

## APROXIMACIÓN A LAS IMPLICACIONES ÉTICAS Y TÉCNICAS DE LA EVALUACIÓN

**AUTOR: Alberto José Hontañón Talledo**

**Coordinador Técnico de Calidad y Emprendimiento.**

**Consejería de Educación, Cultura y Deporte. Gobierno de Cantabria**

### RESUMEN

La evaluación educativa se configura como una actividad sumamente compleja. Entre los problemas más relevantes con los que nos encontramos en el ámbito educativo destaca la ausencia de expertos en la evaluación externa. Ésta demanda una elevada preparación técnica y ética, atribuida legalmente en nuestro sistema educativo a la inspección educativa (Art. 151.c de la LOE), al Instituto Nacional de Evaluación Educativa y a los organismos correspondientes de las Administraciones educativas que éstas determinen (Art. 142.1 de la LOE), con la colaboración de los equipos directivos y el profesorado de los centros docentes (Art. 142.3 de la LOE).

Para el autor, el sentido de la evaluación no debe ser el de llegar a los juicios valorativos, sino el de conducir a la toma de decisiones de mejora de los aspectos evaluados. Para ello resulta fundamental contar con la colaboración y el compromiso del personal de las organizaciones evaluadas en la interpretación misma de la evaluación y en el diagnóstico de la realidad evaluada, como ya reconoce la LOE en su Art. 142.3. Y esto es inviable si el evaluador no cumple los criterios éticos y técnicos que enunciarnos durante el desarrollo del trabajo.

Partimos de la tesis de Pérez Juste (2007), que afirma que las evaluaciones deben *formativizarse*, es decir, diseñarse y ejecutarse en conformidad con ciertas exigencias éticas y técnicas que permitan la extracción de información valiosa para la mejora de las personas y de las organizaciones educativas, en consonancia con la filosofía de las organizaciones que aprenden (Bolívar, 2000).

**Palabras clave:** calidad, educación, estándar, evaluación externa, inspección educativa, organizaciones que aprenden.

## INTRODUCCIÓN

*"La función retroalimentadora hace de los procesos evaluadores algo sumamente útil para conocer el valor del camino que se sigue y la calidad de la educación que se pretende"*

(Casanova, 1992)

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (BOE del 4 de mayo de 2006), modificada por la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (BOE del 10 de diciembre de 2013), regula la Evaluación del sistema educativo en su Título VI (Arts. 140 a 147), en el que se concreta su finalidad, ámbito y responsables, entre otros. A su vez, el Título VII de la LOE, modificada por la LOMCE, regula la Inspección del sistema educativo, y en su artículo 151.c) establece expresamente como función de la inspección educativa la de *"participar en la evaluación del sistema educativo y de los elementos que lo integran"*. Además, las funciones recogidas en los artículos 151.a) y 151.b) también se relacionan con el ámbito de la evaluación, al establecer como funciones de la inspección educativa las de *"supervisar y controlar, desde el punto de vista pedagógico y organizativo, el funcionamiento de los centros educativos así como los programas que en ellos inciden"* y *"supervisar la práctica docente, la función directiva, y colaborar en su mejora continua"*, respectivamente. Por último, la propia LOE, modificada por la LOMCE, reconoce en su artículo 142.3 la necesidad de que los equipos directivos y el profesorado de los centros docentes colaboren en la evaluación.

De los muchos tipos de evaluación que conocemos (interna y externa; inicial, formativa y sumativa; normativa y criterial), este trabajo corresponde a la externa, y a sus implicaciones éticas y técnicas en el ámbito educativo.

Además, consideramos que hablar de evaluación externa, desde un punto de vista ético y técnico, supone hablar también, de alguna manera, de metaevaluación, entendiendo esta como *aquella investigación sistemática cuyo objetivo es emitir un juicio acerca de la calidad, la relevancia, la pertinencia o los méritos de una evaluación* (Stufflebeam, 1981, 1987; Scriven, 1967, 1991) (citado en García, 2000). De esta forma, siguiendo a Rotger (1990), *la metaevaluación*

---

puede considerarse como un medio eficaz para verificar y asegurar la calidad de las evaluaciones.

Este último recoge las normas de control que el *Joint Committee on Standards for Educational Evaluation* elaboró para garantizar una correcta evaluación de los sistemas, y estableció como objetivos de la metaevaluación los siguientes: a) Verificar si el sistema de evaluación previsto es el más indicado a las características del objeto; b) Comprobar el rigor, la fiabilidad y la validez de los instrumentos y técnicas manejadas; c) Velar para asegurar una buena aplicación de las estrategias evaluadoras; d) Garantizar un buen uso de las informaciones recibidas y el rigor de los juicios de valor emitidos.

Así, entendemos que acercarnos a los criterios éticos y técnicos propios de la evaluación educativa nos ayudará a comprender las razones por las cuales consideramos, en línea con House (1997), que la evaluación ha de ser no sólo veraz y creíble sino también justa.

Conviene también matizar nuestra postura sobre el objeto de la evaluación. En este sentido, estamos de acuerdo con Casanova (1992) cuando indica que *la evaluación tiene que estar encaminada a la mejora de la práctica educativa, constituyéndose como garantía de la calidad para el centro educativo siempre y cuando se realice, oriente y encamine a la mejora y no tanto al control, la comparación, la clasificación, la jerarquización o la discriminación*. Si asumimos la mejora como objeto de la evaluación, como lo hacemos, asumimos en cierta manera la exigencia de que las partes interesadas y afectadas en la evaluación formen parte de ella para garantizar su implicación en la toma de decisiones de mejora. De hecho, según Santos Guerra (1998), *la negociación de los informes es la piedra angular de la evaluación porque permite conocer con claridad y rigor qué es lo que sucede y por qué*. Únicamente de ese conocimiento pueden surgir las decisiones de cambio.

Partimos, por tanto, en línea con Pérez Juste (2007), de la siguiente premisa: *el objeto de la evaluación no puede ser el llegar a los juicios valorativos, algo esencial pero que no tiene sentido en sí mismo, sino el de conducir a la toma de decisiones de mejora de los aspectos evaluados*. Y en estas decisiones de mejora pueden y deben participar no sólo los evaluados, sino también los propios evaluadores.

Sobre las funciones de la evaluación, que están como veremos muy vinculadas a las cuestiones de índole ético y técnico, asumimos como función principal la formativa, siguiendo la tesis de autores de reconocido prestigio en el ámbito de la investigación evaluativa como Pérez Juste (2007). Es ésta la que permitirá la orientación a la mejora de las partes interesadas e implicadas en la Educación (profesorado, familias y alumnado, principalmente), que como hemos dicho, debe ser el verdadero sentido de la evaluación. Sin embargo, dado que es en la evaluación externa en la que nos centramos en este trabajo, cobran también importancia las funciones sumativa, administrativa y sociopolítica (control y rendición de cuentas), recogidas por Nevo (1986).

En resumen, tras todo lo expuesto procedemos a realizar una aproximación a las implicaciones de la evaluación desde un punto de vista ético y técnico, teniendo en cuenta que esta, ya sea de tipo interna o externa, ha de ser no sólo veraz y creíble sino también justa (House, 1997).

## IMPLICACIONES ÉTICAS Y TÉCNICAS DE LA EVALUACIÓN

Como anticipábamos, siguiendo a Pérez Juste (2007), *la función fundamental de la evaluación en los contextos educativos no puede ser otra que la conocida desde Scriven como formativa, esto es, aquella que se lleva a cabo con el ánimo de favorecer y hacer posible la mejora de la realidad evaluada.*

A pesar de ello, la evaluación puede servir a diferentes funciones, que como ya hemos apuntado, también pueden ser además de la formativa, la sumativa o la administrativa y sociopolítica (Nevo, 1986). Por lo general, este tipo de evaluaciones son de carácter externo y las realizan personas expertas. Se pretende con ello asegurar la independencia e imparcialidad en relación con los protagonistas de la realidad evaluada, salvaguardando la calidad técnica de la evaluación (Pérez Juste, 2007).

Una primera característica técnica que apuntamos, siguiendo de nuevo a Pérez Juste (2007), es la necesidad de *formativizar* la evaluación sumativa, facilitando con el correcto diseño de la misma que tras los resultados de la evaluación se trabaje en la toma de decisiones colegiada para mejorar la realidad evaluada. Esta propuesta está vinculada al enfoque de las organizaciones que

---

aprenden (Bolívar, 2000), con el que estamos en total consonancia. Creemos de esta forma que para que la información recogida en la evaluación pueda orientar la mejora de la organización que la sustenta, esta debe ser relevante y veraz. Ello requiere, a su vez, que el contenido de los instrumentos de recogida de datos sean válidos y fiables. También, desde el mismo inicio del diseño de la evaluación se deben adoptar todas las medidas para evitar efectos contraproducentes. Entre ellas, la exigencia de que quienes lleven a cabo las evaluaciones cuenten con la necesaria capacitación y cualificación, con el fin de no comprometer la credibilidad del evaluador. Además, el propio carácter de la evaluación puede producir situaciones de ansiedad, inquietud o preocupación en los evaluados, aspecto que el experto evaluador debe controlar en todo momento, garantizando la dignidad e integridad de todas las personas, lo cual redundará también en la propia validez de los resultados (Pérez Juste, 2007).

Hablar de las implicaciones éticas y técnicas de la evaluación, supone citar ineludiblemente al *Joint Committee on Standards for Educational Evaluation*, que en 1994 publica el trabajo *The Program Evaluation Standards*. Dicho trabajo contiene 30 normas o estándares, agrupadas en 4 categorías, exigencias o criterios de gran utilidad para los evaluadores, y para los propios evaluados. Entendemos por estándar, como establece el propio *Joint Committee*, *un principio acordado por las personas comprometidas en una práctica profesional, destinado a mejorar la calidad de la misma*. Estos proporcionan una guía para evaluar los programas de educación y formación, proyectos y materiales; una estructura, en definitiva, para diseñar y asesorar evaluaciones.

Los estándares se organizan, a su vez, en torno a cuatro grandes criterios, cada uno de ellos con un conjunto de normas asociadas: utilidad, viabilidad, propiedad y precisión.

Entre estos cuatro criterios, tres hacen referencia a las implicaciones técnicas de la evaluación: utilidad, viabilidad y precisión. De forma concreta, los criterios de utilidad aseguran que la evaluación servirá para responder a las necesidades de información de los usuarios, los de viabilidad aseguran que la evaluación sea realista, prudente, diplomática y comedida, y los de precisión aseguran que la evaluación revelará y divulgará información técnicamente adecuada sobre los rasgos que determinan el valor o el mérito del programa evaluado.

Por su parte, el criterio de propiedad, que asegura que la evaluación se lleve a cabo de un modo legal y ético, y con el respeto debido al bienestar de quienes están implicados en la evaluación y de quienes se vean afectados por sus resultados, es el que consideramos que más se ajusta a las implicaciones éticas de la evaluación.

Según Pérez Juste (2007), uno de los problemas éticos ligados a la evaluación externa tiene que ver con la tendencia de quienes la encargan, por estar en el poder, al considerar que los informes de la evaluación son suyos. Tal apropiación puede llevarles a divulgar aquella parte que les beneficia, reservándose información que les perjudica o que pueda reportarles ventajas de tipo político o profesional, o desfigurando los resultados. Estos hechos hacen referencia a lo que Stufflebeam y Shinkfield (1987) denominaron como evaluaciones políticamente orientadas o pseudoevaluaciones, que son las que son utilizadas subrepticamente para provocar un punto de vista determinado, positivo o negativo, sobre un objeto, independientemente de la valoración objetiva de su valor o mérito.

Una de las principales implicaciones técnicas de la evaluación es el rigor de la misma. Según Santos Guerra (2000), *si se han utilizado métodos diversos para explorar el centro o el programa en cuestión, y se han triangulado las informaciones procedentes de ellos, habrá más rigor que si se ha utilizado un solo método. El proceso de triangulación consiste básicamente en la depuración de los datos. Se trata de explicar las discrepancias, no de eliminarlas*, en palabras del referenciado autor.

Otro hecho que debe tener en cuenta el evaluador es la importancia de posibilitar la transferencia. Según Santos Guerra (2000), *la difusión de los informes de las evaluaciones (salvaguardando el anonimato de los protagonistas) puede ayudar a comprender lo que sucede en las escuelas*. Para posibilitar esta transferencia es importante describir minuciosamente lo que sucede en los centros. En la medida en que los centros tengan características y contextos más similares, la transferibilidad será más fácil.

Pero a nuestro juicio, si bien las implicaciones técnicas de la evaluación son fundamentales, hay un hecho que en una tarea que cumple esta importante función social debe ser prioritaria: la ética de la evaluación. El propio Santos Guerra (1993),

en este sentido, hace referencia a los abusos de la evaluación, que evidentemente, deben ser descartados en cualquier caso:

- Convertir la evaluación en un elogio a quien la patrocina o realiza.
- Elegir sesgadamente para la evaluación algunas parcelas o experiencias que favorezcan una realidad o visión sobre la misma.
- Hacer una evaluación de diferente naturaleza y rigor para realidades igualmente importantes.
- Convertir la evaluación en un instrumento de dominación, control y opresión.
- Poner la evaluación al servicio de quienes más pueden o más tienen.
- Atribuir los resultados a causas más o menos supuestas a través de procesos atributivos arbitrarios.
- Encargar la evaluación a equipos o personas sin independencia o valor para decir la verdad.
- Silenciar los resultados de la evaluación respecto a los evaluados o a otras partes interesadas o afectadas.
- Seleccionar aquellos aspectos que permiten tomar decisiones que apoyan las iniciativas, ideas o planteamientos del poder.
- Hacer públicas solo aquellas partes del informe que tienen un carácter halagador para el poder.
- Descalificar la evaluación achacándole falta de rigor si los resultados no interesan.
- Dar por buenos los resultados de la evaluación a pesar de su falta de rigor, cuando esto es lo que interesa.
- Utilizar los resultados para tomar decisiones clara o subrepticamente injustas.
- Aprovechar la evaluación para hacer falsas comparaciones entre lo que es realmente incomparable.

- Atribuir malos resultados no al desarrollo del programa sino a la torpeza, la pereza o la mala preparación o voluntad de los usuarios del mismo.

Estamos plenamente de acuerdo con Santos Guerra (2000) en que esta cuestión, la ética de la evaluación, es verdaderamente trascendental, pues más que evaluar mucho o evaluar de forma técnicamente perfecta, se trata de saber al servicio de quién y de qué valores se pone la evaluación.

Care (1978), a su vez, (citado en Santos Guerra, 2000) plantea las exigencias de un contrato equitativo de evaluación. En ese proceso se ponen los cimientos del edificio de la ética. Dicho contrato podría guiarse por las siguientes exigencias:

- a) *Ausencia de coerción*: La equidad exige que quienes participan en la evaluación (evaluadores, evaluados, colaboradores, jueces,...) no estén sujetos a presiones coercitivas. Internamente, tampoco deben existir mecanismos de control sobre los otros.
- b) *Racionalidad*: Los participantes han de actuar de forma lógica y sensata. El discurso y proceso de la evaluación han de estar presididos por argumentos y no por caprichos o intereses.
- c) *Aceptación de los términos*: Las partes que firman el acuerdo aceptan libremente las reglas de procedimiento que han sido formuladas de forma clara y transparente en cuanto a los objetivos y los métodos de la evaluación.
- d) *Acuerdo conjunto*: La equidad requiere que el acuerdo se considere como algo más que la coincidencia entre opciones individuales.
- e) *Desinterés*: Hay que someter los intereses particulares a las preocupaciones, problemas y necesidades de la causa común. Llegar a un acuerdo no garantiza que se hayan supeditado los intereses particulares a los generales.
- f) *Universalidad*: La normativa tiene que afectar a todos por igual, incluidos los evaluadores.

- g) *Interés comunitario*: Quienes llegan a un acuerdo para realizar la evaluación deben tener como meta que se produzca el máximo beneficio para cada uno de los participantes.
- h) *Información igual y completa*: Nadie debe tener acceso a información privilegiada.
- i) *Ausencia de riesgos*: Se deben reducir al mínimo los riesgos para los que se someten a la evaluación.
- j) *Viabilidad*: El contrato de evaluación ha de ser de tal naturaleza que sea posible llevarlo a cabo. Los evaluadores no deben prometer actividades y oportunidades fantásticas, por más deseables que estas fueran.
- k) *Contar con las opiniones*: Para que el contrato sea equitativo, las partes deben tener la oportunidad de hacer constar lo que crean conveniente.
- l) *Participación*: La condición final del contrato es que todos los participantes puedan participar. Todo el mundo debe tener voz durante el proceso de diseño y desarrollo de la evaluación.

House (1997) resume estas exigencias de la evaluación en tres características que a su juicio debe reunir: veracidad, belleza y justicia. Patton (1978), por su parte, establece que el poder de la evaluación radica, en último término, *en la movilización de las energías individuales*. Por tanto, no cabe evaluar por el mero hecho de evaluar.

Como hemos visto, la pretensión fundamental de la evaluación es la transformación de las prácticas (Santos Guerra, 2000). Y es a este objetivo, precisamente, al que debe orientarse la evaluación en el ámbito educativo, obligándonos a la reflexión continua sobre todas las implicaciones tanto éticas como técnicas de la misma, en aras del cumplimiento de una de sus funciones más importantes, la función social de la evaluación.

## CONCLUSIÓN

La evaluación, en definitiva, es una actividad compleja en la que se entrecruzan elementos de muy diversa naturaleza (Pérez Juste, 2007).

Entre los problemas más relevantes con los que nos encontramos destaca la ausencia de expertos en la evaluación externa, que es una actividad que demanda una elevada preparación técnica y ética atribuida legalmente en nuestro sistema educativo a la inspección educativa (Art. 151.c de la LOE), al Instituto Nacional de Evaluación Educativa y a los organismos correspondientes de las Administraciones educativas que éstas determinen (Art. 142.1 de la LOE) , con la colaboración de los equipos directivos y el profesorado de los centros docentes (Art. 142.3 de la LOE).

Por otra parte, el problema de la viabilidad o factibilidad, recogido también por Pérez Juste (2007), nos obliga a asegurar el carácter realista, prudente y adecuado de la evaluación. Ésta debe ofrecer la información necesaria pero creando los menores problemas a quienes han de proporcionarla (procedimientos prácticos), fomentando la implicación y colaboración de las partes interesadas (viabilidad política) y el establecimiento de un costo asequible y adecuado a las aportaciones esperables (eficacia de costes).

Recogemos también de Pérez Juste (2007) la necesidad de huir a toda costa de la mera acumulación de información que no es utilizada o es infrutilizada. La evaluación debe plantearse también, como cualquier otra actividad educativa, en términos de eficacia.

Así, el verdadero sentido de la evaluación no es el de llegar a los juicios valorativos, sino el de conducir a la toma de decisiones de mejora de los aspectos evaluados.

Para ello, es fundamental contar con la colaboración y el compromiso del personal de las organizaciones evaluadas en la interpretación misma de la evaluación y en el diagnóstico de la realidad evaluada, como así recoge la LOE (Art. 142.3). Ello resultará inviable si el evaluador no cumple los criterios enunciados durante el trabajo desde el punto de vista ético y técnico.

Estamos totalmente de acuerdo con Pérez Juste (2007), cuando afirma que las evaluaciones deben *formativizarse*, es decir, diseñarse y ejecutarse en conformidad con ciertas exigencias éticas y técnicas que permitan la extracción de

información valiosa para la mejora de las personas y de las organizaciones educativas.

En resumen, esperamos haber dejado constancia del enorme valor práctico de los estándares de la evaluación para que estos puedan configurarse como un instrumento al servicio de la mejora de la calidad de la Educación y de la propia sociedad.

Para ello, como hemos pretendido reflejar, el propio diseño y desarrollo de la evaluación deben evaluarse de forma continua. Tarea que aunque no es sencilla, tampoco es imposible, pues contamos con valiosas herramientas que pueden y deben orientar dicha metaevaluación, y con la rigurosidad y profesionalidad de la inspección educativa, del Instituto Nacional de Evaluación Educativa y de los organismos correspondientes de las Administraciones educativas que éstas determinen, sin olvidar la necesaria colaboración de los equipos directivos y el profesorado de los centros docentes en tal desempeño.

## **BIBLIOGRAFÍA**

- ✚ BOLÍVAR BOTIA, A. (2000). Los centros educativos como organizaciones que aprenden. Madrid: La Muralla.
- ✚ CASANOVA, M. (1992). La evaluación, garantía de calidad del centro educativo. Zaragoza: Edelvives.
- ✚ GARCÍA SÁNCHEZ, E. (2000). Metaevaluación. Universidad Carlos III de Madrid.
- ✚ HOUSE, E. (1997). Evaluación, ética y poder. Madrid: Morata.

- ✚ NEVO, D. (1986). The Conceptualization of Educational Evaluation: an Analytical Review of the Literature, in E. R. House (ed.). *New Directions in Educational Evaluation*, pp. 15–29. Philadelphia, PA: Falmer Press.
- ✚ PATTON, M. Q. (1978). *Utilisation – focused Evaluation*. Beverly Hills. Sage Publications.
- ✚ PÉREZ JUSTE, R. (2006). *Evaluación de programas educativos*. Madrid: La Muralla.
- ✚ PÉREZ JUSTE, R. (2007). La evaluación externa y sus implicaciones. Aspectos técnicos, prácticos y éticos. *Revista Avances en Supervisión Educativa*. Nº 6.
- ✚ ROTGER, B. (1990). *Evaluación formativa*. Madrid: Cincel.
- ✚ SANDERS, J. R. (1998). *Estándares para la evaluación de programas*. Bilbao: Mensajero.
- ✚ SANTOS GUERRA, M. A. (1993). *La evaluación, un proceso de diálogo, comprensión y mejora*. Archidona: Aljibe.
- ✚ SANTOS GUERRA, M. A. (1998). *Evaluar es comprender*. Buenos Aires: Magisterio del Río de la Plata.
- ✚ SANTOS GUERRA, M. A. (2000). Metaevaluación de las escuelas: el camino del aprendizaje, del rigor, de la mejora y de la ética. *Revista Acción Pedagógica*, Vol. 9, Nº 1 y 2.
- ✚ STUFFLEBEAM, D.L. y SHINKFIELD, A.J., (1987). *Evaluación sistemática. Guía teórica y práctica*. Barcelona: Paidós-MEC