficacia. Esta tecnología considerada como una de las técnicas disciplinarias, se caracterizaba por una mirada centralizada que constantemente los vigilaba, el instrumento se basaba en un “ver sin ser visto”, el dispositivo arquitectónico estaba muy bien diseñado para que se vigilara a cada uno de los reos sin que ellos se dieran cuenta que los estaban observando.

El poder disciplinario ha tenido éxito ya que ha empleado instrumentos que inducen efectos de poder, uno de ellos es el examen. Comúnmente se piensa que la aplicación

⁹⁷ ANZALDÚA ARCE, Raúl E. *op. cit.* p. 94-110.

⁹⁸ FOUCAULT, Michel. *Vigilar y castigar: nacimiento de la prisión.* p. 175.

de exámenes garantiza lo que debe saber un estudiante, y que por medio de una medida o una calificación se resume su aprendizaje. Este instrumento puede traer muchos problemas, si únicamente consiste en vigilar y castigar el comportamiento de los sujetos, posteriormente la calificación fomenta una serie de jerarquizaciones. Como producto de la disciplina cada individuo es fabricado, se controla sin cesar a aquellos cuerpos dóciles, sometiéndolos y convirtiéndolos en fuerza útil.

En cuanto a las *tecnologías del yo*, el poder se ejerce en sí mismo, admitiendo la necesidad de cambiar, mediante esquemas de percepción y actuación que son impuestos por aquellos elementos en los que de alguna manera interactuamos o son parte de nuestra identidad, como la cultura, la sociedad, los grupos y el Estado.

El tercer dispositivo es el de *biopoder*, en este caso el poder no se ejerce sobre los individuos sino sobre las masas, más adelante comentaremos sobre este aspecto.

3.3 El examen

Como mencionamos anteriormente, el poder se ejerce de múltiples maneras, sin embargo queremos ahondar aún más sobre uno de los instrumentos del dispositivo disciplinario y que actualmente es un elemento que se utiliza en las aulas para conocer lo que ha aprendido un sujeto.

El papel que ha tenido la disciplina se traslada al ámbito educativo. Michel Foucault menciona en el texto vigilar y castigar que a partir de los siglos XVIII al XIX aparecen las sociedades disciplinarias, muestra como en la escuela hay un ejercicio disciplinario, donde se establecen tiempos, espacios, autoridades, etc.

El examen a lo largo de su historia ha tenido diversas utilidades, y actualmente se inserta en lo que es la polémica de la evaluación. Las pruebas estandarizadas han cobrado importancia a nivel nacional como internacional. Si observamos algunas de las

pruebas que se aplican para ingresar a un nivel escolar, generalmente consisten en un examen de opción múltiple.

A lo largo de la historia, en la antigüedad, el examen ha sido parte de los procesos de enseñanza, su utilidad era diferente a la actual. Por ejemplo en la edad media, los exámenes se incorporan a las universidades, donde la calificación no era la finalidad del examen sino el aprendizaje.

Posteriormente, hasta el siglo XIX aparecen o se crean los imaginarios sociales sobre las notas escolares valorándolas como parte fundamental del examen, sin embargo la calificación sigue incorporando algunos problemas en el campo de la educación.

Los exámenes pueden ser de diferente naturaleza según la forma en que están elaborados, por ejemplo las pruebas objetivas, de opción múltiple, libres, etc.⁹⁹ Díaz Barriga manifiesta que el examen [...] es un instrumento a partir del cual se reconoce administrativamente un conocimiento [...]”¹⁰⁰ es decir los exámenes no pueden reflejar totalmente lo que el sujeto sabe, aunque éstos instrumentos se consideran los reyes de la evaluación.

A partir de Piéron en 1969 se habla de una teoría de los exámenes con el nombre de Docimología (ciencia de los exámenes, arte de examinar o teoría de la evaluación escolar). Con frecuencia, se confunde la evaluación con la realización de pruebas, aplicación de exámenes, revisión de resultados y adjudicación de calificaciones, esto no es otra cosa que la medición del rendimiento escolar, la idea que predomina, es que el dispositivo evaluativo tiene como finalidad última y única precisar el alcance del aprendizaje de los alumnos.

Cuando inicia la didáctica en los procesos de enseñanza, el examen era parte de todo un proceso de enseñanza, ya que éste se consideraba parte de una metodología en la cual el docente era el principal en realizar. No podemos evaluar a todos con un mismo

⁹⁹ Cfr. MONEDERO MOYA, Juan José. *op. cit.* p. 21.

¹⁰⁰ DÍAZ BARRIGA, Ángel. *El examen: Textos para su historia y debate.* p. 12.

examen, frente a la diversidad se tiene que evaluar de diferente manera, hay que conocer aquellos aspectos positivos y las dificultades que pueda tener cada estudiante.

Uno de los principales autores que abordan la cuestión del examen del siglo XVIII, es Michel Foucault, realiza un estudio histórico-crítico sobre lo que es el examen. Este tipo de instrumento crea una especie de fuerzas que hacen que las pautas de conducta en los estudiantes sean homogéneas.

El examen en algunas aulas sigue siendo un ritual en cuestiones de la evaluación ya que únicamente se piensa que éste demostrará lo que el estudiante conoce. El examen al igual que el panóptico se inserta en el espacio escolar, se asumen roles donde el docente es el que vigila, observa, mientras el otro responde a las preguntas sobre ese conocimiento verdadero. Por lo tanto el examen “Es una mirada normalizadora, una vigilancia que permite calificar, clasificar y castigar.”

En el examen están presentes las relaciones de poder y de saber, en términos de Foucault es un espacio que invierte las relaciones de poder y saber¹⁰¹, es decir el saber es el conjunto de lo que se dice y lo que se ve en una época determinada, el saber es el orden de las formas y el poder el orden de la fuerza, en los dos se identifica que su naturaleza es distinta, sin embargo poder y saber están vinculados el uno al otro. El poder se ejerce a través del saber induciendo formas de pensar y de actuar, induce discursos que se consideran como verdaderos. En el examen se presenta como si las relaciones fueran de saber, pero fundamentalmente son de poder y no de saber.

Díaz Barriga considera tres inversiones más que se realizan a través del examen, una convierte los problemas sociales en técnicos (y que permanentemente se busca su resolución sólo en ese ámbito), otra que convierte los problemas metodológicos en problemas sólo de examen, y la última reduce los problemas teóricos de la educación al ámbito técnico de la evaluación.¹⁰² La primera inversión se refiere a que la discusión

¹⁰¹ Cfr. Foucault, Michel. *op. cit.* p. 192.

¹⁰² Cfr. DÍAZ BARRIGA, Ángel. *op. cit.* p. 14.

con relación a los exámenes se reduce únicamente a centrarse en los aspectos técnicos que pueden garantizar una imagen objetiva, de cientificidad, así los problemas de orden social como los estratos de empleo, la posibilidad para tener acceso a la educación, la mortalidad, etc. son trasladados a problemas técnicos, en donde el discurso cientificista mantiene la objetividad, validez y confiabilidad. Esta inversión por lo tanto pretende convertir los problemas sociales en problemas técnicos.

En la segunda inversión, todavía en la didáctica magna de Comenio el examen estaba ligado al método, tenía la función de ser parte última del método que podía ayudar a aprender, no tenía ninguna finalidad de acreditar. En la Didáctica Magna lo que señalaba Comenio es que si el estudiante no aprendía el docente tendría que revisar su método. Actualmente si el estudiante no aprende prefieren cambiar el instrumento. El examen es un instrumento que tienen la función de promover y calificar el desempeño del estudiante, de esta manera la inversión se cumple porque se descuida la parte del aprendizaje y se valora la función de la acreditación, por lo tanto estos problemas metodológicos se convierten en problemas técnicos y de rendimiento.

Por último la tercera inversión en donde se reducen los problemas teóricos de la educación al ámbito técnico de la evaluación. Es decir se dejaron de analizar los problemas de educación desde una perspectiva formativa, y los problemas iban dirigidos a las pruebas objetivas, los tipos de pruebas, la asignación estadística de calificaciones, de esta manera el examen ha sido un obstáculo para el desarrollo de la educación, porque sus fines están dirigidos a un nivel instrumental mas no formativo.

Concluimos que el examen es un instrumento que ha desvirtuado su fin, actualmente tiene una visión técnica en donde se pretende lograr cierta objetividad, confiabilidad y validez, valorando únicamente el resultado. El examen ha perdido su dimensión pedagógica con fines de aprendizaje y formación, se abusa de la utilidad del examen en las prácticas educativas presentes. Si retomamos que las competencias educativas se reflejaran en un examen no estamos favoreciendo en nada a los estudiantes, un

examen no refleja realmente lo que el estudiante sabe, por lo tanto existen diferentes formas para conocer el proceso de aprendizaje del estudiante.

Cuando la evaluación se realiza a nivel macro, estamos hablando que va dirigida a una población. Actualmente las evaluaciones que se realizan de este tipo, consideran una enorme población de alumnos, de este modo consideramos que estas prácticas tienen relación con el biopoder, el cual se ejerce sobre la población. A continuación mencionaremos algunas de sus características y la relación que guarda con la evaluación.

3.4 Biopoder, una forma de control de masas

Para Foucault esta noción de biopoder parecía útil ya que reunía algunos problemas en los cuales él se interesaba. Donnelly¹⁰³ menciona que Foucault en “La voluntad del saber” describe el ejercicio del biopoder de la vida. En esta descripción existen dos polos de desarrollo. El primer polo según Foucault “[...] estuvo centrado en el cuerpo como máquina: su disciplina, la optimización de sus aptitudes, la extorsión de sus fuerzas, el crecimiento paralelo de su utilidad y de su docilidad, su integración en sistemas de control eficaces y económicos [...]” A finales del siglo XVII y durante el siglo XVIII aparecen las técnicas de poder las cuales se centraban en el cuerpo individual. El sujeto actuaba de forma alienante, se mantenían bajo vigilancia, supervisión, castigo, etc., con la intención de incrementar su fuerza, por lo tanto durante el desarrollo de este proceso las características de la disciplina dirigidas al cuerpo se hacen visibles. El segundo polo dice Foucault: “esta centrado en el cuerpo especie, en el cuerpo penetrado por la mecánica de lo vivo, que sirve de soporte a los procesos biológicos: la proliferación, los nacimientos y la mortalidad, el nivel de salud, la duración de la vida, la longevidad con todas condiciones que pueden hacerla variar; toda una serie de intervenciones y de controles reguladores se hace cargo de estas cosas: se trata de una biopolítica de la población”.¹⁰⁴

¹⁰³ DONNELLY, Michael. *Sobre los diversos usos de la noción de biopoder*. p. 193.

¹⁰⁴ DONNELLY, Michael. *op. cit.* p. 193.

En el siglo XVII y XVIII había cierto interés por la disciplina, ésta era un elemento indispensable para los hospitales, escuelas, fábricas, conventos, ejércitos, universidades. El objeto era el cuerpo, este entraba en una mecánica, un juego en donde sutilmente se moldeaba y se manipulaban a los sujetos. Así esta conducta reflejaba docilidad en él, por lo tanto “Es dócil un cuerpo que puede ser sometido, que puede ser utilizado, que puede ser transformado y perfeccionado”¹⁰⁵ lo que se obtenía de este cuerpo era su fuerza productiva.

La escuela es un lugar, donde las conductas se vigilan constantemente; hay reglamentos, normas, inspecciones, Foucault define las disciplinas como “[...] métodos que permiten el control minucioso de las operaciones del cuerpo, que garantizan la sujeción constante de sus fuerzas y les imponen una relación de docilidad-utilidad [...]”

106

La disciplina forma parte de la cotidianidad escolar, se van marcando rituales, tradiciones, que permanecen en la conciencia de los sujetos. En el siglo XVIII el control de los cuerpos se realizaba en la práctica militar, o institución y las conductas iban orientadas a la perfección.

Durante la segunda mitad del siglo XVIII aparece una nueva tecnología de poder; el biopoder a diferencia de la anterior no va dirigida al cuerpo, va dirigida a una *masa global*. Se dirige al hombre / especie en donde se tiene control y una marcada vigilancia acerca de su comportamiento, se originan estrategias para controlar al sujeto individualmente y colectivamente. Es biopolítico o biopoder porque se desarrollan dos polos para el ejercicio del poder los cuales están estrechamente articulados, tienen que ver con los problemas biológicos, políticos, científicos, y de poder. Es inherente a la población aborda y controla los acontecimientos que produzcan durante su duración. En el biopoder, se trata al cuerpo en masa, globalmente, donde la uniformidad permanece dentro de un universo indisoluble.

¹⁰⁵ FOUCAULT, Michel. *op. cit.* p. 140.

¹⁰⁶ *Ibidem.* p. 141.

El dispositivo del biopoder tiene relación con la evaluación de el PISA ya que va encaminada al control de las poblaciones o a las masas. Desde la perspectiva del biopoder en el caso de las evaluaciones surgen estrategias que permiten controlar y vigilar, en el PISA se muestran los índices de calidad a nivel internacional. El control se observa explícitamente en estadísticas acerca de la reprobación de los estudiantes en diferentes niveles, deserción escolar, desarrollo de habilidades y actualmente el desarrollo de las competencias.

En las evaluaciones el resultado de los exámenes muestra cierta objetividad, los estudiantes de algunos países del mundo con mejores resultados posibilitan la probabilidad para ingresar al mundo laboral y su reconocimiento internacional por su capacidad para desarrollar competencias, en este sentido “La evaluación asume funciones que rebasan el diagnóstico o la retroalimentación para constituirse en mecanismo de estructuración social, de valoración de los individuos, de catalogación de sujetos e instituciones, de luchas de poder y competencia” ¹⁰⁷.

El poder genera resistencia, al mismo tiempo construye objetos como las instituciones y sujetos los cuales deben de tener un perfil muy basto en competencias, sin embargo en este marco de constantes cambios los individuos se definen como “[...] magnitudes poblacionales, como sujetos disciplinados y concebibles en términos de rendimiento y de producción, o como sustratos y referencias de enunciados normativos” ¹⁰⁸ Si nos damos cuenta desde el modelo neoliberal estas magnitudes poblacionales con las competencias básicas traerán un gran beneficio al mercado laboral y darán su máximo provecho.

La práctica evaluativa se institucionaliza y poco a poco se van constituyendo y moldeando a los sujetos. Lo que se considera como problema educativo se invierte en un problema técnico. El control de la población, el control de los estudiantes, realizando mediciones cuantificando su comportamiento, su rendimiento de manera general.

¹⁰⁷ GLAZMAN NOWALSKI, Raquel. *Evaluación y exclusión en la enseñanza universitaria*. p. 53.

¹⁰⁸ MIER GARZA, Raymundo. *Tiempo, espacio y potencia: Reflexiones filosóficas para una comprensión de las disciplinas administrativas*. p.22.

Finalmente la perspectiva de Foucault facilita la construcción de una visión pedagógica orientada a la autonomía y autogestión del proceso evaluativo. No esperemos a que organismos externos nos evalúen, principalmente se trata de que toda la comunidad educativa asuma conscientemente el proceso de autoevaluación con la finalidad de mejorar personalmente.

CAPÍTULO 4

UNA MIRADA DESDE LA EVALUACIÓN

El propósito de este capítulo tiene la intención de mostrar los resultados de las entrevistas personales semiestructuradas que se realizaron a docentes de educación secundaria. El principal motivo por el cual se realizaron consiste en primer lugar conocer de manera general la concepción de evaluación que tienen los docentes y particularmente indagar si realmente los docentes conocían acerca del proyecto PISA, las pruebas, y los resultados, además de indagar otros elementos que facilitan la vinculación con el tema de la evaluación.

4.1 Encuadre del trabajo de campo

La participación del docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje es sustancial, es la piedra angular que permite generar las condiciones necesarias para que se genere un ambiente de aprendizaje.

La práctica docente deja aprendizajes y experiencias significativas, este cúmulo de experiencias personales y profesionales influyen en las concepciones o interpretaciones que los docentes tengan sobre determinados temas.

En este apartado describo los resultados de la investigación de campo. Principalmente se realizó el análisis de las respuestas de los docentes entrevistados, posteriormente construí categorías las cuales engloban la concepción que tienen éstos de temas como: educación, evaluación, examen, y el conocimiento que tienen acerca del proyecto PISA.

Las entrevistas se realizaron a algunos de los docentes en servicio de la Escuela Secundaria Técnica No. 39 “Ing. Carlos Ramírez Ulloa” turno matutino del ciclo escolar 2006-2007, ubicada en la calle de San Fernando, en la delegación Tlalpan.

Docentes a los que se entrevistó

En total los maestros que se entrevistaron fueron siete, cinco de ellos pertenecían al área académica, uno del área tecnológica y el último a la coordinación de talleres.

Dentro del plantel 34 era el total de los docentes, 23 pertenecían al área académica y 11 al área tecnológica. La muestra se realizó al azar, se consideró el 20% del total de los docentes en servicio del turno matutino, por lo tanto el equivalente a la muestra fue de siete docentes. Durante un evento realizado en la institución tuve la oportunidad de entrevistar a cuatro de ellos, los demás los entrevisté de acuerdo con su itinerario.

Procedimiento

La manera en cómo llegamos al objeto de estudio, fue el siguiente: en primer lugar tomé la decisión de entrevistar a los docentes de educación secundaria ya que ésta es la última fase de la educación obligatoria en nuestro país, por lo tanto me parecía muy importante indagar, de manera general, sobre su concepto de evaluación de los docentes y si realmente conocían la prueba internacional PISA. En consecuencia decidí solicitar al área 4 Sur de Operación y Gestión de la Administración de la Dirección General de Escuelas Secundarias Técnicas su autorización para realizar las entrevistas en la secundaria técnica no. 39, el principal motivo por el cual se eligió la secundaria fue la cercanía y el fácil acceso.

Visité la secundaria me entrevisté con el director, y se le hizo la entrega de la autorización emitida por la DGEST y un plan de trabajo para llevar a cabo las entrevistas, él comentó que no habría ningún problema siempre y cuando no afectara en las actividades de los docentes.

El plan de acción no se llevó a cabo porque algunos docentes iban a participar en concursos académicos con su mejor alumno en las áreas de dibujo, música, lectura, etc. todo esto dentro de las secundarias técnicas.

Técnica

Para llevar a cabo esta investigación se optó por la técnica de la entrevista de tipo semiestructurada ya que otorga un amplio margen de libertad y flexibilidad, siempre en torno a cuestiones de las cuáles se tiene el interés de recoger información.

Según Sierra “La entrevista es un instrumento eficaz de gran precisión en la medida que se fundamenta en la interrelación humana, siendo el orden social un orden deíctico [...] proporciona un excelente instrumento heurístico para combinar los enfoques prácticos, analíticos e interpretativos implícitos en todo proceso de comunicación.”¹⁰⁹ Algunos autores han destacado la importancia de las entrevistas, Acevedo (1988), Alonso (1994), Blanchet (1989), Austin (1971)¹¹⁰ así la entrevista como técnica de investigación permite obtener información valiosa para alimentar el trabajo de investigación.

Duración de las entrevistas

Se entrevistaron siete docentes, cinco de ellos del área académica: Química, física, biología y español, del área tecnológica: electricidad y la coordinadora de talleres.

Las entrevistas se realizaron dentro de la institución, algunas en la sala de lectura, otras en un lugar cómodo sin distracciones ambientales. Al iniciar las entrevistas se les comentó a los docentes el objetivo de la misma, aclarando que la información obtenida sería totalmente confidencial. Todas las entrevistas se grabaron en casetes de audio, con una duración aproximada entre 15 y 40 minutos, durante el tiempo de entrevista se redactaron notas de campo.

Datos generales

La primera parte de la entrevista consistía en indagar algunos datos generales de los docentes como: escuela de formación, formación profesional, años de servicio dentro del ámbito educativo, las materias que imparte, y la actualización docente; la segunda

¹⁰⁹ SIERRA, Francisco. *Función y sentido de la entrevista cualitativa en investigación social*. p. 277.

¹¹⁰ *Ibidem*. p. 339.

parte consistía en indagar sobre los temas a tratar que orientaron la investigación como son: educación, evaluación, examen, y el proyecto PISA. (anexo)

Los datos generales de los docentes entrevistados son los siguientes:

El maestro de electricidad (área tecnológica) imparte a 1ro. , 2do. y 3er. grado, tiene 20 años de servicio dentro de las escuelas secundarias técnicas, es técnico electricista tuvo la oportunidad de estudiar algunos años en el Instituto Politécnico Nacional la Lic. en ingeniería eléctrica pero no concluyó.

La maestra de química (área académica) imparte a 2do. y 3er. grado, lleva 14 años de servicio dentro del ámbito educativo, tiene la licenciatura en docente en ciencias naturales en la Escuela Normal Superior de México.

La maestra de español A^{111*} (área académica), imparte a 1er. grado, lleva 19 años de servicio dentro del ámbito educativo, tiene la Licenciatura en Educación Secundaria con especialidad en Español, y es egresada de la Escuela Normal Superior de México.

La maestra de español B (área académica) imparte a 1er. y 3er. grado, actualmente lleva 19 años de servicio dentro del ámbito educativo, y tiene la licenciatura en letras hispánicas en la UNAM.

El maestro de física (área académica) imparte a 2do. y 3er. grado, lleva 23 años de servicio dentro del ámbito educativo, tiene la licenciatura en la UNAM en la facultad de ciencias.

La maestra de biología (área académica) imparte a 1er, grado, tiene 23 años de servicio dentro del ámbito educativo, es cirujano dentista con especialidad en maxilofacial, egresada de la UNAM.

¹¹¹ Agrego la letra para identificarlas, porque son dos maestras de la misma materia.

Por último se entrevistó a la coordinadora de talleres (área tecnológica), ella no imparte materias su función es supervisar a docentes del área tecnológica con el propósito de que se realicen de manera adecuada las actividades del área tecnológica, actualmente tiene 36 años de servicio dentro de las escuelas secundarias técnicas, es secretaria bilingüe con preparatoria. En el cuadro siguiente se resume la información anterior.

Tabla 4.1 Datos generales de los docentes entrevistados en la Secundaria Técnica No. 39

DOCENTES	ESCUELA DE FORMACIÓN	FORMACIÓN PROFESIONAL	AÑOS DE SERVICIO	MATERIAS QUE IMPARTE Y GRADO
<i>Electricidad</i>	IPN	Técnico electricista, Lic. en Ingeniería Eléctrica (truncada)	20	Electricidad 1°, 2° y 3°.
<i>Química</i>	Normal Superior de México	Docente en ciencias naturales	14	Química 2° y 3°
<i>Español A</i>	Normal Superior de México	Lic. en educación secundaria con especialidad en español.	19	Español 1°
<i>Español B</i>	UNAM	Lic. en Letras Hispánicas	19	Español 1° y 3°
<i>Física</i>	Facultad de Ciencias UNAM	No lo menciona	23	Física 2° y 3°
<i>Ciencias (biología)</i>	UNAM	Cirujano Dentista con especialidad en Maxilofacial	23	Biología 1°
<i>Coordinadora de talleres</i>	No lo menciona	Secretaria Bilingüe con preparatoria	36	No imparte materias

Con relación a lo anterior pensaríamos que los docentes adscritos en educación básica: secundaria deberían tener conocimientos pedagógicos ya que de alguna manera la pedagogía permite describir, explicar los fenómenos educativos, mediante la reflexión entre la teoría y la práctica, sin embargo nos damos cuenta que el perfil profesional es diverso.

En la tabla 4.1, observamos que dos de los docentes equivalente al 28.5% tienen una formación técnica, tanto el maestro de electricidad como la coordinadora de talleres, ellos por medio de la práctica han desarrollado habilidades y destrezas para resolver problemas prácticos con relación a su oficio, por lo tanto predomina el “saber hacer” como primer grado de conocimiento.

Tres de los docentes física, biología y español B, correspondiente al 42%, su formación no va encaminada únicamente al saber hacer, me refiero a los egresados de la UNAM, tienen conocimientos teóricos y prácticos, son capaces de resolver problemas con relación a su disciplina, sin embargo no basta tan sólo tener conocimientos sobre la materia o asignatura, sino también pedagógicos.

Pero ¿en qué momento decidieron ser docentes?, así como preguntó Ferry Gilles en un seminario: “decidieron ser docentes ¿para ayudar a los alumnos a desarrollar su propia vida o para encontrar satisfacciones afectivas al estar en contacto con ellos?”¹¹² En los docentes influyen ciertos aspectos conscientes e inconscientes que los llevaron al camino de la docencia, aunque no tienen una preparación formal en cómo impartir ciertos contenidos ellos asumen el rol que les asigna la sociedad en este sentido, desde el momento en que inician su práctica educativa entran en un proceso de construcción de identidad “[...]comienzan a recordar vivencias escolares y tratan de recuperar conductas, actitudes, estrategias de enseñanza y evaluación que consideran adecuadas para ponerlas en práctica”.¹¹³

Finalmente dos de los docentes correspondiente al 28.5%, tienen una formación normalista, la maestra de química y la maestra de español A, se especializaron en un área de conocimiento, como español, matemáticas, ciencias naturales, etc. Igualmente predomina el *sujeto supuesto deber ser* en donde “[...] el imaginario normalista el saber es colocado como un elemento secundario y accesorio, de hecho tanto el maestro como los alumnos lo aceptan, pues se privilegian ante todo la educación moral que puede transmitir e inculcar el docente”¹¹⁴ así el docente es ejemplo de la sociedad, que predica la moral, la ética, las virtudes, la bondad, y los hábitos.

Si observamos nuevamente en la tabla 4.1, algunos docentes imparten el primer grado de secundaria, hay que recordar que la Reforma de Secundaria, fue instrumentada en el año 2006, por lo tanto cuatro de los docentes en ese momento llevaban a cabo el

¹¹² GILLES, Ferry. *Pedagogía de la formación*. p. 13.

¹¹³ ANZALDÚA ARCE, Raúl E. *La docencia frente al espejo*. p. 91.

¹¹⁴ *Ibidem*. p. 99.

nuevo Plan y programas de estudio de educación secundaria 2006, y los demás docentes el maestro de física al igual que la maestra de química aún no llevaban a cabo; el nuevo plan comenzarían a instrumentarlo en el ciclo escolar 2007-2008. La coordinadora no imparte materias pero está al tanto de que maestros del área de tecnológica procuren dar los contenidos según su programa de estudio.

Éstos docentes llevan un gran recorrido dentro del magisterio, el intervalo de años de servicio está entre 14 y 36 años, por lo tanto el promedio por años de experiencia en los docentes es de 22 años. Según el INEE realizó una estimación a partir de una base de datos de la Encuesta a profesores de educación secundaria, aplicada en agosto del 2003 en el marco de la Reforma Integral de la Educación Secundaria RIES/SEP, indican que el promedio por años de experiencia de los docentes del Distrito federal, modalidad técnica es de 14.7 y nacional de 15 años.¹¹⁵ Podemos identificar que ninguno de los docentes entrevistados tiene menos de los años promedio que son 14, ahora queremos saber si durante esos años de experiencia ellos han tenido actualización docente. En la tabla 4.2 podemos observar cuantos de ellos han tomado cursos de actualización ya sea de manera formal o no-formal.

Actualmente el sistema educativo promueve la actualización de los docentes, impartiendo cursos de actualización pedagógica, educación a distancia, etc. sin embargo uno de los problemas al que nos enfrentamos es que el docente no tiene tiempo de asistir ya que tiene que actualizarse fuera de la jornada de trabajo además de que no es remunerado el tiempo que se dispone para tal propósito, en este sentido existe una fuerte dependencia entre el Sistema Educativo Nacional y los docentes de manera que todo lo que se llegue a realizar está condicionado. No existe ningún objetivo de formación, no existe un beneficio intencionado sino una manipulación de las dos partes.

¹¹⁵ *Panorama educativo de México 2005: op. cit.* p. 176.

De acuerdo con las respuestas de los docentes son pocos los que han tenido actualización la maestra de español B por iniciativa asiste a cursos, congresos, etc., tres maestros asisten a cursos únicamente porque la SEP le solicita que asistan, la maestra de español A y el maestro de electricidad no han tenido actualización docente, y por último la coordinadora de talleres tiene 36 años de antigüedad, participó únicamente en el curso de nivelación pedagógica, de este modo el curso le permitió ascender ya que tiene valor escalafonario.

Si bien la Ley de escalafón instrumentada en 1933 establece mecanismos de promoción de los docentes en este caso la coordinadora es la que menos preparación tiene y más antigüedad por lo tanto asciende al puesto de coordinadora, en consecuencia parte de lo que generó esta ley es la competencia entre maestros preocupándose por obtener puntos y perdiendo el sentido de formación.

En el cuadro siguiente se detalla la información sobre la situación de los docentes en materia de actualización.

Tabla. 4.2 Cuadro de distribución con relación a la actualización de los docentes

DOCENTES	ACTUALIZACIÓN DOCENTE
<i>Electricidad</i>	No ha tenido actualización docente
<i>Química</i>	Cursos anuales en la SEP
<i>Español A</i>	No ha tenido actualización docente
<i>Español B</i>	Congresos y Diplomados
<i>Física</i>	Sí ha tenido actualización (no específica)
<i>Ciencias (Biología)</i>	Cursos anuales en la SEP
<i>Coordinadora de talleres</i>	Curso de Nivelación Pedagógica

Resumiendo, la mayoría los docentes en servicio no cuentan con una formación pedagógica que les ayude a entender algunos elementos que subyacen en la práctica, sin embargo durante los años de experiencia han construido su identidad asumen imaginarios para desempeñar de manera coherente su práctica docente.

4.2 Categorías

Me pareció relevante recuperar en las entrevistas el tema de la educación, desde mi perspectiva pienso que la concepción que se tenga ésta, se vincula con la noción de evaluación. Dentro del análisis establecí tres categorías en cada uno de los contenidos considerados en la entrevista: educación, evaluación, examen y el proyecto PISA.

Principalmente el tema de la educación puede ser muy fácil de definir ya que el docente está inmerso en ese ámbito. La educación como actividad social se puede ser definida de múltiples maneras. En el caso de los docentes entrevistados tres concibieron la educación como adquisición, dos la definieron desde la educación formal y por último dos maestras concibieron la educación como un proceso que le permite al ser humano desarrollarse de manera integral.

En la siguiente tabla se muestran las categorías obtenidas y los docentes que tienen más vinculación con ellas.

Tabla. 4.3 Distribución de las frecuencias sobre las categorías de educación

Categoría	No. de docentes	Docentes
Educación como adquisición	3	Química, Electricidad, Español B
Educación formal	2	Física, Biología
Educación integral	2	Coordinadora, Español A

La primer categoría se refiere a la educación como la adquisición de conocimientos, habilidades y capacidades que todo individuo desarrolla tanto en la escuela como en su comunidad, la segunda se refiere a la educación formal, ésta esencialmente es la que se lleva a cabo en una institución, y toma como la orientación el Plan de estudios y los objetivos y contenidos de los programas, finalmente la educación integral es la que permite que el alumno desarrolle aspectos, cognitivos, afectivos, actitudinales, motrices,

e intelectuales, desde una visión transversal fomenta la formación integral del ser humano.

Algunas situaciones que ocurrieron durante la entrevista es que a pesar de que los docentes están en un ambiente educativo, a dos de ellos les costó mucho trabajo definir ¿Qué es educación? hubo momentos de silencio, tal fue el caso de la maestra de biología que tiene una especialidad en maxilofacial y el maestro de electricidad. Otro aspecto que me gustaría destacar es que al momento de decir lo que ellos entendían por educación, me preguntaban si estaba bien su definición tal vez sentían que los estaba evaluando, o me consideraban como una persona que tenía el saber y que posiblemente al conocer sobre el tema les daría mi aprobación o no.

En cuanto al tema de la evaluación identificamos tres categorías, la primera consiste en conocer si en verdad se alcanzaron los objetivos, la segunda comprobar si hubo un aprendizaje y la tercera como un proceso de retroalimentación. La mayoría de los docentes se identifican más con la primera categoría. En la siguiente tabla se resume la información y se muestran las frecuencias de cada una de las categorías señaladas.

Tabla. 4.4 Distribución de las frecuencias sobre las categorías de evaluación

Categoría	No. de Docentes	Docentes
Logro de objetivos	4	Coordinadora, física, biología, electricidad.
Comprobar si hubo aprendizaje	2	Química, español B
Proceso de retroalimentación	1	Español A

La mayoría comenta que la evaluación de los contenidos factuales o declarativos, es muy importante ya que los consideran básicos para que los alumnos puedan desarrollar tareas más complejas.

Los docentes son quienes llevan a cabo la tarea de la evaluación, desde un sentido técnico todo conocimiento que se enseña en la escuela tiene que ser evaluado,

pensaríamos que nuestra concepción de educación posiblemente determinaría el ejercicio y las formas de evaluación, sin embargo en una concepción identificamos contradicciones en la relación educación-evaluación específicamente con la coordinadora de talleres, ella aboga por la educación integral de individuo, sin embargo la evaluación la considera como algo acabado, un fin que determina y comprueba que los objetivos hayan sido alcanzados, en este sentido no siempre la concepción de educación tiene relación con la evaluación.

En algunos casos la práctica de la evaluación está determinada en primer lugar por las orientaciones didácticas del plan y programa de estudio y en segundo por los jefes de enseñanza, éstos de alguna manera dan sugerencias a los docentes en su práctica educativa, sin embargo también se pueden convertir en aquellos vigilantes que castigan; como ocurre en la sociedad disciplinaria.

Dos de los maestros entrevistados opinan que la evaluación sólo se realiza como una obligación institucional, más no pedagógica. Otro aspecto que comenta tanto la maestra de química, la maestra de español B y el maestro de física, se refiere a que la misma institución les pide que no pueden tener muchos reprobados, por lo tanto si un maestro decide no promover a un estudiante que durante todo el ciclo escolar no ha entregado productos de aprendizaje y realmente su proceso fue deficiente, los maestros se encuentran en una terrible contradicción, porque aunque ese alumno no haya hecho nada “pasa porque tiene que pasar”.

En muchos casos los docentes, se ven condicionados con este tipo de situaciones, ejerciendo poca autonomía en el aula y cumpliendo con normas institucionales. En general, los docentes entrevistados realmente sustentan sus concepciones en los modelos tecnológicos. De acuerdo con la experiencia que han mostrado los maestros excepto la coordinadora de talleres, afirman que la evaluación del aprendizaje va más allá de un simple dato o la aplicación de un examen, por lo tanto afirman que no se puede evaluar por igual a todos.

Si bien en algunos casos los docentes al realizar una evaluación comúnmente dependen de un instrumento como el examen, decidí preguntar acerca del tema porque la nueva propuesta educativa de competencias educativas en secundaria, propone nuevas formas de evaluar además de que el examen no se utilice como la única forma para comprobar y medir su aprendizaje.

Las siguientes categorías tienen relación con el tema del examen, existen controversias acerca de la utilidad del mismo. Construí tres categorías la primera se refiere al examen como la única prueba que puede comprobar lo que el estudiante sabe, la segunda señala que el examen no demuestra realmente lo que el alumno sabe y la última el examen permite reforzar aquellos conocimientos en los que se está fallando o simplemente sirve de apoyo para planificar la clase, es decir que a partir del resultado del examen se retoman los contenidos en los que tuvieron dificultades los alumnos y posteriormente organizan la clase.

Tabla. 4.5 Distribución de las frecuencias sobre las categorías de examen

Categoría	No. de Docentes	Docentes
Examen como prueba objetiva, sí demuestra lo que el alumno sabe.	1	Coordinadora de talleres
Examen como prueba “subjetiva”, no demuestra realmente lo que sabe el alumno.	4	Física, Química, Electricidad, Biología
Examen como reforzador del conocimiento o como planificador de la clase.	2	Español A, Español B.

Cuando la evaluación se confunde únicamente con examinar mediante una prueba, se pierde la intención formativa. Durante el análisis identificamos otra contradicción con la coordinadora de talleres ella está de acuerdo con la educación integral, sin embargo con relación al tema del examen opina que es el único instrumento que nos puede decir lo que el estudiante sabe, indudablemente con un examen no podemos conocer

aquellos aspectos de una educación integral porque el conocimiento esta atomizado, permanece de forma aislada, en este caso la maestra privilegia sólo aspectos técnicos, verifica cómo están estructuradas las preguntas y si los exámenes abarcaron todo lo que se establece en el programa, en este sentido es necesario considerar otros aspectos y no únicamente el saber o aquel conocimiento que el sujeto debería saber. Por lo tanto con la coordinadora de talleres afirmo que existe incongruencia entre lo que dice y lo que hace.

El 57% de los docentes, opina que existen diferentes formas para conocer el proceso de aprendizaje de los estudiantes por lo tanto desde su perspectiva el examen no es la única forma para demostrar lo que realmente sabe el alumno.

Finalmente el tema primordial en esta investigación es el PISA, una de mis hipótesis consistía en que los docentes de educación secundaria sí conocían sobre las pruebas y que ellos mismos diseñaban estrategias para conocer el proceso de aprendizaje de sus estudiantes. En la siguiente tabla señalamos dos categorías la primera se refiere al conocimiento que tienen sobre la prueba PISA, y la segunda se refiere al no conocimiento de la misma.

Tabla. 4.6 Distribución de frecuencias sobre el conocimiento de la prueba PISA

Categoría	No. de Docentes	Docentes
Han escuchado poco sobre PISA, pero no saben realmente en qué consiste.	5	Química, biología, coordinadora, Español A, Español B.
No han escuchado sobre PISA por lo tanto no la conocen	2	Física y Electricidad.

En la tabla 4.6 observamos que ninguno de los docentes entrevistados conocen de forma detallada lo que realiza PISA, algunos de ellos comentaron que nadie les ha informado sobre la prueba y mucho menos sobre los resultados, en este sentido únicamente están comprometidos con su trabajo en el aula y lo que suceda en nuestro país en el campo educativo es de poca importancia, en consecuencia los docentes

entrevistados no tienen información acerca del desempeño de los estudiantes de 15 años.

Afirmo que ninguno de los docentes conoce de manera amplia el proyecto PISA. Los informes emitidos son poco difundidos y conocidos por los docentes, si bien la información la podemos encontrar actualmente en Internet pero no es consultada. En este sentido el conocimiento que arroja PISA sólo es utilizado por el Sistema Educativo para conocer de una forma comprensiva la situación y orientar la política educativa.

Actualmente la evaluación no ha sido un tema que le interese a toda la comunidad educativa, esto impide que la información retroalimente al docente para dar sentido a innovadores proyectos educativos y acciones formativas que beneficien a los estudiantes.

PISA no es la única prueba que se tenga que considerar ni la más importante, lo esencial es que se tenga conocimiento de las acciones y propuestas educativas para fomentar la reflexión entre la teoría y la práctica, y que a partir de ella surjan propuestas innovadoras y acordes con la realidad. De esta manera si algunos docentes dejaran el rol de operador y se convirtieran en investigadores nuestras posibilidades cambiarían y por añadidura la situación de nuestro país cambiaría.

CONCLUSIONES

El interés sobre el tema comenzó desde que se difunden los resultados PISA 2003; medios masivos de comunicación informan que México se ubica en la escala de ranking, en los últimos lugares en relación con los países miembros de la OCDE, ante esto, hubo controversias sobre la situación, algunos opinaban que el propósito de la evaluación es formativo; otros manifestaban que la evaluación se apoya únicamente de la medición.

En séptimo semestre decido investigar sobre el tema, al inicio de este proceso consulté tesis de la UPN, descubro que hay poca información sobre el PISA, y quiénes investigan más sobre el tema de la evaluación son administradores educativos y no pedagogos, esto me incita a continuar para mirar a la evaluación desde una perspectiva humanista.

En este trabajo se integran temas que definitivamente tienen relación con el PISA, autores como Díaz Barriga, me permitió comprender las dificultades que ha tenido el término “evaluación”, y la necesidad de hacer un cambio de paradigma, trasladándolo de esta forma a una reconceptualización epistemológica, teniendo como apoyo la autoevaluación. La cuestión del poder y el biopoder de Foucault, me permitió conocer que existen diversos dispositivos a través de los cuales se ejerce el poder y que todos participamos, de alguna manera, en varios de ellos, en ocasiones sin darnos cuenta. Asimismo comprendí el papel fundamental de la evaluación en el dispositivo pedagógico, ya que es parte de aquellos discursos, prácticas, y normas que se emplean para el modelamiento de los sujetos.

El término de evaluación es utilizado en diversas áreas de la actividad humana, llevando funciones diversas a la que se realiza en educación. En este campo la evaluación se ha concebido de dos maneras como: una forma de control, valorando la medición y los resultados, y la otra como un proceso comprensivo, que recoge información valiosa acerca de su objeto de estudio, emitiendo juicios que permiten

conocer, comprender y reflexionar sobre la situación evaluada, lo cual orienta a tomar decisiones formativas asegurando un aprendizaje, que contribuya a la mejora de nuestra práctica.

Una de las influencias que marcaron el recorrido y parte de la noción de la evaluación fue la filosofía positivista, por consecuencia la teoría de la medición, sigue estando muy arraigada en los discursos actuales de evaluación considerando características de científicidad, objetividad, validez y confiabilidad, esta teoría de alguna manera ha dificultado el desarrollo de la evaluación, puesto que se toma como único fundamento y lo que se podría considerar como un problema educativo se convierte en un problema técnico. Por supuesto que es necesario saber cuántos alumnos están inscritos, cuántos desertan, cuántos reprueban, etc. pero esto no es suficiente, hay que conocer cuáles son los posibles factores externos e internos que influyen en los resultados. La evaluación comienza cuando trasciende aquellas actividades instrumentales.

La evaluación no es sinónimo de examen, éste se convierte en un ejercicio pervertidor de la educación cuando su utilidad es ilimitada, cuando se preocupa sólo por la obtención de una calificación y se aleja del aprendizaje sin considerar las dificultades del alumno y éste tome la decisión para mejorar.

El caso de PISA, es un ejemplo similar al “cambio de horario” –mucha controversia, por algo que ya se había instituido– que suscitó discusiones sobre imposiciones ideológicas y políticas. Vale la pena señalar que la OCDE como organismo internacional da sugerencias a los países miembros, sin embargo parecería que nuestro gobierno se siente presionado y asume éstas recomendaciones como una obligación, por lo tanto implícitamente el control se ejerce sobre las acciones de nuestro gobierno.

PISA realiza dos tipos de juicio uno con referencia a un criterio o dominio y otro con referencia a una norma internacional. El primero se refiere a la comparación del desempeño del alumno(s), con un dominio preciso y claro de lo que se espera que conozca y lo que es capaz de hacer en las áreas evaluadas.

Principalmente describen niveles de competencia y a partir de estos se toman como base para emitir juicios indicando en qué rango se encuentra cada uno de los países evaluados, describiendo lo que son capaces de hacer y conocer los estudiantes de 15 años.

El segundo tipo de juicio, es con referencia a una norma, ésta última se identifica muy claro en las escalas de ranking que emite la OCDE, donde se ordenan los países con relación a la puntuación obtenida en la prueba. Las consecuencias de esta clasificación, no tienen ningún fin pedagógico ni ético, pues más que una evaluación para la mejora, se trata de una visión que califica y jerarquiza estableciendo diferencias entre los países y de este modo se establecen “medidas correctivas” que en realidad se trata de mandatos para modificar las políticas educativas de los países que aparecen con “peores calificaciones”. En realidad, más que evaluación, pareciera que califica la “calidad” (¿educativa?) de cada país a partir de los criterios trasnacionales de la OCDE.

El Sistema Educativo Mexicano no puede ser comparado con países desarrollados, porque influyen múltiples factores en un resultado. Existen diferencias, en materia de: financiamiento, profesionalización de los docentes, infraestructura escolar, tecnología, alimentación, salud, analfabetismo, deserción escolar, condiciones socio-económicas, planes y programas de estudio, apoyo a padres de familia, materiales de enseñanza, cantidad de alumnos en un grupo, etc.

Los resultados de México son inferiores a los alcanzados por otros países y esto obedece a múltiples factores: casi no se invierte en educación; tenemos docentes mal pagados y con deficiente formación; los alumnos no se alimentan bien y no cuentan con un capital cultural que les permita desarrollar sus capacidades intelectuales y académicas; la infraestructura de muchas de las escuelas es deplorable; se mantienen los topes de reprobación que generan valoraciones que muchas veces no reflejan el desempeño real de los alumnos; seguimos con modelos de evaluación cuantitativos

que se emplean fundamentalmente con fines de calificación y control, más que de punto de partida para buscar acciones de mejora.

Ante las dos situaciones mencionadas PISA no realiza una evaluación de proceso, uno de los argumentos es que al ser una evaluación de sistema, emplea estrategias formales que permiten cuantificar los resultados educativos, pero que impiden conocer el proceso y la calidad académica de cada estudiante. Si esto es así ¿en dónde está el beneficio de los demás actores?, si no hay difusión de resultados, si no se conoce la situación en la que se encuentran los estudiantes, la evaluación por sí sola no produce cambios, es necesario que todos los actores educativos las conozcan y comprendan las problemáticas que subyacen a estos resultados para tomar las decisiones pertinentes de acuerdo a las circunstancias de cada país.

Cabe señalar que hasta ahora PISA no se conoce en detalle y no ha impactado en toda la comunidad educativa, sólo ha servido para que las autoridades educativas implementen una serie de medidas obedeciendo las indicaciones de este organismo internacional, sin hacer un análisis profundo, honesto y bien fundamentado de las deficiencias del Sistema Educativo Nacional. Este tipo de “evaluaciones” no han servido para develar cuáles son los principales problemas educativos y por lo cual no hemos obtenido beneficios palpables.

Sin duda los resultados de estas evaluaciones nos señalan que existen deficiencias educativas muy importantes, algunas de las causas ya las conocemos, otras no están claras y ameritarían investigaciones y evaluaciones más adecuadas a nuestra realidad nacional.

Se han realizado tres aplicaciones de PISA y, a raíz de ellas se han implementado algunas reformas, sin embargo en realidad no hay cambios significativos. Considero que, entre otras cosas, las propuestas deberían estar encaminadas a mejorar las condiciones de vida de los docentes, mejorar la infraestructura educativa, mejorar la formación y actualización de los maestros. También es fundamental que los docentes y las autoridades analizaran conjuntamente los resultados de este tipo de evaluaciones,

esto lograría que los involucrados generen propuestas y hagan uso de estrategias para crear las condiciones necesarias y obtener un aprendizaje significativo, vivencial y no memorístico.

PISA como evaluación externa, debería ser un elemento a considerar, pero no el único, ni el más importante, especialmente porque no valora el proceso educativo. Su uso debería servir de retroalimentación tanto al educador, a la institución y al alumno, para que a partir de la evaluación se pueda desarrollar y dar sentido a proyectos educativos y acciones concretas sin incurrir en una aplicación que sea únicamente eficientista e instrumental.

Que los docentes consideren a la evaluación como parte integral de su metodología y no meramente como una obligación institucional, que estén en la posibilidad de tomar en cuenta cualquier sugerencia formativa, trabajando conjuntamente, para quitar las piedras del camino donde sin problemas otros lleguen al objetivo y que al concluir un ciclo escolar se reflejen los verdaderos resultados.

El poder siempre se ejercerá en todas las relaciones sociales, la relación poder-saber interviene como una estructura determinante para establecer el qué y el cómo de la práctica evaluativa, es indispensable que se tome conciencia de la complejidad teórica del discurso de la evaluación y que de esta manera se convierta en referente de reflexión y búsqueda de transformaciones académicas estructurales, que rompan con la inercia de la idiosincrasia instituida.

El dispositivo pedagógico crea y proporciona las condiciones para el ejercicio del poder, en el se entreteje una serie de elementos de diversa naturaleza como: la racionalidad del discurso, organismos nacionales e internacionales, instrumentos, objetivos, alumnos, docentes, pruebas, etc. todo esto con la finalidad de justificar su existencia. La evaluación también tiene la función del biopoder, por un lado se centra en el cuerpo individual, manteniendo al sujeto bajo vigilancia, supervisión y castigo, por el otro el

control es masivo, estadísticamente se muestran índices de calidad y desempeño educativo.

A partir de los resultados del estudio de campo, gran parte de los docentes entrevistados tienen una concepción de la evaluación relacionada con el conductismo (tecnología educativa) es decir, hasta qué medida los objetivos han sido alcanzados.

Los docentes por desconocimiento, por falta de interés, por no tener un concepto claro de lo que es la evaluación o por falta de práctica en el área de la evaluación formativa, ésta se entiende de forma tradicional. No hay iniciativa por parte de los docentes para enterarse de cuestiones educativas que inciden en nuestro país, únicamente se mantienen al tanto de sus actividades dentro del aula; los informes de PISA son desconocidos por algunos de ellos, a pesar que son de carácter público, no se llega a tener un impacto en el aula ya que es imposible conocer y reflexionar sobre la realidad evaluada.

Los docentes como principales actores que están en comunicación con los alumnos, necesitan diseñar e implementar estrategias para que los alumnos logren habilidades, no sólo en áreas como las que evalúa PISA sino en todos los sentidos, considerando el aspecto físico, artístico, intelectual, etc.

Estamos en un mundo complejo donde se relacionan aspectos de diversos ordenes, algunos estrictamente técnicos, otros políticos, sociales, culturales, éticos, tecnológicos, hay que dar nuestro mayor esfuerzo cada día, participando, tomando decisiones concretas dirigidas a la formación, favoreciendo constantemente nuestras capacidades de reflexión, creatividad, y de acción.

“Si el SEN es evaluado, sigamos... para entender y comprender las realidades, dirimir los conflictos y apoyar colectivamente generando propuestas que contribuyan a lograr una educación de calidad”

Evaluemos para transformar

BIBLIOGRAFÍA

- ARGUDÍN, Yolanda. *Educación basada en competencias: nociones y antecedentes*. México, Trillas, 2005. 111 p.
- ÁLVAREZ MÉNDEZ, Juan Manuel. *Evaluar para conocer, examinar para excluir*. Madrid, Morata, 2001. 126 p. (Colec. Razones y propuestas educativas)
- ANDERE, Eduardo. *La educación en México: un fracaso monumental ¿Está México en riesgo?*. México, Planeta, 2003. 224 p.
- ANZALDÚA ARCE, Raúl E. *El administrador de la ilusión: Imaginario y poder*. En Administración y poder: Una reflexión transdisciplinaria. México, UAM Azcapotzalco, 2006. p. 81-113.
- _____. *La docencia frente al espejo: imaginario, transferencia y poder*. México, UAM Xochimilco, 2004. 283 p.
- ANZALDÚA ARCE, Raúl E. y Beatriz Ramírez G. *La globalización del desempleo ¿Para qué formar?*. México. p. 1-15
- _____. *Formación y Tendencias educativas: reflexiones y horizontes*. 2ª reimp. México, UAM Azcapotzalco, 2005. 432 p.
- BISQUERRA, Rafael. *Métodos de investigación educativa: Guía práctica*. Barcelona, Ceac, 2000. p. 71-147.
- CASARINI RATO, Martha. *Teoría y Diseño curricular*. 4ª reimp. México, Trillas, 2004. 230 p.
- CASTORIADIS, Cornelius. *La racionalidad del capitalismo*. En Figuras de lo impensable: Las encrucijadas del laberinto VI. 2ª ed. México, Fondo de Cultura Económica, 2002. p. 65-93.
- COLL, César. *Psicología y curriculum: Una aproximación pedagógica a la elaboración del currículum escolar*. México, Paidós, 2004. 174 p.
- COLL LEBEDEFF, Tatiana. *El INEE y su dilema: evaluar para cuantificar y clasificar o para valorar y formar*. En La mala educación en tiempos de la derecha: Política y proyectos educativos del gobierno de Vicente Fox. México, Miguel Ángel Porrúa, 2005. p. 47-95.

- Conocimientos y aptitudes para la vida: resultados de PISA 2000.* México, OCDE, Santillana, 2000. 343 p.
- DELEUZE, Gilles. *Qué es un dispositivo.* En Michel Foucault: filósofo. 2a. reimp. Barcelona, Gedisa, 1999. p. 155-185.
- DÍAZ BARRIGA, Ángel (comp.). *El examen: Textos para su historia y debate.* 2ª reimp. México, UNAM, Plaza y Valdez, 2001. 329 p.
- _____. *Didáctica y curriculum: convergencias en los programas de estudio.* México, Paidós educador, 2002. 207 p.
- DÍAZ GUTIÉRREZ, Ma. Antonieta. *et. al. PISA 2006 en México.* México, INEE, 2007. 342 p.
- DONNELLY, Michael. *Sobre los diversos usos de la noción de biopoder.* En Michel Foucault: filósofo. 2ª reimp. Barcelona, Gedisa, 1999. p. 193-206.
- DREYFUS, Hubert y Paul Rabinow. *Michel Foucault: más allá del estructuralismo y la hermenéutica.* México, UNAM, 1988. p. 226-245.
- El pequeño Larousse ilustrado.* 8ª ed. México, Larousse, 2005. 1824 p.
- FOUCAULT, Michel. *Vigilar y Castigar: nacimiento de la prisión.* 34ª ed. México, Siglo XXI, 2005. 314 p.
- GILLES, Ferry. *Pedagogía de la formación.* Buenos Aires, Novedades educativas y FFL-UBA, 1997. 126 p. (Colec. Formación de formadores-serie 6)
- GIMENO SACRISTÁN, José. *La evaluación en la enseñanza.* En Comprender y transformar la enseñanza. 9ª ed. Madrid, Morata, 2000. p. 334-397.
- GLAZMAN NOWALSKI, Raquel. *Evaluación y exclusión en la enseñanza universitaria.* México, Paidós, 2001. 191 p.
- HERNÁNDEZ ROJAS, Gerardo. *Paradigmas en Psicología de la educación.* México, Paidós educador, 2002. 267 p.
- HOUSE, Ernest R. *Evaluación, ética y poder.* 3ª ed. Madrid, Morata, 2000. p. 1-62, 131-181. (Colec. Pedagogía-manuales)
- IANNI, Octavio. *Teorías de la globalización.* 4ª ed. México, Siglo XXI, UNAM, 1996. 184 p.
- México. *Ley General de Educación.* México. 2006.

- LÓPEZ FRÍAS, Blanca S. y Elsa M. Hinojosa Kleen. *Evaluación del aprendizaje: alternativas y nuevos desarrollos*. México, Trillas e ITESM, Universidad Virtual, 2001. p.1-43.
- Los cuatro primeros años: Avances y desafíos*. México, Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, 2006. 83 p.
- MALDONADO GARCÍA, Miguel Ángel. *Las competencias una opción de vida: Metodología para el diseño curricular*. Bogotá, Ecoe ediciones, 2002. p. 1-42. (Colec. Textos universitarios)
- MARTÍNEZ JIMÉNEZ, Alejandro. *La educación: Fuerza productiva y catalizador del desarrollo*. México, UAM Xochimilco, 1999. p. 1-65.
- MARTÍNEZ RIZO, Felipe. *El oficio del investigador educativo*. 2ª ed. México, Universidad de Aguascalientes, 1997. p. 139-147.
- MIER GARZA, Raymundo. *Tiempo, espacio y potencia. Reflexiones filosóficas para una comprensión de las disciplinas administrativas*. En Administración y poder: Una reflexión transdisciplinaria. México, UAM Azcapotzalco, 2006. p. 17-60.
- MONEDERO MOYA, Juan José. *Bases teóricas de la evaluación educativa*. Málaga, Albi, 1998. 141 p. (Colec. Persona, escuela y sociedad).
- PALACIOS, Jesús. *La cuestión escolar: críticas y alternativas*. México, Ediciones Coyoacán, 2002. 659 p.
- Panorama educativo de México 2005: Indicadores del Sistema Educativo Nacional*. México, INEE, 2006. p. 1-31
- PISA para docentes: La evaluación como oportunidad de aprendizaje*. México, INEE y SEP, 2005. 243 p.
- Plan de Estudios 2006. Educación básica. Secundaria*. México, SEP, 2006. 54 p.
- Políticas y sistemas de evaluación educativa en México: Avances logros y desafíos*. Informe para la reunión ministerial del grupo E-9 (UNESCO). México, Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, 2005. 112 p.
- México. *Programa Nacional de Desarrollo 2007-2012*. México, 2007.
- ¿Qué es el INEE?: Sus fines y estrategias al servicio de la sociedad*. México, INEE, 2005. 12 p. (Los temas de evaluación colección de folletos. No. 6).
- RAVELA, Pedro, et. al. *Para comprender las evaluaciones educativas: Fichas didácticas*. Grupo de Trabajo sobre Estándares y Evaluación (GTEE), PREAL. 250 p.

RODRÍGUEZ URIBE, Hugo. *Epistemología y calidad educativa: Principio filosófico, conceptos y lógica valorativa*. México, Driada, 2004. p. 199-227.

RUEDA BELTRÁN, Mario y Frida Díaz Barriga Arceo (comp.) *Evaluación de la docencia: Perspectivas actuales*. México, Paidós Educador, 2002. p. 1-83.

SANTOS GUERRA, Miguel Ángel. *Evaluación educativa 2: Un enfoque práctico de la evaluación de los alumnos, profesores, centros educativos y materiales didácticos*. 4° reimp. Buenos Aires, Magisterio del río de la plata, 1996. 270 p.

_____. *Evaluar es comprender*. Buenos Aires, Magisterio río de la plata, 1998. p. 13-29.

SIERRA, Francisco. *Función y sentido de la entrevista cualitativa en investigación social*. En Técnicas de investigación en sociedad, cultura y comunicación. México, Addison Wesley, 1998. p. 277-339.

STUFFLEBEAM, Daniel L. y Anthony J. Shinkfield. *Evaluación sistemática: Guía teórica y práctica*. Barcelona, Paidós / M.E.C, 1987. 381 p.

TYLER, Ralph W. *Principios básicos del curriculum*. Buenos Aires, Troquel, 2003. 136 p.

HEMEROGRAFÍA

AVILÉS, Karina. “Rechazan evaluaciones de la OCDE sobre educación” La Jornada: Sociedad y justicia, Septiembre, 18, 2007.

DÍAZ BARRIGA, Ángel. “El enfoque de competencias en la educación. ¿Una alternativa o un disfraz de cambio?”. En Revista Perfiles educativos. Vol. 8, No. 111, 2006. p. 1-36.

PISA para todos. 1 Colec. “Evaluación para todos”. México, INEE, 2006. 7 p.

WEBGRAFÍA

<http://www.inee.com.mx>

<http://www.sep.gob.mx>

ANEXO

GUÍA DE ENTREVISTA¹¹⁶

I. DATOS GENERALES

- 1.- Nombre de la institución donde actualmente labora
- 2.- Materias y grado que imparte
- 3.- Escuela de formación
- 4.- Otros estudios
- 5.- Años de servicio

II. PREGUNTAS ORIENTADAS AL TEMA

- 1.- Desde su punto de vista ¿Cómo define la educación?
- 2.- Para usted, ¿Qué es la evaluación?
- 3.- ¿Cómo evalúa a sus estudiantes?
- 4.- En su práctica educativa ¿Cuál es el objetivo que tiene la evaluación?
- 5.- ¿Conoce la evaluación internacional a estudiantes PISA?
- 6.- ¿Sabe a qué tipo de población se aplican los instrumentos PISA?
- 7.- ¿Esta institución ha participado en esta prueba?
- 8.- ¿Sabe cuánto tiempo duró la prueba?
- 9.- ¿Cuál es su opinión acerca de los resultados que ha obtenido México en esta evaluación?
- 10.- En los últimos años se han realizado evaluaciones como: La prueba PISA, ENLACE, la olimpiada del conocimiento, etc. ¿Cuál es su opinión al respecto?
- 11.- ¿Cuál es su opinión acerca del examen?

¹¹⁶ Según Ander-Egg. La entrevista es un proceso dinámico de comunicación interpersonal, en el cual dos o más personas conversan para tratar de un asunto. La entrevista será de tipo semiestructurada es decir, otorgará un amplio margen de libertad y flexibilidad, siempre en torno a cuestiones de las cuáles se tiene el interés de recoger información.