DOCUMENTO

Evaluación de Sistemas Educativos en el Mercosur: El Caso Uruguayo*

Lic. Carlos Romero
Ministerio de Educación y Cultura - Uruguay

Evaluación en el sistema Educativo Uruguayo

La intención de este trabajo es presentear la evaluación en el Sistema Educativo uruguayo en las diferentes etapas, niveles y procedimientos que se aplican actualmente y aquellos que han sido práctica común en los últimos años.

Parece conveniente acompañar este propósito con la consideración previa de informaciones básicas que sirvan para tener una idea general del país.

Decir que Uruguay es el socio más pequeño del Mercosur no es una novedad, pero es probable que no todos conozcan cuánto es en realidad.

Estamos hablando de una nación que tiene una superficie de unos 187.000 km2, en un territorio que no presenta grandes accidentes geográficos, sino que por el contrario se lo describe como suavemente ondulado.

La población total se sitúa en torno a los 3 millones de habitantes, teniendo la capital (Montevideo) casi la mitad de esta cantidad.

En realidad todo el país tiene un fuerte componente de población urbana, ya que el último censo realizado en 1985, proyectaba para 1991 que un 87,3% de la población estaría viviendo en centros urbanos, y tan sólo un 12,7% lo haría en áreas rurales.

La organización política es la de una república unitaria y centralizada en su administracíon, con división territorial en 19 departamentos, al frente de los cuales hay un intendente municipal, con atribuciones que se circunscriben dentro de su departamento, con cierto grado de independencia económica.

Las distancias entre las ciudades del país son cortas, al punto tal que desde la capital (ubicada en el extremos sur) hasta la localidad más alejada en el norte, frontera con Brasil, hay aproximadamente 600 kms.

En lo social se puede afirmar que existe una población homogénea, sin diferencias de etnias o razas, ni población indígena, con una única lengua oficial, y una división en estratos o niveles que aún puede decir que mantiene un ordenamiento en tres clases sociales: alta, media y baja, en donde predomina la clase media.

La constitución de la República estabele como obrigatorias la ensenãnza primaria y media, agraria o industrial, estableciéndose una obligatoriedad de 9 anõs de estudio básico (6 de primaria y 3 de secundaria).

En cuanto a la alfabetización puede señalarse que las tasas de analfabetismo han ido decreciendo dues en el año 1963 era del 8,7 en la población mayor a 15 años, en 1975 había descendido al 5,5% y para el año 1985 cayó al 4,3% del total de la población nacional.

(*) Palestra proferida no Seminário Internacional de Avaliação da Educação - Realizado pela FUNDAÇÃO CESGRANRIO, Rio de Janeiro, out. 1995.

Uruguay
- Analfabetismo por grupo de Edad. Años 1963, 1975 y 1985.

GRUPOS DE EDAD	1963	1975	1985
15 - 24	2.7 (10.656)	1.6 (7.030)	1.4 (6.247)
25 - 39	4.9 (27.820)	2.8 (15.008)	2.1 (12.112)
40 - 54	10.1 (45.606)	5.3 (27.839)	3.8 (18.701)
55 Y más	22.0 (90.755)	5.3 (73.703)	10.0 (62.657)
TOTAL	8.7 (186.680)	5.5 (221.945)	4.3 (103.039)

* Fuent: Cepal, Oficina de Montevideo, sobre información de los Censos de Población de 1963, 1975 y 1985.

La intención de comenzar el análisis sobre la evaluación en el sistema educativo uruguayo con datos del entorno, está en la intención de dejar presente desde un comienzo que la situación geo-política-social lo hacen un país con características "ideales" para quien debe administrar un servicio con alcance nacional.

De hecho en la actualidad la cobertura educativa tanto a nivel primario como medio es amplia, sobre todo en los niveles urbanos. Actualmente puede considerarse que se tiene en las aulas una cantidad de alumnos superior al 90% de los comprendidos en el tramo de edad correspondiente.

Estas condiciones favorables en los aspectos de base se contraponen con un estructura administrativa que hace dificil el que se pueda funcionar como "sistema educativo", sin por tal entendemos un todo orgánico en donde cada una de las partes tienen su nivel de articulación y coordinación con el resto.

En los hechos el "sistema" no es más que una suma de partes independientes, interrelacionados sólo en algunos puntos.

De que sistema estamos hablando?

Básicamente se tiene a tres grandes actores, más una instancia de coordinación.

Por un lado el **Ministerio de Educacón y Cultura,** que tiene la denominación y algumas potestades tangeciales en el campo educativo.

Por otra parte un **Ente Autónomo** que administra y ejecuta todo lo que concierne a la educacón en los niveles primario, medio, técnico y formación docente. Es la **Administración Nacional de Educación Pública, ANEP.**

Finalmente un segundo Ente Autónomo, en este caso la **Universidad de la República Oriental del Uruguay,** única universidad oficial.

Un Ente Autónomo es una persona pública estatal responsable de determinados servicios de caráter nacional; todos los Entes, cualesquiera sea su cometido, están dirigidos por consejos o directorios con plenos poderes de administración y actúan con autonomía, bajo cierto contralor de las autoridades nacionales.

Existe otra variedad de instituciones y centros de ensenãnza formal y no forma, de variado espectro, con acciones en lo preescolar, asistencial, preparación para el mercado laboral, llegando a estudios terciarios y aún universitario privado, que en algunos casos dependen del Ministerio, en otros de la Anep, y otros que no tienen referente directo último.

La instancia de coordinación está prevista por ley a través de la **Comisión Coordinadora de la Educacion,** en donde se encuentran nucleados la mayoria de los antes mencionados.

Consideremos en detalle a los principales referentes de la educación nacional.

El Ministerio de Educación y Cultura tiene asignadas 28 atribuciones y competencias establecidas por Decreto, de las cuales unas y guardan alguna relación con la educación general.

Estas son:

. La conducción superior de la política nacional de la cultura, de la educación y de la ciencia.

. Las cuestiones atinentes a la cultura, a la educación y a la ciencia, y a lo que se relacione con ellas en materias atribuidas a otros Ministerios.

. Fomento de la cultura, de la educación y de la ciencia y régimen de coordinación de la enseñanza.

. Régimen de regulación de la enseñanza privada.

. Desarrollo de la educación cívica y del respeto de los derechos humanos.

.Incremento y mejoramiento de los locales en que se imparte enseñanza pública.

. Desarrollo, fomento y contralor de la educación física y de las actividades deportivas.

El resto de las funciones tocan aspectos tan variados como la Cultura, Ciencia y Tecnologia, Publicaciones Oficiales, Fiscalías, Correo, Patrimonio Histórico, Registro Civil, etc.

Una de la direcciones de esta Secretaría de Estado concentra la mayoria de las funciones educativas atribuídas al MEC: esta es la Dirección de Educación.

Tiene a su vez asignados otra serie de encargos, que puedem agruparse básicamente en funciones de coordinación, apoyo a otros sectores y tareas propias del planeamiento educativo.

Por ejemplo realizar la conexión técnico-administrativa entre el MEC y la Comisión Nacional de Educación Física: debe apoyar la coordinación de los entes de enseñanza; también intensificar las actividades de investigación en materia educativa.

También facilitar el acceso a la información en el área de Ciencias de la Educación, organizar cursos, conferencias, mesas redondas, concursos, etc, relativos al área de la educación.

Puede establecer el régimen de regulación de la enseñanza privada.

Incrementar y mejorar los locales en que se imparta enseñanza pública, tanto como proponer proyectos de desarrollo educativo y financiamento del exterior y participar en la preparación de convenios educativos internacionales.

Los principios antes enunciados encuentran obstáculos tales en la estructura general del Sistema educativo, que hacen casi imposible su materialización, al punto de poder afirmarse que la mayor parte de las atribuciones educacionales del Ministerio y la Dirección de Educación constituyen, en la práctica más una declaración formal de intenciones que un sistema efectivo de orientación básica en la enseñanza del país.

La coordinación en la enseñanza ha sido un tema recurrente durante este siglo en la educación nacional. A manera de ejemplo, cuando en 1935 se organiza la enseñanza secundaria, ya se preveía la necesidad de crear instancias de coordinación.

No fue sino hasta la constitución de 1967 en donde se indicó que una la ley debería establecer los mecanismos para coordinar la educación.

De ahí surgen tres intentos por llevar a la práctica la norma legal, hasta que se llega a la **Comisión Coordinadora de la Educación,** con las competencias que le asigna la actual ley de educación.

Esta Comisión debe

1. Proyectar las directivas generales de la política educacional del país.

2. Coordinar la enseñanza pública mediante recomendaciones impartidas a los Entes.

3. Promover la realización de convenios tendientes a la coordinación.

4. **Promover la evaluación del desarrollo y resultado de la aplicación de planes de estudio y programas.**

5. Coordinar con la cooperación de los consejos y organismos técnicos competentes, las investigaciones y estudios demográficos, sociológicos, económicos, pedagógicos, y de otra índole, que sean necesarios para el cumplimiento integral de la educación.

6. Integrar Comisiones de asesoramiento.

7. Propiciar conferencias, congresos, foros o mesas redondas sobre temas afines al desarrollo educativo.

8. Recabar la memoria anual de los Entes de la enseñanza y propiciar su publicación por el Ministerio de Educación y Cultura.

La integración que se le asigna a esta Comisión apunta a que se reúnan las máximas autoridades de los distintos niveles, de ahí que debe convocar al **Ministro de Educación y Cultura,** o en su defecto el **Subsecretario;** el **Director Nacional de Educación Pública** u otro miembro del Consejo Directivo Central: **Directores Generales de los Consejos Desconcentrados de la Administración Nacional de Educación Pública** u otros miembros de dichos Consejos que los representen; el **Rector,** o en su defecto, el **Vice-Rector** y **dos miembros del Consejo Directivo de la Universidad de la República;** el **Presidente de la Comisión Nacional de Educación Física** u otro miembro que lo represente; **dos representantes de los Institutos habilitados.**

Preside la Comisión el Ministro o el Subsecretario de Educación y Cultura y es su Secretario, el Director de Educación de ese mismo Ministerio.

Concurren como invitados especiales **representantes de los Institutos de Educación Militar y el Rector de la Universidad Católica del Uruguay "Dámaso Antonio Larrañaga"**

Un tan calificado como numeroso equipo es de muy dificil convocatoria, máxime con una frecuencia de reuniones que se preveia cada 15 dias. No obstante logró un ritmo de trabajo que en los primeros cinco años. Luego de instaurada, se reunió en 108 ocasiones, pero con integrantes que iban rotando permanentemente.

Ultimamente esta Comisión no se estado reuniendo, por lo que el nexo entre las instituciones se encuentra desconectado.

las instituciones participantes mantienen sus Autonomias y potestades, y los pronunciamentos de la Comisión sólo tienen un alcance propositivo, consultivo, para nada obligante, razón por la cual tiene un peso relativo en la marcha de la educación nacional.

El mayor peso de la gestión educativa recae sobre la **Administración Nacional de Educación Pública (A.N.E.P.),** que surge en la actual ley de educación como una transformación de un Consejo similar de la época de la dictadura (el CONAE).

Algunos de los cometidos que le son asignados son:

. Extender la educación a todos los habitantes del país, mediante la escolaridad total y el desarrollo de la educación permanente.

. Afirmar en forma integral los principios de laicidad, gratuidad y obligatoriedad de la enseñanza.

. Asegurar una efectiva igualdade de oportunidades para todos los educandos .

. Impulsar una política asistencial al educando que procure su inserción en la vida del país.

. Estimular la investigación científica y atender la creación de becas de perfeccionamiento y especialización cultural.

En su interior la A.N.E.P. tiene diversos órganos de gobierno y ejecución

. Consejo Directivo Central (CO.DI.CEN.)

. Consejo de Educación Primaria (C.E.P.)

. Consejo de Educación Secundaria (C.E.S.)

. Consejo de Educación Técnico-Profesional (C.E.T.P.)

. Direcciones Generales de los Respectivos Consejos

. Dirección de Formación y Perfeccionamiento Docente

. Dirección General de Adultos

El CODICEN es el máximo órgano administrador de la educación en este nivel, integrado por cinco miembros que son designados por el Presidente de la República en acuerdo con el Consejo de Ministros, previa venia de la Cámara de Senadores. En este punto conviene hacer una reflexión.

Una de las razones que se han atribuido a la peculiar conformación del Sistema uruguayo, es que se quiso tener una estructura de gobierno educativo en donde sus autoridades no fuesen una prolongación del Poder Ejecutivo de turno.

La mayor cantidad de miembros, provenientes desde más de un partido, el contar con respaldo legislativo, la necesaria idoneidad técnica para el cargo, parecían dar esas garantias de "independencia intelectual", de autonomia de las decisiones no constreñidas por una línea política partidaria.

Los hechos han demostrado que no solamente fue imposible el desapego total de las autoridades del poder político (el procedimiento de elección de las autoridades es un reflejo de ello), sino que se amplió, duplicó los centros de poder y toma de decisiones, lo que hizo inoperable el Sistema, al menos desde una concepción de ejecución en donde se da una respuesta diligente a las contingencias que inevitablemente se apresentan a diario.

Una muestra de esa compartimentación de poderes se tiene en que la autonomía de la ANEP es de alcance técnico y administrativo, pero no así de tipo financero, pues sus ingresos fundamentales proceden de las partidas que se le asignan por las leyes de Presupuesto, en donde el poder Ejecutivo (y por ende el Ministerio) tiene un rol protagónico.

El CODICEN ha sido concebido como un organismo unificador para la administración del nivel básico y medio de la educación pública del país, y por ende le compete establecer la orientación general a la que deberán ajustarse los planes y programas de estudios de los niveles y modalidades educativas de su competencia; asimismo este Consejo es el que da aprobación a los planes de estudio que proyectamos los consejos desconcentrados y Direcciones bajo su dependencia jerárquica.

El otro Ente Autónomo dentro del ámbito educativo es la **Universidad de la República.**

La autonomia que detenta es de índole administrativa y técnica tanto como política o de gobierno, dada la forma en que internamente son electas sus autoridades, pero al igual que en la ANEP, no goza de autonomia financeira, que tiene como rentas principales las que les son asignadas por la ley de Presupuesto.

Como se inserta un sistema de avaluación en este contexto?

La compartimentación de las responsabilidades educativas entre varios actores dentro del sistema, ha llevado a que en la práctica no se tengan líneas de política educativa con alcance global y que abarquen a todos los niveles en conjunto.

Esta función de unidad se le atribuye a la Comisión Coordinadora, que como se ha visto, tiene entre sus cometidos establecer procedimientos de evaluación del desarrollo y resultados de la aplicación de planes de estudio y programas.

Pero la ausencia de mecanismos legales que den peso a sus decisiones, hacen poco efectivas las recomendaciones que en este sentido se pueden establecer.

Puede decirse sin temor a equívocos que no existe una sistema nacional de evaluación que en estos momentos pueda disponer de los recursos legales ni de información sobre el conjunto de los niveles educativos.

Pero al mismo tiempo sostener esta afirmación tan rotunda sin entrar en un mayor nivel de detalle estaria llevando a una verdad a medias.

Junto a esta ausencia de procesos evaluativos de conjunto se ha venido dando una serie de evaluaciones realizadas a lo largo del tiempo con la finalidad de poner de relieve las práticas, procesos y resultados educativos.

Se podría entonces afirmar que dada la configuración especial del Sistema, se ha hecho una opción tácita, en los hechos, por medio de distintas jerarquías nacionales de llevar adelante una evaluación no sistemática, puntual, exógena y como respuesta a interrogantes o como vias de solución.

Tal es lo que puede apuntarse teniendo en cuenta, por ejemplo, 3 experiencias de evaluación desarolladas en los últimos 30 años.

La primera de ellas se remonta a la década del 60 cuando el Poder Ejecutivo de entonces creó la Comisión de Inversiones y Desarrollo Económico, popularizada con el nombre de la *CIDE.*

A esta se le encomendó una evaluación sobre el estado del país y la confección de un plan decenal en el que fuera posible establecer los

objetivos de desarrollo económico y social de la nación, asi como un plan trienal que contuviera las reformas puntuales, tanto institucionales como de organización, necesarias para el país.

Los resultados sobre la situación educativa fueron tan exhuativos y contaron con el respaldo generalizado por su calidad técnica, que sirvieron como punto de referencia y estudio durante muchos años.

Un segundo esfuerzo de importancia, y específicamente focalizado sobre la situación educativa, fue el que se desarrollo desde fines de los años 80.

El mismo es el informe que la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) realizó para el CODICEN de la ANEP, constituyéndose en un completo estudio diagnóstico sobre la situación educativa dentro del ámbito de su competencia.

Por ser el referente más cercano en el tiempo y el que ha servido como base para estructurar al menos en parte la reforma que se propone para la educación del país, considero conveniente detenernos en este proyecto unos instantes.

Informe Cepal

El acuerdo establecido entre el CODICEN (como responsable de la educación básica y técnica) y la CEPAL decidió aplicar las pruebas en los niveles educativos bajo su competencia, tomando un curso o grado del nivel primario y del secundario.

(Los resultados del informe se publicaron en cuatro tomos, que tienen como titulos: Que aprenden y quiénes aprendan en las escuelas de Uruguai?: Aprenden los estudiantes?: Aprenden los estudiantes en el Ciclo Básico de Educación Media?. Enseñanza primaria y ciclo básico de educación media en el Uruguay).

Para el caso de Primaria se optó por una muestra representativa del 4º año escolar, por diversas razones de conocimientos previos, familiares, dominio de técnicas de lecto escritura que favorecieran la aplicación de la prueba.

Por su parte en Secundaria se realizó una muestra de grupos de 3er. año de liceo y escuelas técnicas para relevar conocimientos de estudiantes a punto de culminar su pasaje por la enseñanza media obligatoria.

En Primaria las pruebas objetivas de evaluación que se utilizaron fueron del tipo de las denominadas de aprovechamiento. Se aplicaron en las áreas de Lenguaje y Matemática, intentanto evaluar la diferencia de los logros en una determinada población de alumnos.

Al tiempo que en Secundaria el eje de esta investigación estuvo constituido por la evaluación de la calidad de los aprendizajes de los alumnos del Ciclo Básico Unico y su asociación con factores socio-culturales e institucionales.

Pruebas en Primaria

El universo teórico estaba constituido por la tatalidad de los alumnos de 4º año, pero tomando en cuenta el excesivo volumen del mismo se optó por una muestra que fuera representativa de la totalidad de las escuelas públicas de Montevideo, en tanto que de las escuelas de las localidades del interior urbano se tomaron muestras indicativas y no fueron incluidas las del interior rural. También se realizaron dos muestras intencionales de escuelas privadas de Montevideo.

Se aplicaron pruebas para testear los instrumentos en grupos que fueron seleccionados teniendo en cuenta los índices de repetición e inasistencia de primero y cuarto grado, a los efectos de estratificarlos.

Los tiempos de ejecución asignados atendían siempre a que la gran mayoria de los alumnos pudieran completar la tarea, unos 120 minutos de prueba.

La prueba de Lenguaje fue realizada por un equipo de trabajo integrado por Inspectoras (Supervisoras) de Primaria, Directoras, maestras de aula y un consultor contratado.

El tipo de prueba objetiva seleccionada fue la de múltiple opción, donde una de las tareas más importantes consistió en la selección de objetivos a ser incluidos en la misma.

Partiendo de los objetivos generales que el Programa Oficial propone para la enseñanza de la lengua, surgen luego 25 objetivos específicos organizados en áreas temáticas tales como: expresión oral, lectura, escritura, ortografía, vocabulario, expresión escrita y conocimiento gramatical.

La **prueba de lenguaje** buscó evaluar la competencia de los alumnos en el manejo de los instrumentos básicos de la comunicación escrita así como su dominio de las reglas gramaticales. Era importante que las preguntas reflejaran o se adecuaran a los objetivos cuyo logro se pretendía medir.

En la formulación de los ítens se cuidaron los distintos aspectos que se deben guardar para la redacción correcta de los mismos, según fuesen de opción múltiple, complementación, contestación corta, agrupamiento según áreas temáticas, nivel de dificultad progresivo, etc.

La prueba culminaba con un trabajo de redacción para evaluar la competencia de los alumnos en el manejo de los elementos centrales de la expresión escrita.

Teniendo como base los objetivos de cuarto año en esta área, se construyó una tipologia de cinco dimensiones para evaluar la calidad de la prueba de redacción. Los aspectos tenidos en cuanta en esta pauta de corrección analítica fueron:

a) comunicación. b) sintaxis. c) vocabulario. d) ortografia. e) ideas.

En la dimensión comunicacción se buscó medir la capacidad de transmisión de mensajes con sentido, teniendo en cuenta la relación de lo escrito con las figuras que daban pie a la redación.

En sintaxis se buscó detectar la capacidad de construcción de oraciones, incluyendo el uso de los signos de puntuación. En cuanto al vocabulario se quiso avaluar su calidad definiéndola por dicotomías de vago/preciso, rico/pobre, correto/incorrecto.

En ortografía se trató de apreciar la internalización de las reglas enseñadas; finalmente en el punto de ideas se trató de valorar el aporte imaginativo del niño, su capacidad de tomar la representación gráfica como punto de partida y proyectarse o expandirse realizando una colaboración propria.

Por su parte a la **prueba de Matemática** de primaria no se la quiso organizar de acuerdo al sistema de opción múltiple, sino que se recurrió a las variantes de respuesta breve y de completar, a las que se le sumaron una serie de problemas en las áreas de razonamiento y de aplicación del conocimiento.

El programa de Matemática de 4º grado tiene indicados 7 objetivos generales, que luego se subdividen en 36 objetivos específicos, organizados en diversas temáticas, tales como intruducción al lenguaje de conjunto, numeración, operaciones, geometria, mediciones y aplicación del conocimiento.

Al igual que en la elaboración de la prueba de lenguaje, se procedió a la selección de una muestra representativa de los contenidos efectivamente cubiertos a junio del año en que se aplicó la prueba, y a partir de ellos se redactaron los ítens que concordaran con los objetivos.

La valoración de la prueba se realizó mediante el sometimiento de los resultados de un pretest a un conjunto de instrumentos que permitieron evaluar su grado de validez y confiabilidad.

La validez se verificó mediante un análisis lógico de consistencia entre el contenido de la prueba y los logros educativos que se quisieron evaluar. El estudio de confiabilidad se llevó a cabo mediante dos procedimientos complementarios; análisis de la eficacia de la batería de íten y evaluación de su consistencia interna.

Para analizar la eficacia de los ítens se tuvieron en cuenta tres indicadores: el grado de facilidad (para asegurar la posibilidad de medir diferentes niveles de rendimiento), el índice de discriminación (para diferenciar entre los alumnos con mejor y peor puntaje en la prueba) y el coeficiente de consistencia interna íten-test.

Prueba en Ciclo Basico

Las pruebas de Idioma Español y Matemática conformaron la base del diagnóstico sobre la situación del Ciclo Básico Unico, que corresponden a los tres últimos años de la enseñanza obligatoria, de nivel secundario.

La elección de esas dos áreas como referentes de evaluación se debió a su carácter básico en la organización del pensamiento y el papel instrumental que las hace imprescindibles para el aprovechamiento de los contenidos curriculares de las restantes asignaturas. Se buscó

trabajar con pruebas objetivas que permitieran una evaluación más uniforme de los aprendizajes.

Las pruebas de Idioma Español y Matemática se diseñaron en base a los programas de los respectivos cursos de 1º y 2º del CBU, y en los meses de abril y mayo de 1991 se aplicaron pretest a 220 estudiantes, pertenecientes a 8 grupos de liceos públicos y privados de Montevideo.

En el caso de Idiomas Español la dificultades propias de la elaboración de pruebas objetivas para medir el aprendizaje de la lengua materna llevaron a plantear a los mismos estudiantes dos pruebas distintas, y luego dos versiones de una de ellas, seleccionándose posteriormente la prueba que permitía una mejor discriminación entre los individuos y los grupos.

A partir de los pretest, y en base al correspondiente análisis estadístico de sus resultados, se decidieron los ejercicios a incluir, el puntaje a asignar a cada uno de ellos y se confeccionó un manual de corrección.

En segundo lugar, se administró una encuesta a los alumnos de 3er año de los grupos de la muestra, con preguntas referidas a una temática amplia, centrada en la vida estudiantil del joven, su historia educacional, su evaluación del liceo o la escuela industrial, los materiales utilizados y las prácticas de estudio más frecuentes, su opinión respecto al regimen de evaluación y Compensación, su visión sobre el futuro, prácticas del tiempo libre, entre otras.

Los estudiantes fueron entrevistados por encuestadores jóvenes que eran, en su amplia mayoría, docentes y tenían como principal consigna la motivación de los alumnos y el desarrollo en ellos de un espíritu de colaboración. En el momento de la prueba el aplicador completó una ficha etnográfica en la que consideraba las condiciones en que la realizaba la misma; estado del salón, actitud general de los alumnos frente a ella, el tiempo que les llevó su realización, la disciplina del grupo, y si hubo o no intento de copia.

Hubo una tercera instancia en la que se relevó la opinión de los padres acerca del CBU mediante un formulario que completaban las familias en una encuesta autoadministrada.

En cuarto lugar se realizaron reuniones con pequeños grupos de directores de los establecimientos seleccionados, aplicándose la técnica de grupos motivacionales.

A su vez estos mismos Directores completaban posteriomente una encuesta individual en la que se indagaba sobre su formación, sus principales iniciativas, las características físicas de los institutos, recursos humanos y materiales, tanto como los principales problemas que se registran en la marcha de los establecimientos.

El universo de estudio estuvo compuesto por los alumnos del 3er. año del CBU de liceos públicos diurnos y escuelas técnicas de Montevideo y de cuatro ciudades capitales de departamentos del interior del país.

En el caso de Montevideo constó de 25 grupos y elaborada en forma trietápica. Primero se ordenaron los liceos de Montevideo según el tamaño de su matrícula y se seleccionaron 15 de ellos por muestreo sistemático. Luego se seleccionaron 25 grupos de esos liceos, atribuyendo a cada liceo un número de grupos proporcional a su matrícula. Finalmente se eligieron los grupos al interior de cada liceo mediante muestreo aleatorio simples.

En las capitales departamentales los centros de estudio se seleccionaron por muestreo aleatorio simples. Se tenía en claro que las muestra de los grupos del interior no era representativa del alumnado del CBU de esa parte del país, pero sí indicativa del rendimiento de los estudiantes en cada una de esa ciudades y resultó pertinente contar con esta información en una primera exploración del problema.

Los departamentos del interior seleccionados lo fueron en virtud de su ubicación geográfica y por representar diferentes matices de la realidad social y laboral.

La muestra se integró, además, con tres grupos de tres liceos privados elegidos a partir de "informantes calificados" y de indicadores estadísticos, por su status social y académico de nivel medio-alto, a los que se asignó un carácter de grupos testigos, de forma tal de facilitar la evaluación de la performance del estudiantado del CBU de la enseñanza pública.

Pese a que se realizó la comparación entre lo público y privado, no escapó a la consideración de los autores de la investigación, que en

sentido estricto ambos niveles no son plenamente comparables, porque los contextos son extremadamente opuestos.

De cualquier manera interesó poner de relieve entornos educativos que tienen, o parecen tener, una repercusión positiva en la adquisición de logros de conocimiento.

Encuestas que complementaban la evaluación a los estudiantes

A los Directores y Maestros de los centros educativos seleccionados se les entrevistó con un formulario específico al mismo tiempo fueron relevadas las familias de aquellos niños que figuraban en las listas de clase para conocer el papel que cumple la socialización familiar en el rendimiento escolar.

La investigación se realizó agregando otro elemento de discriminación y análisis: nivel socio económico del alumnado. Dicha información por estrato socioeconómico es relativa a hogares de cada barrio donde está enclavada la escuela y, por lo tanto, sólo puede considerarse como una aproximación al nivel social de los alumnos de la escuela.

Se utilizaron los criterios de **necesidades básicas insatisfechas,** con los beneficios y limitaciones que la misma tiene al tratarse de un promedio de las situaciones posibles.

El cuestionario demandó entrevistas cuya duración varió entre 50 minutos y 1 hora y media, según el nivel cultural de la madre, diálogo entre los padres sobre cómo definir las respuestas, etc.

Las preguntas estaban organizadas en capítulos definidos por centros temáticos, tales como El escolar, Salud del niño, Relaciones con la escuela, Conocimientos del niño y regularidad escolar, El niño y la TV, El futuro del niño, La madre del escolar, El padre del escolar, El hogar, la vivienda y el barrio.

Un elemento interesante de considerar es la correlación que se estableció entre los resultados de las pruebas y los niveles educativos de las madres de los alumnos encuestados.

En esta correlación se constató que cuanto más bajo es el nivel de instrucción de las madres, peores son los resultados de sus hijos en las pruebas de Idiomas Español, y viceversa.

Entre los niños evaluados los hijos de madres con primaria incompleta en porcentajes elevados (por ejemplo 34,3%), manifesta una completa insuficiencia en la prueba de idioma y apenas un 5% logran entre 29 y 38 puntos. Inversamente los hijos de madres con secundaria completa o estudios superiores, sólo en un 2,1% manifiestan completa insuficiencia en la prueba de idioma, y casi la mitad de ellos logran los puntajes más elevados de la prueba.

El estudio afirmó que la lengua es aprendida en la socialización inicial por la familia y los esfuerzos en la formación oral de la lengua familiar por lo que era previsible que los resultados de los aprendizajes manifestaran correlación con la instrucción de las madres. Es decir que la escuela no puede modificar, con la escasa atención horaria, la lengua y la cultura que la socialización familiar ha transmitido en 10 o 12 años de vida de los niños.

Se afirma que la escuela sólo en débil medida, especialmente la pública de Montevideo, crea un espacio cultural alternativo al de las familias.

Pero tampoco lo logra en la enseñanza de las matemáticas que podria suponerse que la incidencia de la escuela podría ser mucho mayor, ya que es la escuela quien inicia a los niños en este nuevo saber.

Los peores resultados se siguen dando en las familias en donde el nivel educativo de la madre es más bajo.

Se llega a afirmar que la escuela confirma más que modifica la cultura familiar y que su función sería más de reproductora social que de productora de conocimientos.

Categorización de Los Estudiantes

Otro aspecto interesante de señalar en forma especial es la categorización de los alumnos en cuatro estamentos según hubiesen sido los resultados obtenidos, y los antecedentes familiares.

Según estas cuatro categorías se habla de **Herederos, Mutantes, Perdedores y Previsibles.**

Se define a los Herederos como los alumnos que teniendo un antecedente cultural familiar favorable a la acción educativa escolar (medido por el nivel educativo materno) lograban un resultado satisfactorio en las pruebas: como Perdedores a los alumnos que, a pesar de contar con ese mismo antecedente familiar favorable, no lograban en las pruebas demostrar aprendizajes suficientes: como previsibles a los alumnos que teniendo un antecendente familiar también desfavorable tampoco lograban aprendizajes satisfactorios: y como Mutantes a quienes a pesar de tener un origen sociocultural desfavorable lograban en las pruebas alcanzar niveles de suficiencia.

Las categorías de Herederos y Previsibles definen la tendencia del sistema a la reproducción sociocultural de la sociedad (los alumnos de origen sociocultural alto, aprenden, y los de origen sociocultural bajo, no aprenden) en tanto las categorías de Mutantes y Perdedores representan una desviación de la norma.

Los Mutantes representan la capacidad de transformación sociocultural del sistema educativo a través de la producción de conocimientos en los estratos sociales más bajos. Los Perdedores, por el contrario, representan la ineficiencia del sistema educativo que no logra producir aprendizajes satisfactorios en alumnos portadores de una socialización cultural familiar favorable a la acción educativa escolar.

Informe Del Proyecto de Inversion Social

El tercero de los informes a los que se hacía referencia antes, surgido en los últimos treinta años, no está dirigido en forma exclusiva a la educación, pero sí dedica gran parte de sus esfuerzos y conclusiones a aportar información esclarecedora sobre esta área.

En la órbita de la Oficina de Planeamiento y Presupuesto, dependiente de Presidencia de la República, se crea la Cooperación Técnica del Programa de Inversión Social (Pris).

Con el apoyo del Banco Interamericano de Desarrollo (BID) y la colaboración del Programa de Las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), esta Cooperación Técnica se abocó al estudio de los sectores Educación, Salud y Alimentación a nivel nacional, con el cometido de fijar las bases para efectuar los ajustes necesarios a las políticas sectoriales que permitan un mejoramiento de los servicios que se prestan en esas áreas.

Al mismo tiempo se analiza introducir cambios progresivos en la asignación y uso de los recursos destinados al área social.

El resultado del trabajo consistió en la publicación de 12 volúmenes con un exhaustivo análisis de los diversos sectores involucrados. De esos, 4 pertenecían al sector educación.

La importancia de este trabajo de relevamiento fue la de actuzalizar, en los hechos, el esfuerzo emprendido por la CIDE en la década del 60 dejando en claro las fortalezas y debilidades del Sistema Educativo.

Su esfuerzo de diagnóstico no estuvo dirigido a la medición o Ponderación de los rendimientos estudiantiles, sino a los aspectos de gestión y administración de la educación.

El trabajo final no solamente se estructura como un diagnóstico, sino que complementa esto con líneas posibles de solución y optimización de los servicios.

Oficinas de Evaluación

Las experiencias de evaluación que se han comentado hasta este momento son de carácter puntual, no sistemáticas; existen sí otras instancias a diversos niveles de la estructura educativa que sí se organizan como Departamentos de Evaluación.

Por lo general ellas se inscriben dentro de Oficinas de Planeamiento, como un servicio específico de las mismas.

Nuevamente la tan especial configuración del Sistema hace que coexistan más de una Oficina de Planeamiento, sin Vinculaciones entre ellas.

Dentro de la estructura del CODICEN hay una División de planeamiento, de la cual se desprenden las de los respectivos Consejos Desconcentrados.

De estas últimas, y en lo que se refiere a evaluación, la de Enseñanza Primaria es la que se encuentra más activa pues las demás están en procesos de reordenamiento.

Departamento de Investigación y Evaluación de primaria

Jerárquicamente son una dependencia de Planeamiento de Primaria, que a su vez, reporta a Planeamiento de CODICEN. Los resultados de las investigaciones y trabajos de este Departamento son comunicados habitualmente al CODICEN, aunque no existe una obligación formal de hacerlo.

En virtud que no hay una política de evaluación fijada desde el propio Consejo, no se realiza una tarea evaluativa sistemática o con parámetros fijados de antemano.

Las tareas que se empreeden son trabajos de evaluación puntuales a solicitud de escuelas que requieren asesoramiento, tanto como otros que son considerados por el mismo Departamento como importantes para ser desarrollados.

Las solicitudes de servicios les llegan desde el propio Consejo de primaria, CODICEN, o de los centros educativos públicos tanto de Montevideo o del Interior.

En esta línea es que se han realizado evaluaciones sobre las Escuelas de Tiempo Completo, Extensión Horaria, Internados Rurales, Centros de Pesantía, Nuevas Propuestas educativas, Evaluación del Centro de psicóticos, sobre Mobiliario escolar entre otras.

También ha habido trabajos en conjunto con el Ciclo Básico de Secundaria y UTU, como por ejemplo el seguimiento de los desertores entre primaria y secundaria, mediante el control de la ficha acumulativa de cada alumno.

Al mismo tiempo las acciones se realizan en conjunto con otras dependencias de Planeamiento de Primaria, como puede ser el Departamiento de estadística.

El movimento de los alumnos de las escuelas de Montevideo se lleva en esta oficina, complementando las cifras que da Estadística con la individualización de los casos, con nombre y apellido.

Es muy común que las escuelas del interior soliciten asesoramiento del Departamento sobre temas referidos a la Evaluación y el dictado de charlas sobre la especialidad.

Realizan materiales de apoyo teórico para todos los centros docentes dependientes del Consejo de primaria, partiendo de los lineamientos que da la Inspección Técnica del mismo Consejo, que sirviendo como apoyaturas al docente de aula.

Este Departamento mantiene un trabajo continuado de investigación/acción, acentuando los aspectos referidos a la evaluación.

Desde el punto de vista de los recursos humanos que dispone para cumplir una tarea con alcance nacional, el mismo es muy escaso, ya que consiste en 3 docentes y 2 administrativos para todo el país.

Educación Técnica

La Educación Técnica en el país se encuentra en un proceso de reorientación, contando para ello con recursos y asesoramiento internacional.

Entre las acciones que tiene previsto llevar a cabo el Programa de Fortalecimiento de esta modalidad educativa, se ha creado hace apenas 3 meses una División de Evaluación, que es una modificación de una División anterior que se dedicaba a la investigación y la evaluación.

El tipo y las orientaciones que se le dará al trabajo de ésta se encuentra a estudio, pero tiene de momento el cometido de realizar determinadas práctcas evaluativas puntuales, de pequeño porte, como por ejemplo evaluar los resultados obtenidos en determinados cursos técnicos de reciente creación.

Proyecto Mecaep

(Medición de la calidad Educativa de educación Pública)

Es un Proyecto que se inscribe en la órbita del CODICEN, pero a prescindencia de los Consejos que lo conforman. Dentro de las diversos componentes con los que cuenta este proyecto, se ha creado una Unidad de evaluación de rendimientos escolares.

En estos precisos momentos se viene estudiando una modificación de las acciones que se habían pensado en la administración anterior, y se encuentran abocados a la realización de un Operativo Piloto.

El mismo consistirá en una evaluación de resultados en las áreas de lengua materna y matemática, que se piensa realizar como tal en noviembre de este año.

A partir de 1996, y cada tres años, se tiene planeado realizar una evaluación censal a toda la población estudiantil correspondiente a los grados (años escolares) por los que se opte. Se hace especial hincapié en no tomar muestra sino en abarcar a toda la población que corresponda considerar dentro de ese grado escolar, con la finalidad de obtener una información fehaciente de la realidad educativa a medir.

En principio la evaluación se tiene prevista para aplicar al finalizar el ciclo escolar (6º año de Primaria), previéndose también que en una segunda etapa se tomen cursos del Ciclo Básico y del Bachillerato.

Las evaluaciones a los estudiantes se acompañarán también con cuestionarios de evaluación sobre aspectos vinculados a las familias de los chicos, al mismo tiempo que realizar un relevamiento de las instituciones educativas.

El enfoque que se pretende dar a las pruebas no es el de evaluar únicamente los contenidos de los programas, sino también recabar información sobre capacidades en el uso del lenguaje y razonamiento que pueden estar dados por los contenidos de los programas, pero no exclusivamente en ellos.

Esta información servirá tanto para conocer el estado de situación sobre este particular, como para proponer reformas en los programas actuales partiendo de las dificultades que se detecten.

Ministerio de Educación y Cultura

Desde la posición tan peculiar que le asigna la legislación al Ministerio de Educación y Cultura, casi de espectador de los sucesos que se generan en el ámbito educativo, esta Secretaría está buscando llevar adelante acciones evaluativas estratégicas.

Esta podría describirse como de aprovechamiento y captación de los esfuerzos dispersos que se llevan adelante en estos momentos, sin duplicaciones de servicios o ámbito de acción.

La intención no está en crear servicios donde la competencia y responsabilidad pertenecen a los Entes, sino aprovechar las iniciativas puntuales y parciales para enmarcarlas en una dimensión más amplia, de alcance nacional.

Es con este espíritu que la primera iniciativa al respecto apunte a la educación superior y terciaria, organizando un Seminario para fines de este año que isntale el tema de la evaluación en este nivel educativo en el ambiente universitario, contando para ello con exponentes de otras latitudes para que relaten sus experiencias nacionales, logros, fracasos, dificultades y sistemas consolidados.

La apuesta está en ir creando en la comunidad de profesionales universitarios una sensibilidad por este tema, al mismo tiempo que una práctica evaluativa, comenzando para ello con una práctica que involucre tanto a los representantes de la Universidad pública como de los institutos privados.

Luego de este esfuerzo, se prevé continuar con el otro extremo de sistema educativo, las guarderías y jardines escolares, por ser éste otro sectores de la educación que tienen más necesidad de acompañamiento y evaluación.

Los logros en estos emprendimientos puntuales irán pautando los pasos futuros, y la conveniencia de acelerar, mantener o enlentecer las acciones a seguir.