

## El instrumentalismo en la evaluación el dilema de la medición

**Daniel Cárdenas Canales<sup>1</sup>**

Mg. En Filosofía

Docente principal de la Universidad de Ciencias y Artes de América Latina-UCAL

### Resumen:

La idea central de la evaluación investigativa estaría orientada a cultivar la llamada “discusión racional”, en el sentido de abordar los problemas de investigación con un sentido crítico. Más allá de la superficial discusión entre investigación cualitativa y cuantitativa; el sentido fundamental de toda evaluación radica en asumir una “actitud crítica” que recorre todo el conocimiento científico. El texto examina las patologías de la evaluación que con frecuencia encontramos en instituciones educativas que confunden evaluación con discriminación o medición como “control”.

Palabra clave: actitud crítica - instrumentalismo – evaluación – medición – nota.

### Abstract:

The central idea of evaluation research would be aimed at cultivating the "rational discussion" in which he addressed the problems of research with a critical eye. Beyond the superficial discussion between qualitative and quantitative research; the fundamental meaning of any evaluation lies in taking a "critical attitude" that goes all the scientific knowledge. The text examines the pathologies of the evaluation often found in educational institutions confuse discrimination or measurement evaluation as "control".

Keyword: critical attitude - instrumentalism - assessment - Measurement - note.

En la sociedad contemporánea occidental, se interpreta los fenómenos sociales en términos de productividad, esta visión “cuantitativa” que orientan las acciones humanas, no está exenta en la dimensión educativa. Las actividades académicas se organizan en base a criterios de organización que muchas veces demandan “rendimientos”, que son establecidos y se anteponen a las peculiaridades de cada uno de sus protagonistas. Tanto los estudiantes como los docentes se ven inmersos en la estructura de procesos que en la mayoría de los casos no entienden y se sienten obligados a “reproducir” prácticas de forma “operativa” sin captar el sentido de los mismos.

Bajo esta perspectiva, la vida académica se convierte en una constante dinámica de actividades orientadas a cumplir ciertos lineamientos de forma operacional que demanda una permanente supervisión para que se garantice el logro de lo establecido. La evaluación aparece en esta perspectiva, como un “control de procesos” que antepone

<sup>1</sup> Universidad de Ciencias y Artes de América Latina (UCAL) Av. La Molina 3755. La Molina. Lima-Perú  
[dcardenas@ucal.edu.pe](mailto:dcardenas@ucal.edu.pe)

logros preestablecidos y que se imponen como “adecuados”. La fundamentación teórica nos la da Horkheimer (Horkheimer 1973) al afirmar que

Cualquier cosa es vivida por ellos tan sólo en función del sistema convencional de conceptos propio de la sociedad. Ella se encuentra bajo los esquemas dominantes incluso antes de ser percibida por la conciencia. Es el verdadero esquematismo kantiano, el ((arte oculto en las profundidades del alma humana»; sólo que la unidad trascendental que actúa en él ya no representa tanto la subjetividad general (aunque inconsciente), como sucedía en la economía de libre mercado, sino los efectos, previamente calculados, de la sociedad de masas sobre la estructura psíquica de sus víctimas. Esto, y no las doctrinas erróneas, es lo que constituye la falsa conciencia.

Esta perspectiva expresaría un sentido cuantitativo de la evaluación que muestra la herencia de la sociedad industrial capitalista que involucraba a la escuela dentro de su aparato productivo. Tal perspectiva todavía subyace en las distintas definiciones sobre lo que se entiende por evaluación; así por ejemplo podemos leer en la siguiente definición dada por Casanova (CASANOVA 1999), la cual nos dice que,

La evaluación aplicada a la enseñanza y aprendizaje consiste en un proceso sistemático de datos, incorporado al proceso educativo desde su comienzo, de manera que sea posible disponer de información continua y significativa para conocer la situación, formar juicios de valor con respecto a ella, y tomar las decisiones adecuadas para proseguir la actividad educativa mejorándola progresivamente.

Por ello, evaluar significará siempre cumplir con determinadas actividades o fases de forma ineludible. En primer lugar, significará siempre una recolección o recogida de determinados datos de forma sistemática y ordenada que permita evidenciar determinados resultados. En segundo lugar estos datos serán luego analizados a fin de establecer criterios que den respuesta a las actividades académicas. En tercer lugar se llegará a determinadas conclusiones en base al análisis de dichos datos. En cuarto lugar se expresa un “juicio de valor” que está referido a los resultados obtenidos y por último, en quinto lugar se hará una toma de decisiones con la finalidad de una mejora.

Así la evaluación aparece como un proceso de “control” para una mejora constante mediante “actividades” asumidas con un enfoque de productividad. Pero la actividad educativa no supone productos acabados, finales, destinados para la sociedad de consumo. La actividad docente tiene otro sentido, ya que es una interacción transformadora entre seres humanos, cuyos agentes son los docentes que esperan generar ciertos cambios deseados en otros seres humanos y, por otro lado, están los estudiantes quienes adquieren determinados saberes que los internalizarán como parte de su desarrollo humano. Por tanto, la evaluación debiera tener siempre presente este criterio de interacción entre seres humanos como una acción creadora y transformadora que favorezca todo aquello que propicie el despliegue de todas las potencialidades de los agentes que intervienen en el acto educativo: docentes y estudiantes.

### **La evaluación y su sentido de “medición”**

Si bien el acto educativo es una interacción humana, ello no exime la necesidad que se deba evidenciar ciertos cambios entre sus agentes. En tal sentido, se habla de una “medición” o de “calificación” a fin de establecer si se han producido los cambios esperados. Aquí radica una de las grandes discusiones en lo que se entiende por evaluar.

Evaluar no es MEDIR O PONER UNA SIMPLE NOTA, ya que la medición, por el contrario, es una instrumentalización de la praxis evaluadora. Por ello, se dice que medir implica simplemente una acción mecánica de carácter funcional y de carácter operacional. Si la evaluación supone actores, sujetos quienes le dan una intencionalidad y fines a ese proceso práctico, no se puede asumir que la nota desde ya es el fin en la evaluación. La nota es una expresión de esa intencionalidad, nunca reflejará el complejo mundo de las habilidades y potencialidades cognitivas y destrezas operatorias de nuestros estudiantes. La nota es solo un “indicador”, como bien se lo ha expresado, un índice referencial, que si bien es necesario, debido a las exigencias de un sistema educativo que esta orientado hacia un tipo de ser humano que se demanda; no por ello, ese indicador debiera limitar el desarrollo integral de nuestros estudiantes.

La nota es muchas veces confundida con lo que se denomina una buena calificación. No es lo mismo evaluar que calificar, ya que la calificación simplemente es un conjunto de procesos de discriminación cuantitativa que diferencia de un grupo ciertos estudiantes con cualidades “optimas” o “perfiladas”, que justifiquen los planes o proyectos establecidos de antemano. Por eso, evaluar no es solouna recopilación de datos que no orientan al estudiante; todo lo contrario, es informar de cómo se viene realizando ese proceso de aprendizaje, de forma oportuna y adecuada para valorar lo humano, que permita reorientar y evidenciar los cambios que se producen en los protagonistas en el proceso de enseñanza aprendizaje mas allá de lo establecido de antemano.

### **El instrumentalismo en la evaluación.**

En la actualidad existe una gran demanda de elaboración de instrumentos de evaluación con la intención de “operacionalizar” las acciones educativas mediante la obtención de datos a partir de un conjunto de indicadores que evidencien el buen desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje. Los instrumentos de evaluación, son un conjunto de medios de registro donde se organizan los datos que evidencian lo que deseamos lograr. Todo instrumento de evaluación debería ser diseñado con el fin de “facilitar” el proceso de enseñanza y aprendizaje encargado a todo docente. En tal sentido, es una herramienta fundamental que lo orienta para constatar si sus actividades están logrando el fin previsto por el docente, si se manifiestan los cambios esperados en los estudiantes.

Un grave error es ver a los instrumentos de evaluación como simples guías para la acción educativa y no como nuestros medios orientadores en la labor de los docentes. Los instrumentos al asumirlos como recipientes, “moldes” o “formatos”, llevan a confundir el medio con el fin en la evaluación. Es asumir la perspectiva de aplicación “mecánica” o “a crítica”; que solo opera registrando lo que se hace para corroborar lo establecido perdiendo el sentido de valorización en capacidades humanas. Bajo esta perspectiva “a crítica”, nuestros indicadores, se convierten en instrumentos no de evaluación, sino de “constatación” de lo pre establecido, condicionando nuestras acciones educativas a un diseño y modelo que muchas veces no responde a las

necesidades ni del estudiante, ni del docente. Esta práctica contraria a lo que es el fin de una evaluación, no hace más que convertirnos en un medio o herramienta que nos instrumentaliza o deshumaniza, siendo contraria a la finalidad de nuestra labor como docentes. No por gusto aparecen las quejas de muchos docentes al afirmar que durante las sesiones de aprendizaje solamente se dedican a “registrar datos”; docentes de instituciones académicas cuyo esfuerzo y tiempo se reduce a llenar formatos que ni entienden. El instrumentalismo en evaluación genera que los docentes reclamen con justeza “no tenemos tiempo para dedicarnos a enseñar”. No es solo la práctica tradicional expositiva la que encasilla al estudiante reduciéndolo a un simple “receptáculo”, también está su excesivo instrumentalismo que atrapa a docentes y estudiantes convirtiéndolos en meros medios de “procesos” en aras de un funcionamiento “acrítico”.

El instrumentalismo en la evaluación encierra una concepción totalmente contraria a una perspectiva crítica de una evaluación para la investigación. El anteponer las actividades docentes a la presentación y organización de “datos” lo reduce a un simple operador de “información”, minimiza sus capacidades a un simple “secretariado” que “transmite mensajes” los que no puede eludir. Ya no importa generar conocimiento sino gestionar la información, convirtiéndolo más que en un simple secretario de oficina; así, ya no existe una diferencia entre la labor de una secretaria de un docente investigador.

El instrumento de evaluación deberá servirle al docente como un medio para mejorar su labor de investigación para una mejora del conocimiento y no un medio rígido que lo convierte en un “encuestador”, al servicio de los administradores de la información, destinados más a controlar que a orientar o desarrollar las cualidades para la investigación.

Evitar el instrumentalismo en evaluación es devolver al docente el título de principal agente de cambio de nuestros alumnos, ser el protagonista fundamental e insustituible que debe, por tanto, construir sus herramientas que lo fortalezcan en su labor investigadora. El instrumento jamás debe ser “percibido” como un obstáculo de su actividad, ello ocurre cuando su diseño cumple con su propósito: el de servir de medio para el desarrollo de la capacidad indagadora humana y no de instrumento para el control de procesos, “cómputo” que propicia el llamado “analfabetismo funcional”.

### **La evaluación y el dilema de la medición.**

La controversia entre los estudios cuantitativo y cualitativo, en investigación da una perspectiva de lo que entendemos por evaluación y genera una falsa antinomia que se hace presente en los centros de enseñanza. La evaluación en la investigación demanda una concepción que supere el instrumentalismo señalado. Sin embargo, existe una dicotomía que se presentan en manuales de investigación científica, en los cuales se hace una marcada diferenciación en la elaboración de instrumentos para estudios cualitativos y cuantitativos, que dan énfasis a la recogida de “datos” y no a la explicación teórica de los hechos.

Una investigación cuantitativa es asociada al método hipotético-deductivo, cuyo esfuerzo está en responder a la pregunta planteada al inicio de la investigación. La fuerza del método no estaría propiamente en la observación de hechos, sino fundamentalmente en la capacidad de “formular preguntas” que la simple observación o “datos” no responde por sí mismo. Lo evidente desde esta perspectiva no radica en la

simple “observación directa” de “hechos”, sino en la “explicación de lo observado”. La evidencia adquiere su significado si está presente dentro del “marco de referencia” del investigador, si se “encuadra dentro de las “teorías”, con las cuales se explican los hechos. El empirismo ingenuo que asocia hechos con evidencias no resiste en la actualidad una fundamentación de la “explicación científica”. La experiencia no puede ser sinónimo de conocimiento científico.

Una investigación cualitativa está asociada al método hermenéutico o fenomenológico cuyo esfuerzo está en involucrar al observador en la “interpretación” de los hechos. La fuerza del método fenomenológico estaría en “evidenciar” las intenciones ocultas o “no medibles” en la “reconstrucción” del objeto de estudio. La evidencia adquiere significado si se explicitan las intenciones o motivaciones que establecen el sentido de “subjetividad” de los hechos que se explican. El subjetivismo o psicologismo en ciencia es una respuesta al concepto de “neutralidad científica” que excluye las intenciones subjetivas en el desarrollo del conocimiento científico. El subjetivismo no puede ser asumido como conocimiento científico.

Las dos perspectivas nos presentarían una antinomia entre lo cualitativo y cuantitativo. ¿Qué perspectiva seguir en una investigación? ¿Cuál tendría mayor importancia? Tales preguntas orientan la labor de los estudios ya que la ciencia hoy en día demanda la explicación de “hechos” con la pretensión de llegar a una verdad. En tal sentido podemos constatar que resulta difícil afirmar que los “hechos” que pretendemos explicar se pueden “medir” o “calificar” sin la construcción de instrumentos. La observación de los hechos demanda la construcción de instrumentos que sirven para “evidenciar” lo observado. El instrumento es esa herramienta que facilita al investigador los “datos” y no debe ser visto como el “molde” o “modelo” donde encuadrar la realidad.

Como vimos en la sección anterior el instrumentalismo es un grave error en la evaluación que debe evitarse en los cursos de investigación ya que el asumir de forma “a crítica” su aplicación o la simple construcción de “formatos establecidos” por “asociación de ideas” y no por una adecuada “fundamentación teórica” no permitiría explicar los “hechos”. El instrumento es un medio para la interpretación y la observación que responde al “marco teórico” de referencia o al “sentido valorativo” que le confiere el investigador. Ambos están sujetos al esfuerzo en dar respuesta al por qué, a la pregunta o “problema” que es lo que en realidad constituye el saber de la ciencia.

La antinomia manifestada no es auténtica ya que ambos expresan el mismo criterio de “instrumentalización” o “descontextualización” que obedece al sentido ontológico propio de la “ciencia moderna” respecto a lo que se entiende por “evidencia” y que subyace en ambas perspectivas. La llamada “ciencia moderna” desde el Novo organon de Bacon, junto con la perspectiva experimentalista de Galileo, hasta el Circulo de Viena; mostraron que los llamados “hechos empíricos” son aquellos que solo pueden ser “cuantificables”, “medibles” y, subrepticamente “estimables”.

Pero a su vez, Dilthey dirá que la ciencia moderna occidental, tiene en la “cultura” una dimensión distinta de los “hechos”, que son diferenciados de los humanos y los naturales en su sentido de “cualidad particular”.

La investigación cualitativa se asocia a lo “cultural” se contraponen con lo “natural”. La “naturaleza humana” es distinta a la “naturaleza” a secas y sus estudios no pueden equipararse. Todo lo humano no es medible ni todo lo medible es humano.

Una antinomia que en el fondo, solo expresaría un problema ‘técnico’ y no teórico. La demanda ontológica de esclarecimiento entre la distinción de “hecho” y “evidencia” se hace necesaria para no caer en el instrumentalismo que obedece a un conocimiento operativo y no científico.

Las evidencias y los datos pueden ser vistos por ende desde una perspectiva tecnológica o una perspectiva científica. Ambas son distintas pero que en el último tiempo se han tomado indistintamente con consecuencias graves para la condición humana y de las demás especies a nivel planetario.

Como vimos en el apartado anterior y al inicio del texto evaluar no es solo la compilación de datos y cifras que se deben obtener por necesidad de corroborar una demanda pre establecida para ciertos requerimientos predeterminados. La medida o calificación son medias para construir evidencias que sirven de referentes a una explicación teórica de los hechos con una actitud crítica.

El tecnicismo en investigación está invadiendo las esferas del mundo académico frente al sentido explicativo propiamente de la ciencia. El tecnicismo es ese instrumentalismo que nace de la demanda y exigencia de “certificación” que requieren los centros de enseñanza. Tal exigencia no es nociva en sí misma, a no ser la por la respuesta con que se la enfrenta.

La apuesta por la cantidad y no por la calidad genera esta distorsión del instrumentalismo evaluativo que no debería estar presente en el ámbito de la investigación, pero que sin embargo aparece presente en muchos manuales. Las instituciones que sacrifican el esfuerzo de teorización y reflexión sobre los hechos en aras de propiciar una cultura del “procedimentalismo” generan en los estudiantes una falsa perspectiva de la ciencia asociándola al “tecnológico”. Una perspectiva donde se valora una perspectiva “pragmática” de la ciencia en su mejor expresión, o una perspectiva imitativa o “aocrítica”, en su manifestación más distorsionada. La idea de que aplicar y crear instrumentos no afecta a la investigación es un prejuicio que bien desenmascara Juan Abugattas (Abugattás 2005) cuando dice que

Una de las tesis que con mayor frecuencia se defiende en la actualidad es la de la independencia o neutralidad de la técnica. El argumento es que la técnica es indiferente en sí misma a toda posición política y a todo interés de grupo, pero que siendo un instrumento, puede ser utilizado por cualquiera para promover sus peculiares intereses.

La sociedad tecnológica desde la perspectiva instrumentalista ha reducido la actividad de la ciencia al servicio de lo “medible” en su sentido cuantitativo. El esfuerzo de traducir lo cualitativo a cantidades con el deseo de “medir” implica una concepción de ver la naturaleza como “medios” que pueden ser “intercambiables”. La cosificación de la naturaleza reduce su complejidad a una ecuación numérica. Esta exigencia nace de un ideal de “cultura”. Una racionalidad que instrumentaliza y operacionaliza la diversas

formas de expresión de la “naturaleza”. La investigación científica no está inerme a tales ideologías que obedecen al horizonte cultural que envuelve el panorama de una época. La ciencia no es un concepto ni un procedimiento, menos aún no es un instrumento o “artefacto de consumo” masivo o no masivo. Su visión instrumentalista la aleja de los “hechos” y sobre todo de las respuestas necesarias que debiéramos responder aquellos que nos comprometemos a emprender la aventura de la formación educadora. Un docente no es una herramienta ni es un medio si es que hace ciencia, a veces es un náufrago en medio de la vida que demanda lo inmediato, pero que tiene claro que solo la vida indagadora y cuestionadora lo salvará de ese tórrido mundo abundante de evidencias incontrovertibles que hundan la vida intelectual en un silencio dogmático de certezas.

### Referencias bibliográficas

- ABUGGATTAS, J.  
2005 *Indagaciones filosóficas sobre nuestro futuro* Lima, Fondo Editorial de la UNMSM,
- ABUGGATTAS, J.  
1992 *Marco conceptual de la ciencia y la tecnología. EN. Alma mater, Revista de la facultad de Letras y ciencias humanas* Lima, UNMSM.
- CASANOVA, M.  
1999. *Manual de evaluación educativa*. Madrid. Editorial La Muralla.
- DANCY J.  
1993 *Introducción a la epistemología contemporánea*. Madrid, Editorial Tecnos.
- JAVIER, A.  
2001 *Historia básica de la ciencia*. Pamplona. Universidad de Navarra.
- LEONARDO L.  
1998 *Las imágenes del universo*. Buenos Aires. FCE.
- PEREZ, R.  
2008 *¿Existe el método científico?* México. FCE.
- PISCOYA, L.  
2009 *Tópicos en epistemología*. Lima. Universidad Inca Garcilaso de la Vega.  
2007 *El proceso de la investigación científica, un caso y glosario*, Lima, Universidad Inca Gracilazo de la Vega.
- POPPER, K.  
1998 *La lógica de la investigación científica*. Madrid, Editorial Tecnos.
- REBOLLEDO, F.  
2007 *La ciencia nuestra de cada día*. México. FCE.
- SEBEOK, Th.  
1994 *Sherlock Holmes y Charles S. Peirce, El método de investigación*. Barcelona, Editorial Piados.