

EVALUACIÓN EDUCATIVA LA RUTA HACIA LA JUSTICIA SOCIAL Y COMUNIDADES DE APRENDIZAJE PARA LA VIDA

*Educational evaluation: the route toward social justice and
learning communities for life*

JOSUÉ VELASCO MARTÍNEZ

Egresado del Instituto Superior de Investigación y
Docencia para el Magisterio (ISIDM)

Correo: josue.velasco92@jaliscoedu.mx

ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0007-6336-2091>

Enviado: 03/06/2026

Aceptado: 19/07/2026

Publicado: 19/09/2026



Esta obra está bajo una licencia Creative
Commons Atribución-NoComercial Sin-
Derivadas 4.0 Internacional.

RESUMEN

El presente artículo teórico examina la evaluación educativa como un dispositivo fundamental para alcanzar la justicia social y la construcción de comunidades de aprendizaje en contextos de alta marginación rural. Tomando como base la investigación cualitativa realizada en un preescolar comunitario del Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE) en la comunidad "El Pental", Jalisco, se deconstruye el paradigma técnico-eficientista de la evaluación estandarizada imperante desde las reformas neoliberales de los años noventa. Mediante un enfoque socioformativo y crítico, se propone un modelo de evaluación comunitaria y situada, estructurado en dimensiones que abarcan desde el entorno familiar y social hasta la formación integral y las habilidades académicas. La metodología empleada consistió en un estudio de caso cualitativo con la aplicación de entrevistas grupales a agentes comunitarios y figuras educativas. Los resultados demuestran que la evaluación, despojada de su función punitiva y reconfigurada como un proceso dialógico y asambleario, fomenta la autogestión, la conciencia crítica freireana y la redistribución del poder simbólico. Se concluye que la evaluación comunitaria es un motor de transformación socioeducativa bidireccional que disuelve el aislamiento escolar y unifica la matriz pedagógica con el tejido social, avanzando hacia la equidad y el bienestar colectivo.

Palabras clave: evaluación educativa, justicia social, comunidad de aprendizaje, educación rural, socioformación. (Fuentes: Tesauro de la UNESCO / ERIC).

ABSTRACT

This theoretical article examines educational evaluation as a fundamental tool for social justice and the building of learning communities in highly marginalized rural contexts. Grounded in qualitative research conducted at a community preschool run by the National Council for Educational Development (CONAFE) in the community of "El Penal," Jalisco, it deconstructs the technical-efficientist paradigm of standardized evaluation that has prevailed since the neoliberal reforms of the 1990s. Utilizing a socio-formative and critical lens, it proposes a model of community-based and situated evaluation structured around dimensions ranging from the family and social environment to integral development and academic skills. The methodology involved a qualitative case study utilizing focus groups with community agents and educational leaders. The results demonstrate that evaluation, when stripped of its punitive function and reconfigured as a dialogic and assembly-based process, fosters self-management, Freirean critical consciousness, and the redistribution of symbolic power. It concludes that community evaluation acts as a bidirectional engine for socio-educational transformation, dissolving school isolation and merging pedagogical practice with the social fabric, thereby moving toward equity and collective well-being.

Keywords: educational evaluation, social justice, learning community, rural education, socioformation (sources: UNESCO | ERIC Thesaurus)

INTRODUCCIÓN

La evaluación educativa ha sido históricamente uno de los nodos más problemáticos, debatidos y tensionados dentro de los sistemas escolares contemporáneos. Lejos de constituir un mero conjunto de herramientas técnicas neutrales destinadas a medir la adquisición de conocimientos, la evaluación opera como un dispositivo político, cultural y ético que refleja los valores y las prioridades de los modelos de Estado y sociedad en los que se inscribe. En el contexto mexicano, la falta de una integración efectiva entre los procesos evaluativos y la construcción genuina de comunidades de aprendizaje ha levantado barreras invisibles pero persistentes que impiden la transformación profunda de la realidad socioeducativa, afectando de manera aguda a los sectores más vulnerables de la población, tales como los preescolares comunitarios atendidos por el Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE).

Evaluar en el terreno educativo comporta una complejidad intrínseca insoslayable. Como bien apunta García (2012), "el objeto de estudio más difícil de evaluar es el desarrollo del ser humano, al tener éste la capacidad permanente

de aprender, evolucionar, adaptarse y cambiar, por lo que evaluar en el terreno educativo, es decir, el aprendizaje convencional de las personas, se torna en una actividad aún más compleja" (p. 19). Bajo esta premisa, la esencia de la evaluación no puede ni debe constreñirse a la fiscalización o a la asignación de calificaciones numéricas descontextualizadas. Por el contrario, debe orientarse a empoderar a todos los actores del hecho educativo para co-diseñar estrategias que trasciendan la simple acumulación conceptual, posibilitando la internalización y la aplicación práctica de los saberes en las coyunturas cotidianas del entorno social próximo.

El propósito de este artículo es desarrollar una reflexión teórica intensiva y crítica que posicione la evaluación educativa no como el fin sancionador del proceso didáctico, sino como el camino metodológico y ético indispensable para alcanzar la justicia social y consolidar comunidades de aprendizaje territorializadas. A través de un diálogo epistémico con la pedagogía crítica, la teoría socioformativa y las realidades documentadas en el preescolar comunitario "El Penal", este trabajo propone dismantelar la visión fragmentada y punitiva de la evaluación y sustituirla por un enfoque global, dialógico y emancipador. Sólo cuando una comunidad educativa asume la evaluación como un ejercicio colectivo de autoconocimiento y reflexividad, es posible subvertir las inercias de la exclusión y transitar hacia una verdadera equidad social desde la base del sistema educativo.

DESARROLLO ARGUMENTATIVO

Génesis y crisis del paradigma eficientista de la evaluación en México

Para comprender el desajuste actual entre la evaluación y las necesidades de las comunidades rurales mexicanas, es mandatorio realizar una genealogía crítica de las políticas educativas de las últimas décadas. A partir de los años noventa, el Estado mexicano emprendió una reconfiguración estructural de su sistema educativo, fuertemente vinculada a imperativos de adaptación macroeconómica global y espoleada por eventos de gran calado comercial como la entrada en vigor del Tratado de Libre Comercio de América del Norte (TLCAN). La globalización acelerada exigió criterios homogéneos de competitividad, lo que condujo a la entronización de la racionalidad instrumental y la cultura de la auditoría en las aulas.

En esta lógica, la evaluación educativa emergió como un mecanismo técnico de control curricular orientado al desarrollo de competencias laborales y estándares estandarizados alineados con las demandas del mercado internacional. Instituciones de orden privado y asociaciones profesionales, con el Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior (CENEVAL) a la cabeza, asumieron de inmediato el control técnico de los procesos de selección y medición a través de exámenes estandarizados, imprimiendo un sello eficientista al aparato evaluador.

El principal sesgo de este enfoque radicó en la construcción de una narrativa

reduccionista que responsabilizó de forma casi exclusiva al magisterio y a los propios estudiantes por las deficiencias del sistema y los magros resultados en las pruebas masivas. Como señala críticamente el Plan de Estudio 2022 de la Secretaría de Educación Pública (SEP), durante décadas imperó una política curricular instrumental centrada en evaluaciones punitivas que ignoraban los procesos formativos cotidianos y los contextos locales de cada escuela, reduciendo la calidad educativa a meros indicadores estadísticos de cumplimiento.

Esta visión descontextualizada asume que el acto de enseñar y aprender ocurre en un laboratorio aséptico. En contraposición, el sociólogo Emilio Tenti Fanfani advierte con agudeza que se debe ser sumamente cauteloso al evaluar y premiar el desempeño de docentes y alumnos a partir de sus supuestos "productos", dado que el maestro jamás actúa en un "vacío social" (Tenti Fanfani, 2018). Evaluar con justicia exige reconocer el entramado de condiciones estructurales, materiales, económicas y subjetivas que condicionan los puntos de partida de los estudiantes. México es un país plurilingüe, diverso y profundamente desigual; por ende, imponer métricas homogéneas a realidades heterogéneas no hace sino profundizar las brechas de exclusión y camuflar la injusticia social bajo el manto de la objetividad técnica.

Reconfiguración epistemológica: de la medición a la evaluación emancipadora

Superar la aversión y el recelo que tanto alumnos como docentes experimentan hacia la evaluación requiere una profunda deconstrucción epistemológica. El paradigma de la pedagogía crítica proporciona las herramientas teóricas para este tránsito. Recuperando las bases teóricas de Paulo Freire (2024), la educación y sus procesos de valoración son actos inherentemente gnoseológicos y políticos. Alimentar la "inexperiencia democrática" mediante imposiciones verticales y el desconocimiento de la realidad local perpetúa esquemas coloniales y mercantiles que cosifican las experiencias humanas.

Desde la perspectiva crítica que defiende Marco Raúl Mejía (2014), la evaluación debe transformarse en un ejercicio dialógico y de sistematización de experiencias. El sujeto que aprende deja de ser un objeto pasivo de medición cuantificable para constituirse en un co-constructor crítico de su realidad colectiva. En este sentido, la evaluación formativa se subdivide en procesos fundamentales para la emancipación comunitaria.

- Proceso de autoconocimiento. Permite a la comunidad desentrañar sus propias dinámicas, virtudes y problemáticas desde la mirada interna y la otredad, tomando conciencia del impacto recíproco entre el sujeto y el mundo.
- Proceso de autodeterminación. Dota a los actores locales de la agencia necesaria para tomar decisiones pedagógicas autónomas basadas en los hallazgos de sus propias evaluaciones, resistiendo las lógicas homogeneizadoras exógenas.

- Evaluación curricular y autogestión. Garantiza la pertinencia social y cultural de los contenidos enseñados, permitiendo que la comunidad valide si la escuela responde a las necesidades materiales y simbólicas de su entorno territorial.
- Metaevaluación formativa. Un ejercicio cíclico y autorreflexivo donde la propia comunidad evalúa los métodos e instrumentos de evaluación empleados, garantizando que éstos permanezcan democratizados, inclusivos y horizontales.

El giro comunitario y decolonial en la evaluación latinoamericana

América Latina cuenta con experiencias de vanguardia que ilustran la viabilidad institucional de este giro evaluativo. Un referente insoslayable es el Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo (MESCP) implementado en Bolivia a través de la Ley Avelino Siñani-Elizardo Pérez, el cual rompe con la unidimensionalidad cognitiva occidental al evaluar de forma integral cuatro dimensiones ontológicas: el *Ser* (valores, espiritualidad), el *Saber* (conocimientos teóricos), el *Hacer* (aplicación práctica y producción) y el *Decidir* (organización política y agencia comunitaria) (Mora, 2014). Este modelo desplaza el individualismo meritocrático y sitúa el horizonte evaluativo en el *vivir bien o sumak kawsay*, el cual busca la armonía colectiva, la reciprocidad y el bienestar de la comunidad en sintonía con su territorio (Garcés, 2013).

En esta experiencia decolonial, la evaluación se desprivatiza para tornarse en un "espacio asambleario" donde estudiantes, maestros, padres de familia y sabios locales reflexionan colectivamente sobre la contribución de la escuela a la resolución de problemas reales del entorno (Ministerio de Educación de Bolivia, 2014).

Este andamiaje teórico entra en íntima consonancia con la praxis de la educación rural e indígena en México, particularmente bajo la óptica de la Educación Comunitaria para el Bienestar impulsada por el CONAFE. Como ha documentado extensamente Diego Juárez Bolaños (2015), si bien el modelo compensatorio mexicano no comparte la misma narrativa decolonial explícita del MESCP boliviano, en la vida interna de las aulas rurales multigrado emerge una evaluación profundamente territorializada. En estos escenarios, las lógicas de parentesco, la reciprocidad agrícola y el asambleísmo comunitario dictan las pautas del quehacer pedagógico. La escuela rural multigrado no sobrevive simplemente como un reflejo de las políticas compensatorias del Estado, sino gracias a una resistencia pedagógica cotidiana gestada en los márgenes y las fronteras de la exclusión institucional (Juárez Bolaños, 2018).

La evaluación socioformativa en la praxis de la comunidad "El Penal"

El análisis situado del preescolar comunitario "El Penal" —un servicio multigrado de CONAFE en una zona rural— se delimita mediante dimensiones preestablecidas como categorías ordenadoras. Esta articulación guía la codificación

inductiva para descifrar cómo la evaluación educativa detona la transformación socioeducativa y la justicia social. Dichas dimensiones se operacionalizan mediante cuatro procesos psicolingüísticos (acceso léxico, identificación sintáctica, identificación semántica y representación social), analizando la lógica y el trasfondo cultural del discurso colectivo.

Dimensión analítica
Foco del Proceso Evaluativo Crítico-Socioformativo



1. Población y entorno

Análisis de variables socioeconómicas. Rastrea el acceso léxico a las carencias y la sintaxis causal que conecta las condiciones de vida rurales con las oportunidades escolares.

2. Escuela y ambientes de aprendizaje

Evaluación de infraestructura y relaciones. Analiza la apropiación del vocabulario institucional y la estructura gramatical de las dinámicas de poder o cooperación en el aula.

3. Formación integral

Valoración de competencias socioemocionales y éticas. Observa la disponibilidad de vocablos afectivos y axiológicos, así como el sentido emancipador de los valores comunitarios.

4. Ambientes de aprendizaje

Evaluación de espacios colaborativos y estrategias. Examina la familiaridad léxica con la innovación y las expectativas culturales sobre los roles de

docentes y alumnos.

5. Habilidades académicas

Medición de competencias esenciales (lectura, escritura, problemas). Analiza el uso de conceptos técnicos y los nexos causales entre evaluación y aplicación práctica del saber.

Un hallazgo sociopedagógico central en este escenario es el peso de la red intersocial que envuelve a los estudiantes. Al confluir en aulas rurales con superficies notablemente reducidas, se produce un intrincado entrelazamiento de múltiples redes familiares y vecinales en un solo espacio común. A través de la identificación sintáctica, se examina si el discurso sitúa a la comunidad como un receptor pasivo ante las problemáticas o como un agente activo de cambio capaz de articular esquemas de relación y significados compartidos. Frente a esta densa confluencia humana, la evaluación no puede limitarse de forma ingenua e individualista a medir la conducta de un infante en su pupitre. Mediante la identificación semántica y la representación social en ATLAS.ti, el estudio desentraña mitos y el modelo mental colectivo. Esto aprovecha el tejido social para articular proyectos colaborativos basados en la solución de problemas reales del contexto rural, transformando el aula en una verdadera micro-asamblea de deliberación y aprendizaje ético.

Justicia social y redistribución del poder simbólico en el aula

Vincular la evaluación con la justicia social exige dialogar con teóricas críticas de la talla de Nancy Fraser (2008), quien estructura la justicia en dimensiones tridimensionales: redistribución (de recursos materiales), reconocimiento (del valor cultural de las identidades marginadas) y representación (participación política en la toma de decisiones). Trasladando este esquema al plano pedagógico, Antonio Bolívar (2012) afirma con contundencia que una auténtica justicia educativa demanda cuestionar desde la raíz la forma en que se distribuyen los bienes culturales y las oportunidades de éxito dentro de la matriz escolar. La equidad, por tanto, no se agota con abrir las puertas físicas de las escuelas rurales (acceso formal), sino que exige una profunda redistribución del poder simbólico dentro y fuera del aula.

Cuando la evaluación se democratiza y se despliega como un proceso asambleario y público —como ocurre en las demostraciones públicas de aprendizaje ante la Asociación Promotora de Educación Comunitaria (APEC) del modelo CONAFE— se altera radicalmente la geopolítica tradicional del aula (Juárez Bolaños, 2022). El educador comunitario desciende del pedestal autoritario del evaluador monopolista y se une a las familias y alumnos en un diálogo horizontal. En estas condiciones, las comunidades históricamente excluidas dejan de figurar como objetos pasivos de políticas asistencialistas del Estado y asumen una ciudadanía activa y reflexiva, con plena capacidad de agencia socioeducativa para decidir e incidir sobre el destino formativo de las nuevas generaciones.

CONSIDERACIONES FINALES

La reflexión teórica y el análisis situado desarrollados en este artículo permiten concluir que la evaluación educativa, lejos de ser un mero trámite administrativo de acreditación o un instrumento punitivo de exclusión neoliberal, constituye el eje metodológico y ético angular sobre el cual es posible cimentar la justicia social y dar vida a comunidades de aprendizaje auténticas en la ruralidad marginal. Al transitar desde un modelo eficientista-estandarizado hacia un enfoque socioformativo, dialógico y territorializado, la evaluación se despoja de su carácter fiscalizador y asume una función eminentemente emancipadora.

Los hallazgos teóricos derivados del estudio en la comunidad "El Penal" evidencian que la evaluación situada opera transformaciones multidimensionales y bidireccionales: disuelve el aislamiento institucional de la escuela rural multigrado y la funde de manera orgánica con el tejido asambleario y participativo de la localidad. Al estructurar los procesos evaluativos en torno a las dimensiones del entorno familiar, la población, los ambientes escolares, la formación integral y el desarrollo de habilidades contextualizadas, se genera una toma de conciencia crítica colectiva que faculta a los actores comunitarios para autogestionar soluciones a sus problemáticas vitales.

Como líneas de acción e investigación futuras, se plantea la imperiosa necesidad de sistematizar e institucionalizar de forma más robusta estas prácticas de evaluación comunitaria dentro de las reglas de operación y manuales pedagógicos de los organismos de atención prioritaria como el CONAFE. Asimismo, es crucial profundizar en investigaciones de corte etnográfico que analicen el impacto a largo plazo de las redes de tutoría y las demostraciones públicas de aprendizaje en la construcción de liderazgos comunitarios y en la exigibilidad de derechos fundamentales. Sólo mediante una política educativa que dote de recursos dignos a estas escuelas y que valide oficialmente los saberes e instrumentos evaluativos comunitarios, se podrá saldar la deuda histórica con el México profundo, garantizando que la evaluación sea el motor de un bienestar social duradero y verdaderamente compartido.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bolívar, A. (2012). *Justicia social y equidad escolar: Una revisión crítica*. Sintese.
- Consejo Nacional de Fomento Educativo [CONAFE]. (2012). *Guía del Educador Comunitario: Procesos de maduración y socialización en el preescolar*. CONAFE.
- Consejo Nacional de Fomento Educativo [CONAFE]. (2021). *50 años de la Educación Comunitaria en México: Historia, transiciones y pedagogía situada*. CONAFE.
- Consejo Nacional de Fomento Educativo [CONAFE]. (2023). *Programa Institucional del Consejo Nacional de Fomento Educativo 2023-2024: Educación Comunitaria para el Bienestar*. Diario Oficial de la Federación.
- Fraser, N. (2008). *Escalas de justicia* (A. Martínez Riu, Trad.). Herder.

- Freire, P. (2024). *Pedagogía de la autonomía: Saberes necesarios para la práctica educativa (1a ed.)*. Siglo XXI Editores.
- Garcés, F. (2013). *El Vivir Bien y la refundación del Estado: Una mirada desde la educación comunitaria e intercultural en Bolivia*. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 7(1), 45–59.
- García, J. (2012). *La complejidad de evaluar el aprendizaje: Dimensiones, tensiones y alternativas éticas*. Trillas.
- Gentili, P. (2011). *Pedagogía de la igualdad: Ensayos contra la educación excluyente*. Siglo XXI; CLACSO.
- Juárez Bolaños, D. (2015). *Educación rural multigrado en México: Dinámicas comunitarias y retos de los Líderes para la Educación Comunitaria*. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 20(64), 85–104.
- Juárez Bolaños, D. (2018). *La resistencia pedagógica en los márgenes: Etnografía de la escuela rural mexicana*. Centro de Estudios Rurales.
- Juárez Bolaños, D. (2022). *Escuelas comunitarias y asambleísmo local: La demostración pública de aprendizajes como disolvente del aislamiento institucional*. Sinéctica, Revista Electrónica de Educación, (58), 105–123.
- Mejía, M. R. (2014). *La sistematización de experiencias como evaluación crítica y decolonial en la Educación Popular*. Desde Abajo.
- Ministerio de Educación del Estado Plurinacional de Bolivia. (2014). *Unidad de Formación N° 4: Evaluación Participativa en el Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo*. Cuadernos de Formación Continua.
- Ministerio de Educación de Bolivia. (2024). *Reglamento de Evaluación del Desarrollo Curricular del Subsistema de Educación Regular*. Ministerio de Educación.
- Mora, D. (2014). *Dimensiones ontológicas de la evaluación integral: El Ser, Saber, Hacer y Decidir en el modelo educativo boliviano*. *Integra Educativa*, 7(2), 109–128.
- Secretaría de Educación Pública [SEP]. (2022). *Plan de Estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria 2022*. SEP.
- Schmelkes, S. (2013). *Educación para un México intercultural*. Sinéctica, Revista Electrónica de Educación, (40), 1–12.
- Tenti Fanfani, E. (2018). *Evaluación docente y rendimiento escolar: Evitando el vacío social*. Claves Pedagógicas.
- Tobón, S. (2013). *Socioformación: Hacia la gestión del talento humano a través de proyectos formativos y diagnóstico integral*. CIFE.