Darío Pulfer[[1]](#footnote-1)

Retomo parte de lo que ya se dijo aquí e inicio mi intervención con la pregunta sobre ¿cuál es el contexto de nuestros países y cuáles son las características de nuestros sistemas educativos?; sin duda se trata de sistemas densos, complejos, desiguales, fragmentados y diversos y eso hace que cualquier aproximación al tema evaluación no pueda ser ni lineal ni simplista.

Las consideraciones que me interesa compartir son de orden conceptual e incluyen algunas preguntas y distinciones que pueden parecer obvias, pero que yo considero útiles para pensar el lugar de la evaluación en las políticas educativas, que es el eje central que convoca e integra este panel.

En primer lugar, creo necesario preguntarse para qué sirve la evaluación en el marco de las políticas educativas. Muchas veces esta pregunta, que considero central y determinante, no se realiza o no se le otorga el énfasis suficiente. Se trata de la pregunta por el sentido, la orientación, la direccionalidad, la finalidad de la evaluación: ¿para qué evaluamos? Allí aparecen distintas respuestas posibles: para diagnosticar la realidad educativa, para implementar el diseño y la orientación de la política educativa, para valorar resultados y efectos de un programa, de un plan o de una política educativa. En cada una de estas respuestas estamos identificando o suponiendo un proceso de naturaleza, nivel y orden bien diferente. Sin embargo, con frecuencia, tanto en el tratamiento mediático de la información que se genera como en el tratamiento técnico que se requiere esto suele confundirse. En este sentido lo primordial es poder distinguir con claridad tanto el objeto de la evaluación, el corazón de la misma como la finalidad que persigue.

Otro aspecto significativo a tener en cuenta es la concepción misma de evaluación, en estas notas que estoy apuntando no hay elementos de sanción ni de punición asociados a los procesos de evaluación sino que hay un propósito genuino de mejora del mismo sistema educativo. En la misma línea cabe considerar que la evaluación no es la única fuente de insumos necesarios para el desarrollo de estas funciones, que son básicamente de planeamiento educativo entendido en sentido amplio. Tampoco la evaluación resuelve por sí sola, o por la sola presencia de la información que genera, los problemas de carácter educativo. Si bien esto puede resultar obvio es fundamental tenerlo en cuenta para descartar la asociación lineal que frecuentemente se establece entre evaluación y mejora de la calidad de la educación. Esta asociación, sin duda se trata de un argumento simplista que busca vincular de manera natural la evaluación y los resultados.

Esta suerte de desplazamiento semántico es muy frecuente en los medios de comunicación, a veces por falta de espacio editorial o por falta de reflexión, o por falta de conocimiento, hasta aquí puede ser comprensible. Sin embargo esto adquiere otro sentido cuando ese tipo de asociaciones mecanicistas las realizan técnicos o especialistas que deberían tener mejor resueltas estas relaciones entre acciones de evaluación y efectos o resultados que se intentan captar y generar. No debiera ser tan complicado distinguir adecuadamente los planos y evitar caer en una suerte de pensamiento mágico que uniendo mecánicamente el hecho de evaluar con el hecho que la difusión de los resultados de la evaluación van a generar resultados de mejora de manera automática.

Sin duda esta es una discusión al interior del seminario, es una discusión que hay que tener en el espacio público y en el uso que se hace de los procesos de evaluación, los resultados de los procesos de evaluación y cómo se posiciona en la agenda de discusión pública los temas de evaluación, esto está en la misma línea de lo que expresó hoy – según entiendo – Marisa Díaz en el espacio de discusión del seminario. ¿Cuál es el problema central, a nuestro juicio, que presentan los procesos de evaluación de los sistemas educativos a nivel global? En general persiste en el discurso una suerte de confusión, solapamiento, mezcla entre la dimensión didáctica y la dimensión política de la evaluación. Esto significa, por ejemplo, que al pensar en la evaluación educativa se supone la existencia de un acuerdo tácito y una referencia unívoca a la evaluación de aprendizajes, que todos los esfuerzos en materia de evaluación educativa van dirigidos a identificar qué es lo que los alumnos aprenden. Si estamos de acuerdo en esta distinción, entre una dimensión didáctica y una dimensión política, las decisiones alrededor de los procesos de evaluación y su lugar en el ámbito de las políticas educativas, supondrían, al menos, tres cosas:

1. Diferenciar las dimensiones políticas y didácticas de los procesos de evaluación y por tanto ponderar uno y otro en forma adecuada;
2. Identificar con claridad qué es lo que se evalúa, ¿cuál es el objeto? ¿las instituciones? ¿el aprendizaje de los alumnos? ¿el trabajo de los docentes? ¿los resultados de un programa, plan o proyecto?, por mencionar algunos. Es decir, identificar claramente ¿qué es lo que estamos evaluando? Y finalmente;
3. Establecer con claridad para qué se pretende generar a partir de esa evaluación es decir, qué decisiones se pretenden tomar sobre la base de los resultados del proceso de evaluación: ¿diagnosticar? ¿acompañar? ¿generar propuestas para la mejora? ¿Quiero hacer seguimiento? ¿Quiero certificar? ¿Quiero seleccionar? ¿anticipar resultados futuros? ¿Qué quiero hacer con eso?. Cuando esto no sucede, cuándo no se logran una respuesta clara a estas preguntas lo que se produce es una versión sobre-simplificada de la evaluación; su función o finalidad queda reducida a la selección o a la construcción de rankings y persiste una idea empobrecida de la evaluación ligada a la sanción y la punición. Es sobre esta pobre constatación que avanzan planteos de premios y castigos, de pagas diferenciadas, que en sistemas masivos y complejos como los nuestros resulta muy difícil de sostener con criterio de justicia; es difícil hacer que eso funcione respondiendo a una idea de justicia.

La discusión central sobre el lugar de la evaluación en la política educativa es para mí, algo que aquí se está dando por sobreentendido, y es acerca de la función del Estado respecto a la fijación de los criterios, de los parámetros respecto a los cuales evaluar. El lugar del Estado y su responsabilidad en la definición de políticas de evaluación es el tema más importante. Cuando esta discusión no tiene lugar, cuando el Estado no aparece ocupando ese espacio o se impugna al Estado poniendo en tela de juicio si tiene o no que evaluar si esto debe ser responsabilidad de agencias absolutamente autónomas, o directamente del sector privado, cuando se discute que el Estado sea el que fije un parámetro y que sea el que entregue la información pública sobre los resultados; cuando aparece este tipo de impugnación, a mi criterio, lo que se está discutiendo es la conducción misma de los sistemas educativos, o sea la potestad pública de intervención para distribuir de otro modo bienes o derechos en relación al tema del conocimiento.

En el ejercicio de discutir esa potestad aparecen distintos elementos, con frecuencia por ejemplo aparece la discusión de aspectos técnicos involucrados en el proceso de evaluación: las pruebas, el proceso de aplicación, los responsables de la operación, etc En otros casos se discute la legitimidad de origen del proceso ¿Quién puede evaluar? ¿Es el estado? Y si el estado es el mismo que provee el servicio, ¿cómo se va a auto evaluar? En otro momento de la historia educacional argentina prevalecieron fuertemente estos planteos. En ambos casos lo que se produce es un empobrecimiento de la práctica de la evaluación, se menoscaba el ejercicio de la función del estado como responsable de política y garante de la distribución de los derechos a la educación y del acceso al conocimiento.

Para terminar quiero dejar planteados tres desafíos. Cuando se discuten los aspectos técnicos de la evaluación se insiste en generar respuestas técnicas, se modifica el criterio con el que se hacen las pruebas, si se hace censo o se hace muestra, si se discute algún contenido del instrumento. Sin embargo, en un espacio tan sensible como es el de la evaluación, los problemas/aspectos técnicos, deben tener una lectura política y para ello se necesita la generación de mayores capacidades para comprender e intervenir en el debate que tiene que ver con las prácticas de evaluación y poder extraer de esos debates y de la mejor comprensión de todos los elementos intervinientes las implicancias también políticas que tienen los aspectos técnicos de los procesos de evaluación. Este constituye el primer desafío. Por eso considero que este tipo de iniciativas, como este seminario, son muy favorables porque con ello se avanza en esta tarea de formar capacidades para intervenir en ese tipo de debates.

Cuando se discute la legitimidad de origen de los procesos de evaluación, finalmente se está cuestionando la legitimidad del accionar del estado; el evitar esto y fortalecer los procesos de construcción de legitimidad y vialidad política de la evaluación como parte de la agenda educativa, constituye una de las principales tareas pendientes y en este sentido el segundo de los desafíos que me interesa plantea.. En una segunda etapa, sobre la base más firme y cierto consenso es deseable abrir la discusión sobre los modos de participación de los otros actores en la construcción técnica y en la lectura política del proceso. Considero, sin duda, que es favorable que diversos actores institucionales universidades, gremios, organizaciones de sociedad civil, participe en estos debate, porque eso es lo que debilita las posiciones tecnocráticas elitistas de algunos que pueden verse tentados en fijar o parámetros o instrumentos que no respondan a una realidad situada y concreta, o la copia mecánica de otros instrumentos sin autonomía crítica en el análisis.

Finalmente, con esto concluyo, el tercer desafío, consiste en promover formas más efectivas de aprovechamiento de los resultados que se producen y hacerlo en forma integrada con otras fuentes de información y que a través de marcos analíticos más ricos permitan integrarnos como soporte de los procesos de planificación que acompañan el diseño y la implementación de la política educativa, del trabajo en las instituciones y de los estudios e investigaciones que pueden desarrollarse. A este fin resultan clave los procesos por un lado de auto evaluación y de auto formación de los equipos técnicos y colectivos docentes, así como la formación de personal técnico – directivos, supervisores, de los que están en el sistema educativo - en los temas de evaluación que tiene su complejidad.

Muchas gracias

1. Profesor en historia y licenciado en Ciencias de la Educación. Director de la Oficina Argentina de la Organización de los Estados Iberoamericanos. [↑](#footnote-ref-1)