

56

Fecha de presentación: abril, 2020

Fecha de aceptación: junio, 2020

Fecha de publicación: julio, 2020

PRUEBAS ESTANDARIZADAS

Y CALIDAD DE LA EDUCACIÓN EN MÉXICO, SEXENIO 2012-2018

STANDARDIZED TESTS AND QUALITY OF EDUCATION IN MEXICO, SEXENIUM 2012-2018

Carlos Enrique George Reyes¹

E-mail: c.george@elcolegiodehidalgo.edu.mx

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2529-9155>

¹ El Colegio del Estado de Hidalgo. México.

Cita sugerida (APA, sexta edición)

George Reyes, C. E. (2020). Pruebas estandarizadas y calidad de la educación en México, sexenio 2012-2018. *Revista Universidad y Sociedad*, 12(4), 418-425.

RESUMEN

En este artículo se analiza el vínculo entre la idea de lograr la calidad de la educación con la aplicación de pruebas estandarizadas, para lograrlo se analizaron las orientaciones acerca del tema por parte de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, organismo, que ha revelado su capacidad para ejercer influencia en el diseño de las políticas educativas de los Estados, se analizó en el contexto mexicano la Política Nacional de Evaluación de la Educación propuesta por el Instituto Nacional de Evaluación de la Educación durante 2012-2018. Los resultados indican que existen más dudas que respuestas respecto al tema, ya que queda abierta la siguiente cuestión: ¿Qué propósitos persigue la intención de enunciar que se puede elevar la calidad educativa mediante la aplicación de pruebas estandarizadas? En las conclusiones se destaca que el concepto de calidad vinculado por la medición de resultados en pruebas estandarizadas está sesgando el entendimiento de la calidad educativa hacia el determinismo de un número o una categorización, sobre todo si no se consideran previamente las heterogeneidades de los contextos educativos, las necesidades particulares de los escenarios escolares y las capacidades de las instituciones educativas.

Palabras clave: Evaluación, Educación, Calidad, Pruebas estandarizadas.

ABSTRACT

This article analyzes the link between the idea of achieving the quality of education with the application of standardized tests, to achieve this, the orientations on the subject by the United Nations Educational, Scientific and Educational Organization were analyzed. Cultura, an organization that has revealed its capacity to influence the design of the educational policies of the States, analyzed in the Mexican context the National Policy for the Evaluation of Education proposed by the National Institute for the Evaluation of Education during 2012-2018. The results indicate that there are more doubts than answers regarding the subject, since the following question remains open: What are the purposes of the intention to state that education quality can be raised by applying standardized tests? In the conclusions it is emphasized that the concept of quality linked by the measurement of results in standardized tests is skewing the understanding of the educational quality towards the determinism of a number or a categorization, especially if the heterogeneities of the educational contexts are not previously considered, the particular needs of school settings and the capacities of educational institutions.

Keywords: Evaluation, Education, Quality, Standardized tests.

INTRODUCCIÓN

Uno de los temas de mayor preocupación en el mundo en los últimos años está caracterizado por la importancia del mejoramiento de la calidad del rendimiento académico de los estudiantes, esta preocupación puede encontrarse en las orientaciones emanadas desde organismos internacionales como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación (UNESCO), organismo de cooperación internacional que ha generado una gran cantidad de informes que han incidido en el diseño de políticas públicas educativas, lo anterior ha dado como resultado que actualmente no se conciba una mejora en los sistemas educativos si no es mediante la evaluación, especialmente a través de pruebas estandarizadas.

Lo anterior ha formado un vínculo entre el concepto de calidad con el de evaluación, que si bien parece pertinente quizá no ha sido asimilado como un elemento importante en la mejora del rendimiento académico, sino como un elemento totalitario que por sí mismo puede representar la mejora de los aprendizajes de los alumnos, el desempeño de los docentes y la eficiencia de la institución educativa. Por lo anterior, es conveniente analizar ambos conceptos desde los márgenes de la política educativa, para lograrlo, en este documento se examinan los principales discursos de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura y del Instituto Nacional de la Evaluación de la Educación (INEE) con el fin de encontrar cuál es su interpretación de la calidad de la educación y la relación de ésta con los argumentos desde los que está construido el concepto de evaluación.

Al respecto se debe mencionar que la política educativa considera como uno de sus ejes fundamentales el desarrollo social, la calidad educativa y la evaluación de la calidad a través de estrategias centradas en el logro de altos indicadores de desempeño que posicionen a los Estados en puestos altos en las clasificaciones y rankings internacionales. En este sentido el diseño de la política mexicana es muy explícita en cuanto al uso de evaluaciones estandarizadas, con todo y que estas han sido ampliamente criticadas por expertos e investigadores educativos, y desde luego por los docentes. En este documento se hace un recuento de la legitimación del uso de pruebas estandarizadas por el Estado mexicano, así como una serie de reflexiones que parten de la opinión de algunos expertos en el tema y que dan la pauta para desarrollar un estudio que profundice la conveniencia de someterse a los resultados de estas pruebas como un eje articulador entre los conceptos de calidad y evaluación.

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura como agente rector

universal de la educación ha manifestado su postura respecto al tema de la calidad de la educación, en la publicación *Aprender a ser: "La educación del futuro*, se menciona que el objetivo fundamental del cambio social es la erradicación de las desigualdades y el establecimiento de una democracia equitativa. El informe asegura que se debe "recrear el objeto y el contenido de la educación teniendo en cuenta a la vez las nuevas características de la sociedad y las nuevas características de la democracia". (Faure, et al., 1972, p. 199)

Lo anterior pone de manifiesto la intención de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2005), por contribuir en el espacio social de la mejora de la calidad de la educación partiendo del principio de lograr la igualdad y la equidad en el acceso a la escuela, haciendo énfasis en el uso de la ciencia y la tecnología para lograr la calidad buscada. Posteriormente, se publicó el informe *Seguimiento de la Educación para Todos en el Mundo*, en donde se afirmó que "la calidad de la enseñanza impartida a los alumnos y la cantidad de conocimientos que éstos adquieren pueden influir decisivamente en la duración de su escolaridad y en su asistencia a la escuela" (p. 30), afirmación que representa un punto de partida importante para incentivar la mejora cualitativa de la educación, en el mismo informe se manifiesta que "la cantidad de niños que aprenden es, por definición, un aspecto secundario: contentarse con llenar de niños unos espacios llamados "escuelas" ni siquiera responde a los objetivos cuantitativos, a no ser que se imparta en las aulas una educación efectiva. Por eso, el número de años de escolaridad es una medición de aproximación –útil en la práctica, pero discutible en teoría– de los procesos que tienen lugar en las escuelas y de los resultados obtenidos. En este sentido, cabe lamentar que en los últimos años los aspectos cuantitativos hayan acaparado la atención no sólo de los encargados de elaborar las políticas de educación, sino también de muchos especialistas en ciencias sociales que tienden a dar prioridad al aspecto cuantitativo". (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2005)

Ante esta tendencia de entender la mejora de la calidad de la educación como la masificación de la educación misma, y con el objetivo de avanzar en indicadores de matriculación, se argumentó la calidad de la educación desde otras aristas, una de ellas se aborda desde la idea que "la calidad de la educación en tanto derecho fundamental, además de ser eficaz y eficiente, debe respetar los derechos de todas las personas, ser relevante, pertinente y equitativa. Ejercer el derecho a la educación es esencial para desarrollar la personalidad e implementar los otros

derechos” (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2007)

En este sentido, la calidad de la educación ya contempla una visión más amplia del tema al incorporar tres elementos, el primero de ellos, la relevancia que considera al desarrollo de saberes y competencias necesarios en escenarios sociales diferenciados, la pertinencia como la necesidad de enfocar la educación en la diversidad que supone el amalgamamiento de una sociedad diferente en capacidades y culturas, así como la equidad entendida como la igualdad de oportunidades para que toda la población acceda a la educación de calidad.

Hasta este momento, la interpretación de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura parece dar cuenta de verdaderas necesidades sociales para construir una educación de calidad, sin embargo, es importante analizar dentro de la diversidad de políticas nacionales en América Latina, cuál es la postura de México ante esta situación desde un enfoque que rebase el análisis de su participación activa en la aplicación de pruebas estandarizadas internacionales, que como ya han afirmado algunos investigadores simplemente pretenden dar razón de la calidad de la educación midiendo la capacidad de respuesta de los alumnos a ítems previamente confeccionados para determinadas áreas de conocimiento.

Otro informe que da cuenta de la calidad educativa desde el enfoque de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2015), es el Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo, que partiendo de una particularidad muy específica, como son los logros del aprendizaje de estudiantes de tercer y sexto grado, pretende explicar la generalidad de la calidad de la educación en América Latina a través del análisis de los niveles de desempeño de los estudiantes, en donde, se debe puntualizar que México se encuentra constantemente por encima del promedio regional.

Las pruebas estandarizadas, de acuerdo con Jiménez (2016), se han implementado y mantenido por necesidades educativas y sociales de estandarización de contenidos, para servir como medio de verificación del aprendizaje logrado por los alumnos, para fortalecer las políticas educativas nacionales, así como para obtener indicadores que permitan comparar los sistemas educativos de varias regiones o incluso países, y desde luego desde una visión economista, para tener acceso a financiamiento internacional.

Este tipo de pruebas han sido promovidas por los países con el fin de alinear sus políticas públicas con las orientaciones relacionadas con la educación de calidad

promovidas por organismos internacionales como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Lo anterior obliga a los Sistemas de Educación Pública a reportar y explicar los resultados acerca del desarrollo de sus sistemas escolares, teniendo como foco principal de atención el desempeño de los alumnos y de los docentes. Con los resultados de las evaluaciones, el Estado puede garantizar tener el control sobre su propio sistema escolar y con ello tomar decisiones de diseño y rediseño del currículum, determinar las áreas de oportunidad de sus profesores y hacer categorizaciones basadas en indicadores de rendimiento académico de sus alumnos. De esta forma se pueden establecer criterios ordenadores respecto a lo que el Estado considera que se debe mejorar en su sistema de educación pública, y con ello obtener mejores resultados en la evaluación de los estudiantes.

En el caso de México, el Plan Nacional de Desarrollo es el instrumento que se encarga de establecer las prioridades que guían la política pública, en particular durante el sexenio 2012-2018 tuvo como principal característica detectar cuales son las problemáticas y las necesidades del país y en consecuencia, dar paso a la planeación operativa para atenderlas. El Plan Nacional de Desarrollo definió como objetivo “Llevar a México a su máximo potencial”, que como puede observarse es bastante amplio, sin claridad, ni acciones concretas, también quedó definido por 5 Metas Nacionales: un México en Paz, un México incluyente, un México con educación de calidad, un México próspero y un México con responsabilidad global y tres ejes transversales: democratizar la productividad, un gobierno cercano y moderno y perspectiva de género en todas las acciones de la presente administración (Organización de las Naciones Unidas, 2013).

Para efecto de favorecer el desarrollo de este artículo, el análisis se centró en el estudio de la *Meta Nacional III. México con Educación de Calidad*, que destacó el garantizar un desarrollo integral de todos los mexicanos. El diagnóstico del Plan Nacional de Desarrollo para la Meta III indica que México mencionó que se requiere de una educación de calidad para robustecer el capital humano, así como del fortalecimiento del Sistema Educativo Mexicano para estar a la altura de las necesidades que un mundo globalizado demanda, este diagnóstico consideró como un reto hacer de México una dinámica y fortalecida sociedad del conocimiento.

Esta meta propuso como plan de acción articular la educación, la ciencia y el desarrollo tecnológico para lograr una sociedad más justa y próspera, y para ello planteó los objetivos: **3.1. Desarrollar el potencial humano de los mexicanos con educación de calidad**, **3.2. Garantizar**

la inclusión y la equidad en el Sistema Educativo, 3.3. Ampliar el acceso a la cultura como un medio para la formación, integral de los ciudadanos, 3.4. Promover el deporte de manera incluyente para fomentar una cultura de salud, y 3.5. Hacer del desarrollo científico, tecnológico y la innovación pilares para el progreso económico y social sostenible.

Se debe mencionar que estas estrategias no tuvieron indicadores precisos y si muy ambiguos que tuvieron como intención medir la mejora de la calidad de la educación a través de evaluaciones realizadas directamente a los estudiantes, dejando a un lado el contexto, la calidad de los docentes, la infraestructura de las escuelas, entre otras variables que pueden suponer el éxito o fracaso de las metas derivadas de los objetivos del Plan Nacional de Desarrollo, el ejemplo de la ambigüedad de los indicadores se puede encontrar en que el indicador VII.3.1 hace referencia a la prueba ENLACE (Organización de las Naciones Unidas, 2013) como medio para evaluar el logro académico de los estudiantes inscritos en los centros escolares, indicador que en el año 2015 quedó obsoleto, ya que a partir del año 2014 dicha prueba fue desechada para dejar en manos del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación la responsabilidad del diseño y aplicación de pruebas similares. En cuanto al indicador VII.3.2, este tuvo como objetivo medir la eficiencia terminal, es decir, medir el porcentaje de alumnos que lograron concluir sus estudios de manera oportuna en cada uno de los niveles educativos del sistema educativo nacional. Debe mencionarse que no existió claridad acerca de cuáles serían las acciones posteriores a la medición.

Por tanto, se puede inferir que el Plan Nacional de Desarrollo, en la Meta Nacional de Educación con Calidad no tuvo una orientación adecuada, ya que, si bien es cierto que es importante incrementar la calidad de los insumos, de poco sirve hacerlo si no se interviene y analiza el sistema educativo mismo, es decir si no se interviene el corazón del sistema (Urrutia de la Torre, 2013). Cabe mencionar que como consecuencia de las líneas de acción del Plan Nacional de Desarrollo surgió la ya conocida Reforma Educativa de 2013, que se gestó como punto de acuerdo histórico de las fuerzas políticas dominantes en el Pacto por México (surgido en el Congreso de la Unión), que mencionaba en el punto 1.3 Educación de calidad y con equidad lo siguiente: *“Para ello, se impulsará una reforma legal y administrativa en materia educativa con tres objetivos iniciales y complementarios entre sí. Primero, aumentar la calidad de la educación básica que se refleje en mejores resultados en las evaluaciones internacionales como PISA. Segundo, aumentar la matrícula y mejorar la calidad en los sistemas de educación*

media superior y superior. Y tercero, que el Estado mexicano recupere la rectoría del sistema educativo nacional, manteniendo el principio de laicidad”. (México. Gobierno de la República, 2013)

Lo anterior demuestra que la apreciación de la calidad educativa en México ha tenido como sustento los resultados obtenidos por pruebas estandarizadas como las que surgen del Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes o Informe PISA (por sus siglas en inglés: Programme for International Student Assessment), o bien de forma local a través de la Evaluación Diagnóstica de 4° y 5° grados de Educación Primaria (prueba PLANEA), que es una propuesta desarrollada por la Secretaría de Educación Pública (SEP) a través de la Dirección General de Evaluación de Políticas (DGEP), que sustituyó a la prueba Enlace comentada en el Plan Nacional de Desarrollo, por ello es importante considerar que en principio, los resultados de cualquier prueba estandarizada pueden ubicarnos en un punto de partida cuantitativo respecto a la calidad de la educación, sin embargo estos resultados no deberían pensarse como suficientes para ver en lo general a la calidad educativa.

Como consecuencia de las orientaciones de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura y de otros relatores internacionales de política educativa, se empezó a considerar a la evaluación de la educación en general, y del logro de aprendizajes en particular como el gran dispositivo articulador de las estrategias de mejora de la calidad y eficiencia del funcionamiento de los sistemas educativos. Estas orientaciones permearon para influir en el diseño de las agendas de política educativas nacionales. Con sustento en lo anterior, en México surgió en el año 2002 en Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) con el propósito de mejorar la calidad de la educación mexicana a través de la evaluación del sistema educativo nacional y sus componentes.

La consigna con la que trabajó el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación de México (2015), fue que los resultados de las evaluaciones estandarizadas se difundieran de manera transparente y se apoyara la toma de decisiones para la mejora pedagógica de las escuelas. Como resultado de la evolución del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, en 2013 se convierte en un organismo autónomo y en 2015 publica la Política Nacional de Evaluación para la Educación, en donde se explicita desde un marco normativo cuáles serían las características de la evaluación educativa en México y su relación con la calidad, para ello se diseñaron y aplicaron en el nivel de educación básica y media superior los Exámenes de la Calidad y el Logro Educativo (EXCALE),

los cuales miden el aprovechamiento en las materias de español, matemáticas, ciencias naturales y ciencias sociales.

El Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, con el fin de evaluar la calidad del aprendizaje también desarrolló el Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes (PLANEA) (México. Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, 2016), un conjunto de evaluaciones de logro académico en las que participaron estudiantes de sexto grado de primaria y tercer grado de secundaria. Las pruebas analizaron los campos formativos de Lenguaje y Comunicación, y Matemáticas con la intención de conocer la forma en la que los estudiantes alcanzan un conjunto de aprendizajes que se espera hayan adquirido al finalizar un ciclo o nivel escolar. Las pruebas PLANEA tuvieron un doble propósito, el primero contar con un diagnóstico sobre el sistema educativo en general, y el segundo analizar las características de los centros educativos en particular

Si bien la intención de estas pruebas estandarizadas fue aportar información acerca de la forma en que se estaban cumpliendo los objetivos curriculares a nivel nacional, también se suscitaron discusiones en torno a su utilidad para promover la mejora de la calidad educativa, ya que ésta no ofrecía información cualitativa ni consideraba los diferentes contextos económicos, sociales y culturales en las que están insertas las escuelas mexicanas, en este sentido, cabe mencionar que los resultados fueron objeto de debate académico, ya que diversos expertos (Santos Guerra, 2014) afirman que este tipo de pruebas no considera la complejidad del sistema educativo y las características propias de sus actores, no contribuyen a mejorar la calidad, ni reducen las inequidades existentes en el sistema educativo.

Los resultados en estas pruebas demostraron que los estudiantes mexicanos tanto de primaria como de secundaria se enfrentan a problemas de acceso, inequidad, y rendimiento escolar que afectan sus aprendizajes (Instituto Mexicano para la Competitividad, 2015). Lo anterior invita a pensar que en México, las pruebas estandarizadas se han estado aplicando con propósitos que van más de la mano con conocer el funcionamiento del sistema educativo nacional que con conocer el rendimiento académico de los estudiantes, prueba de ello es que en la Política Nacional de Evaluación (México. Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, 2015) se hacía énfasis en

la aplicación de exámenes para medir desempeños en afán de lograr la calidad educativa y no en analizar los procesos complejos en los que se desarrolla la actividad docente, por lo que, la conceptualización de la calidad de la educación en los ejes de relevancia, pertinencia y equidad quedan reducidos a una aspiración y no a una meta.

Lo anterior queda explícito a lo largo del documento rector de la Política Nacional de Evaluación (México. Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, 2015) en donde se identifica al proceso de evaluación con exámenes, indicadores y calificaciones, es decir la evaluación toma una connotación clasificatoria, que si bien puede ser parte de un proceso de calidad educativa no representa a la calidad educativa como un agente, que por su relevancia, pertinencia y equidad sea capaz de transformar a la sociedad, en particular si se revisan los objetivos del Plan de Nacional de Evaluación Educativa que se enuncian el documento rector podemos percatarnos de que el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, más que un Instituto para la Evaluación Educativa se convirtió en un *Instituto para la Medición Educativa*: “I. Establecer los propósitos, las orientaciones generales de política y las acciones que *deberán atender, en el ámbito de la evaluación, todos los actores del SNEE para fortalecer el rol del Estado como garante del derecho a una educación de calidad para todos.*

II. Articular los proyectos de evaluación que impulse el INEE y las autoridades educativas, así como las estrategias y acciones de difusión de resultados y su uso para la mejora educativa que se deriven de los mismos en el marco de coordinación institucional que establece el SNEE.

III. Desarrollar propuestas coordinadas de evaluación que incidan en la mejora de los procesos educativos, el funcionamiento escolar y los resultados de aprendizaje de los alumnos de educación obligatoria.

IV. Apoyar el diseño de la política educativa con base en la información aportada por las evaluaciones, la emisión de directrices de mejora que se deriven de las mismas y la retroalimentación permanente sobre el cumplimiento de las metas sobre la calidad y equidad del SEN” (México. Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, 2015)

Esta apreciación de la evaluación y su impacto en la calidad de la educación queda evidenciada, primero, como un acto de mejora en los procesos de construcción y acumulación de capacidad técnica para elaborar ítems y aplicar instrumentos de medición, y segundo, como un mero acto de voluntad política destinada a mejorar indicadores de desempeño sin hacer un abordaje de sostener una idea integral de lo que debe ser la calidad (infraestructura

escolar, formación y desempeño del docente, contexto cultural, social y económico en donde se imparte la educación, características de los alumnos, etc.), en ese sentido, Santos Guerra (2014), afirma que respecto al discurso de calidad existen trampas intrínsecas como *“la abusiva simplificación del concepto de calidad educativa y la evaluación mediante un tipo de pruebas escasamente significativas de las tareas intelectuales más ricas (comprender, analizar, comparar, opinar, crear...)”* (p. 37)

Al respecto, se debe destacar que el impacto de la evaluación en la calidad educativa debería de verse desde un enfoque en donde la calidad de la instrucción sea el factor más importante para lograr, precisamente, mejores desempeños (si así es como se quiere ver a la evaluación), sin que la evaluación represente el acto final del proceso educativo sino un proceso formativo en donde se incluyen alumnos, docentes, directivos, y por supuesto el diseño de políticas públicas. En homologación a esta interpretación se puede afirmar que *“los sistemas educativos con más alto desempeño reconocen que la única manera de mejorar los resultados es mejorando la instrucción: el aprendizaje ocurre cuando alumnos y docentes interactúan entre sí, y por ello mejorar el aprendizaje implica mejorar la calidad de esta interacción. Estos sistemas han interpretado qué intervenciones resultan efectivas para lograrlo –entrenar en práctica en clase, llevar la capacitación docente a las aulas, desarrollar líderes con mayores capacidades y facilitar la retroalimentación entre docentes– y han hallado formas de implementar estas intervenciones a lo largo y a lo ancho de sus sistemas educativos”* (Barber & Mourshed, 2008, p. 28)

Lo anterior muestra que existe una necesidad imperiosa de consolidar la instrucción como medio para lograr la calidad educativa, y evitar en medida de lo posible ver la medición de los desempeños de los alumnos como un elemento primordial que denota calidad, si bien, las mediciones pueden dar un parámetro, este parámetro no debería considerarse una evaluación en el estricto sentido ya que se aleja de las orientaciones de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura en términos de relevancia, pertinencia y equidad.

El concepto de calidad educativa es por sus propias características polisémico, sin embargo en este artículo se rescataran algunas precisiones con la intención de que sirvan para construir una idea de cuál es su significado, primero, debemos considerar la apreciación de la OCDE respecto al tema de la calidad como aquella que *“asegura a todos los jóvenes la adquisición de conocimientos, capacidades, destrezas y actitudes necesarias para equipararles para la vida adulta”* (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, 1995), lo que nos

lleva a preguntarnos (aunque la respuesta parezca obvia) si las pruebas estandarizadas son capaces de analizar no solamente los conocimientos, sino las capacidades, destrezas y actitudes de los alumnos. En el contexto mexicano, Schmelkes (1995), comenta que *“La calidad que estamos buscando como resultado de la educación básica debe entenderse claramente como su capacidad de proporcionar a los alumnos el dominio de los códigos culturales básicos, las capacidades para la participación democrática y ciudadana, el desarrollo de la capacidad para resolver problemas y seguir aprendiendo, y el desarrollo de valores y actitudes acordes con una sociedad que desea una vida de calidad para todos sus habitantes. Como lo establece la Declaración Mundial de Educación para Todos... No podemos aspirar a lograr lo anterior exclusivamente a través de medidas de política educativa diseñadas a nivel central y estandarizadas y uniformes para todas las escuelas”*. (p. 39)

Cabe mencionar que esta apreciación se aleja de la idea de que se deba evaluar la calidad educativa con pruebas estandarizadas, sin embargo, en la práctica así se sigue realizando, lo que nos lleva a reflexionar acerca de cuáles son las áreas de oportunidad de las pruebas estandarizadas y si realmente estas se pueden constituir en pruebas fidedignas que dan cuenta de una realidad socialmente diversa, en este artículo se considera que se la ha otorgado a la evaluación el poder de promover avances en la educación, pero también para impedirlos, por otra parte, debe destacarse que la mayoría de los docentes en Latinoamérica, no comprende los aspectos técnicos involucrados en el diseño de las evaluaciones nacionales e internacionales, ni los tipos de resultados que las mismas arrojan (Díaz & Osuna, 2016).

De tal suerte, que en México se ha llegado a un punto en el que es evidente el predominio que tiene la evaluación a través de pruebas estandarizadas para modelar el currículum y condicionar, en gran medida, los resultados de aprendizaje. Al respecto se ha afirmado que aplicar indiscriminadamente pruebas estandarizadas convierte a los alumnos en sujetos que no aprenden los contenidos curriculares, sino que aprender acerca de las formas más eficientes de contestar exámenes, Moreno (2016), amplía esta idea mencionando que *“las pruebas estandarizadas no sólo lesionan el aprendizaje, al convertir a los alumnos en sujetos pasivos, incapaces de comprometerse con él, y en sujetos ocupados con la memorización antes que con la comprensión. Estos instrumentos también afectan a la*

enseñanza y, a menudo, constriñen el currículum escolar, junto con sus correspondientes evaluaciones de aula, toda vez que los profesores limitan su instrucción a las exigencias de las pruebas, las cuales generalmente están centradas en conocimientos que sólo requieren el recuerdo o la evocación de ciertos hechos o datos aislados. Existe una constante presión sobre el profesorado para que oriente su esfuerzo en preparar a los alumnos para las pruebas de rendición de cuentas” (p.6)

Esta situación se manifiesta en los resultados de las pruebas estandarizadas, ya que han servido históricamente para clasificar a los buenos o malos docentes, a las buenas o malas escuelas y para evidenciar sin mayor referente que el resultado mismo la carencia de habilidades de los alumnos. En este aspecto también se debe reflexionar acerca de cuán valiosa es la aplicación de pruebas estandarizadas, ya que la misma complejidad del proceso educativo no permite evaluar con una prueba otros aspectos importantes, es decir, existen una gran cantidad de saberes, actitudes, aprendizajes y estrategias de enseñanza relevantes que se dejan fuera al momento de aplicar pruebas estandarizadas, debido primordialmente a que son elementos que muy difícilmente pueden ser medidos. Lo anterior implica que reducir la calidad educativa a los resultados de ese tipo de pruebas representa una aportación de indicadores limitada debido a que no considera los entornos locales de cada estudiante, su cultura ni la autovaloración que le conceden a la educación.

Por otra parte, es importante señalar que es desmedida la importancia que se le atribuye a las mediciones realizadas por pruebas estandarizadas, ya que estas están llevándonos a reducir la evaluación a números y posiciones en el campo de la educación, en este sentido, se afirma que *“surge el riesgo del reduccionismo instrumental, que supone entender la calidad sólo a partir de aquellos aspectos mensurables mediante pruebas estandarizadas. La principal consecuencia de este sesgo es el olvido o desprecio de aprendizajes de vital importancia, que difícilmente pueden evaluarse con estas herramientas. Si en contextos donde prima el reduccionismo instrumental fueran implementadas políticas basadas en incentivos ligados con los resultados de pruebas estandarizadas, existe el riesgo de empobrecer el sentido de la educación, en particular en las áreas curriculares más alejadas de las mediciones; pero que contemplan aprendizajes esenciales para el desarrollo integral de las personas y de las sociedades. Este aspecto plantea, especialmente, el desafío de generar prácticas evaluativas más comprensivas”* (Poggi, 2008, p. 38)

Finalmente en este artículo se sugiere que deben realizarse reflexiones profundas respecto a la pertinencia de vincular la calidad educativa con la aplicación de pruebas estandarizadas, también se debe valorar la calidad de la información que se recoge en estos instrumentos, ya que pareciera que los docentes y los alumnos están predispuestos a contestar de una manera eficiente las pruebas para obtener buenos indicadores que los posiciones en categorías de desempeño aceptables, es decir, no ven a las prueba como una oportunidad de mejora en la calidad del aprendizaje, sino como un elemento agresivo que puede segregarlos socialmente.

CONCLUSIONES

Partiendo del análisis construido, se puede notar que el concepto de calidad vinculado por la medición de resultados en pruebas estandarizadas está sesgando el entendimiento de la calidad educativa hacia el determinismo de un número o una categorización, como punto de partida no es ocioso aplicar pruebas estandarizadas, pero lo más importante es entender la evaluación como un proceso complejo que tendría que dar cuenta de todos los aspectos de un sistema educativo nacional y no solo con los desempeños de los alumnos en ciertas áreas de conocimiento.

Por lo anterior se sugiere, que sería pertinente incrementar los esfuerzos de todos los actores políticos y sociales para articular estrategias de evaluación que vayan más allá de un conteo de indicadores, en este sentido, habría que plantear el interés por llevar a cabo estudios que profundicen en las razones por las que se están dando resultados desfavorables o favorables en la aplicación de las pruebas, así como detectar las líneas de acción para que, dentro del contexto particular de la aplicación de cada evaluación se generen políticas locales de atención escolar con el fin de que desde todas las aristas posibles se pueda realizar una verdadera mejora en la calidad de la educación desde la evaluación.

La influencia de los organismos internacionales es innegable en el tema de la evaluación educativa y su postura ofrece claridad en cuanto a la búsqueda de mejorar la calidad de la educación mediante elementos que aporten relevancia, pertinencia y equidad al proceso educativo, sin embargo, también los medios para identificar esta calidad están supeditados a mediciones que se contraponen a su propia postura. Esas posturas y esos medios se han visto reflejados en países como México, en donde la evaluación de la educación tiene una connotación “medible” a través de los desempeños de los alumnos y los maestros sin considerar exhaustivamente el contexto, la cultura, la geografía, entre otros aspectos importantes

que pueden sesgar el desempeño, y en consecuencia la calidad de la educación.

De igual forma, es necesario renunciar a la idea de que evaluar es someterse a interpretaciones internacionales de la evaluación, también que para entender la calidad educativa primero se deben identificar que las características propias de la educación en cada región de un país, y, sobre todo, se deben contemplar como importantes las perspectivas de los docentes y alumnos respecto a la propia evaluación.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Barber, M., & Mourshed, M. (2008). *How the World's Best-Performing School Systems Come Out On Top*. McKinsey & Company
- Díaz, K., & Osuna, C. (2016). Las evaluaciones estandarizadas del aprendizaje y la mejora de la calidad educativa. *Temas de Educación*, 22(1), 131-146.
- Faure, E., et al. (1972). *Aprender a ser. La educación del futuro*. Alianza Editorial.
- Instituto Mexicano para la Competitividad. (2015). *Resultados de la prueba PLANEA vía SEP*. IMCO. http://imco.org.mx/banner_es/resultados-de-la-prueba-planea-via-sep/
- Jiménez, J. (2016). El Papel de la Evaluación a Gran Escala como Política de Rendición de Cuentas en el Sistema Educativo Mexicano. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 9(1), 109-126.
- México. Gobierno de la República. (2013). *Plan Nacional de Desarrollo OREALC/UNESCO 2013-2018*. https://www.snieg.mx/contenidos/espanol/normatividad/MarcoJuridico/PND_2013-2018.pdf
- México. Instituto Nacional de la Evaluación de la Educación. (2015). *Plan Nacional de Evaluación de la Educación*. Documento Rector. INEE. <https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2019/01/P1E302.pdf>
- México. Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (2016). *Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes (Planea. Resultados nacionales 2015. Sexto de primaria y tercero de secundaria. Lenguaje y comunicación y Matemáticas*. http://planea.sep.gob.mx/content/general/docs/2015/difusion_resultados/1_Resultados_nacionales_Planea_2015.pdf
- Moreno, T. (2016). Las pruebas estandarizadas en la escuela contemporánea, ¿llave o cerrojo para la mejora de la educación? *Temas de Educación*, 22(1), 83-95.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2007). *Educación de calidad para todos: un asunto de derechos humanos. Documento de discusión sobre políticas educativas en el marco de la II Reunión Intergubernamental del Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe*. OREALC/UNESCO. https://www.oei.es/historico/reformaseducativas/educacion_calidad_todos_asunto_derechos_humanos_prelac.pdf
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2005). Informe de Seguimiento de la Educación para Todos en el Mundo. UNESCO. http://www.unesco.org/education/gmr_download/chapter1_es.pdf
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2015). *Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo. Logros de Aprendizaje. Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación*. UNESCO. <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/TERCE-Chile-Atilio-Pizarro.pdf>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico. (1995). *Los indicadores de la OCDE, primaria, secundaria y postsecundaria no terciaria*. OCDE.
- Poggi, M (2008). *Hacia la construcción de nuevas estrategias de evaluación de la calidad educativa en América Latina*, en UNESCO (2008). Reflexiones en torno a la evaluación de la calidad educativa en América Latina y el Caribe. Saleasianos Impresores.
- Santos Guerra, M. (2014). *La evaluación como aprendizaje. Cuando la flecha impacta en la diana*. Narcea.
- Schmelkes, S. (1995). *Hacia una mejor calidad de nuestras escuelas*. Colección Interamericana.
- Urrutia de la Torre, F. (2013). ¿Descuidar el corazón? Comentarios al Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018, Eje 3: "México con Educación de Calidad". *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 43(2), 5-10.