

Evaluación Educativa

Beatriz Crespo, Miriam Matulovich,
Ma.Cristina Lentini y Marta L. Lentini

Introducción

La evaluación en ámbitos educativos se propone como medio para estimular la autonomía, responsabilidad y capacidad para emitir juicios equilibrados y formativos sobre la calidad de los aprendizajes que se realiza en dichos ámbitos. Es un proceso inevitable para permitir la acreditación o certificación de conocimientos curriculares, en respuesta a una demanda social e interinstitucional.

Debe favorecer el análisis de las divergencias entre el profesor y el alumno, con el fin de encontrar las causas que las justifiquen.

Para que sea eficaz, el docente debe elaborar un programa de formación en evaluación del docente y propiciar situaciones que favorezcan la autoevaluación o coevaluación.

Autores como Alicia Camilloni y Juan Manuel Álvarez Méndez, hicieron importantes aportes al tema de evaluación. La primera en «La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo», y el segundo en «Evaluar para conocer, examinar para excluir».

Juan Manuel Álvarez Méndez pone en evidencia las contradicciones de distinto orden y de distinto valor en lo social, económico y político, ya que se pretende conseguir alumnos críticos y autónomos en un sistema repetitivo e imitativo, en una escuela que premia la sumisión y la adaptación y donde la imaginación es la pariente pobre de la memoria y la atención.

Se ensalza la evaluación formativa pero no se arbitran los medios para llevar a cabo las acreditaciones de acuerdo a ella, solo cuentan los números, es decir las calificaciones.

Este autor habla de las funciones formativas y sumativas de la evaluación. La evaluación formativa conlleva en sí misma un factor desestabilizador pues en función de sus resultados se producirían las mutaciones en el sistema educativo, curriculares de proceso, etc. Mientras que la función sumativa está representada por el grado de excelencia de lo reconocido y sancionado por una nota, es esta la función que más que resolver problemas los agravan. El énfasis puesto en las intenciones sumativas y el informe final del rendimiento, tiende a actuar como un sistema que registra el fracaso de los alumnos más que apoyar el aprendizaje y mejorar el rendimiento.

Para este autor, la evaluación formativa forma parte del proceso enseñanza – aprendizaje, mientras que la evaluación sumativa hace referencia a etapas concluyentes determinadas.

Para Camilloni hoy la evaluación está sujeta desde un punto de vista pedagógico, ético y político a su capacidad para evaluar justa y equitativamente a los grupos numerosos de alumnos diferentes. Y no se puede hablar de evaluación de aprendizajes al margen de los procesos de enseñanza aprendizaje que los genera.

Es decir, la evaluación debe ser consistente con los proyectos de enseñanza-aprendizaje, ya que sirven como dispositivos para perfeccionar resultados cuando se convierten en juicios de autoevaluación para alumnos, docentes, autoridades y el sistema.

Por ello, el instrumento de evaluación debe tener como objetivo no sólo registrar los éxitos y fracasos de los alumnos sino, también, el origen de esos fracasos.

Si nuestra concepción de la enseñanza manifiesta nuestro respeto por la capacidad de producción personal del alumno, los instrumentos de evaluación deberán ser coherentes con esa postura.

Para la autora la evaluación en el aula es constitutiva de las prácticas

pedagógicas mediando el encuentro entre el proceso de enseñar y de aprender. Evaluar es valorar, lo que lleva en sí emitir un juicio de valor acorde a marcos axiológicos (sistema de valores y perspectivas explícitas o tácitas), tendiente a la acción. Esto explica aproximarse al objeto, tomando como punto de partida la descripción, comprensión y explicación del mismo.

Modos en que se ha concebido y concibe la evaluación

En la última década, la evaluación se instala como tema prioritario en las teorías de la enseñanza, por lo que el trabajo que se venía realizando en este campo, se vio revalorizado.

En este marco la Teoría Conductista consideró a la evaluación como su eje central, sosteniendo que en el proceso de enseñar se debe tener claro qué se va a evaluar. Siguiendo esta teoría, se evalúa lo que se puede observar.

Las Teorías Cognitivas en cambio, proponen evaluar los procesos mentales por lo que el problema de evaluación, se torna más dificultoso.

Para la Teorías Didácticas Humanísticas, se plantea una relación diferente y compleja entre docente y alumno, en la que los aprendizajes son aún más difíciles de evaluar.

El programa Conductista se caracterizó, durante el siglo XX, por su gran capacidad de producción de medios técnicos de evaluación.

Uno de los grandes avances en materia de evaluación de este siglo ha sido, precisamente, el mejoramiento de la normativa para la construcción de los instrumentos y el análisis de resultados.

Igualmente, el aporte sobre el conocimiento de los Procesos Cognitivos dio nuevo sustento a las nuevas técnicas evaluativas y permite confirmar o modificar las prácticas instaladas en la educación formal, desde hace largo tiempo.

Palou de Maté dice que el concepto de evaluación en pedagogía

aparece con más fuerza con la Revolución Industrial, es decir la evaluación se articula entre el sistema productivo y el sistema escolar donde la demanda industrial se va convirtiendo en el quehacer docente, en términos educativos. Los principios de actuación que implica planificar, realizar y evaluar, pasaron de la empresa a los centros educativos. La evaluación, como acreditación, es la articulación entre la escuela y los requerimientos sociales ligados al mundo del trabajo.

La función de la educación es verificar los resultados obtenidos en función de objetivos prefijados, metas cuidadosamente especificadas con anterioridad.

Acreditación y relaciones que se establecen con otros aspectos y situaciones relativos a la enseñanza

Acreditación se define como la certificación de conocimientos curriculares previstos. Responde a una demanda social e interinstitucional. Aparece entonces la idea de nota, de calificación, ¿permeando? la tarea del docente con la cientificidad y el uso del poder.

La evaluación de los aprendizajes se puede concebir de dos maneras:

i. Inherente a la dinámica interna del enseñar y aprender, permite replantear estrategias de enseñanza por el reconocimiento y comprensión de las formas de aprender.

ii. Como acreditación, que implica dar cuenta, rendir cuenta de los resultados logrados en los aprendizajes en un tiempo y nivel de escolaridad determinados, certificación de que se han logrado determinados productos planteados en planes o programas de estudio como requerimiento social e interinstitucional que permite la movilidad de los alumnos en las instituciones y a la vez los inserta en el campo laboral.

La evaluación como acreditación se sobredimensiona mediatizando la relación del alumno con el conocimiento. Según Elliot, en su libro «La investigación acción», los exámenes son antieducativos porque reemplazan

la motivación intrínseca de aprender para la vida, por la motivación para aprender al corto plazo, con el único objetivo de aprobar los exámenes.

Para esta autora, la acreditación responde a una demanda social e interinstitucional. La acreditación certifica que se alcanzó un determinado nivel, dentro de los que Perrenoud (1990) llama jerarquías de excelencia, es decir las formas en que se gestan los juicios de excelencia que tienen que ver con la organización de la escolaridad, con los contenidos de la cultura escolar y con las prácticas pedagógicas. Es una evaluación orientada a una situación de interacción.

Aspectos relevantes a la acreditación en:

1- El momento de ejecución de las pruebas

* Fenómeno de Estereotipia: se entiende por tal una inmunidad más o menos manifiesta en cuanto al concepto del alumno, resulta de la contaminación de los resultados. Ej: un trabajo mediocre hace pensar que el segundo también lo será.

* Fenómeno de Halo: presenta un marcado carácter afectivo. A menudo se sobreestiman las respuestas de un alumno de buen aspecto, mirada franca y acción agradable. No es generalizable, existen profesores que favorecen cierto desaliño u originalidades.

2- Luego de la corrección de las pruebas por parte de los docentes

* Fenómeno de esteroptipia: cuando después de un período más o menos largo, a través de las pruebas de evaluación o el comentario de otro colega, el maestro tiene «idea» de cómo es un alumno. Esto hace que el docente espere de ese alumno ciertos resultados, lo cual influirá sobre el alumno en forma positiva o negativa.

La evaluación de los aprendizajes puede cumplir con varias finalidades, la primera es proporcionar datos que permitan desarrollar o replantear diferentes estrategias de enseñanza. La segunda finalidad es acreditar la certificación de conocimientos curricularmente previstos, o sea, es la certificación de que se han logrado objetivos planteados en planes o programas de estudio. Es un requerimiento social e interinstitucional, es el que

permite la movilidad de los alumnos en las instituciones y a la vez los inserta en el campo laboral.

Relaciones que se establecen entre evaluación y proyecto pedagógico

Consideramos como concepto de Proyecto, al dado por Litwin «proyecto es la propuesta de acción de carácter experimental que consolida acciones encuadradas en una meta a alcanzar susceptible de ser modificada».

Particularmente nos referimos al proyecto pedagógico-didáctico (pues también tenemos el proyecto curricular y el proyecto institucional), que se da en clase y llevan adelante docentes y alumnos que como todo proyecto social se entrecruzan y enmarcan mutuamente. Pero en general, la institución educativa está cruzada por un tono evaluativo que impregna su actividad, por lo que la cuestión estará en lograr superar la clásica función de control pura, para abordar el de la comprensión. En este sentido para que la evaluación marque las líneas de estrategia metodológica es necesario que se produzcan diferentes Aperturas: Conceptual (dar cabida a resultados no previstos), De Enfoques (recolección de datos, de productos y procesos), Metodológica (del monismo al pluralismo metodológico incluyendo procedimientos informales) y Ético – Política (recoge opiniones de todos los grupos implicados en un proyecto educativo).

Proyecto pedagógico didáctico y una «evaluación diferente»

La evaluación del proyecto pedagógico – didáctico está ligada a valores que suponen una concepción de hombre y de mundo, para lo cual establecer ciertas terminologías ayudarán a esclarecer este concepto de *evaluación diferente*:

* *Referente*: es el elemento exterior al objeto evaluado (generalmente el modelo).

* *Referido*: es el objeto evaluado.

* *Sistema de referencias*: campo científico (óptica, análisis o lectura) desde el cual *se* practica la evaluación.

* *Referencial*: es la estructura construida por el conjunto coordinado de los referentes.

* *Referencialización*: es la búsqueda y designación de las referencias pertinentes (referentes), es el procedimiento mismo.

El proyecto pedagógico didáctico se concibe como un proceso que direcciona la acción de la tarea docente. Se constituye a partir de los entrecruzamientos contextuales de su inserción en la comunidad; por lo que evaluar los aprendizajes y evaluar la enseñanza se dimensionan y significan en función del proyecto en el que se encuentran.

Este proyecto es un proceso variado que permite a la evaluación ocupar un papel mediador, ya que es lo que permite recoger información acerca de las repercusiones del proyecto en el contexto y los impactos que de él recibe.

Teniendo en cuenta los conceptos para una evaluación diferente: *referente*: constituye todo elemento exterior al objeto que se evaluará, por lo general ligado al modelo con el cual se evalúa el proyecto. El *referido* se constituiría en el proyecto didáctico – pedagógico en sí. El *sistema de referencias* tiene que ver con el campo científico que pueda dar cuenta del proyecto a evaluar, implica la perspectiva desde la cual se analizará el proyecto. El *referencial* está relacionado con una estructura construida, es decir al conjunto de aspectos que circundan al proyecto. La referencialización permite designar y poner de relieve al procedimiento mismo, favorece la actividad de emprender una búsqueda de referencias pertinentes que puedan explicar y justificar la concepción y evaluación de un dispositivo educativo. Por tanto es preciso señalar que en la evaluación diferente es preciso definir quienes son los destinatarios de la información y quienes serán los encargados de concretar las acciones, lo cual puede tener por objetivo la rendición de cuentas o mejorar el proyecto a partir de sus integrantes como protagonistas. En el proyecto resulta necesaria la participación, la recolección, la organización y el primer análisis de datos le corresponden al docente, pero

pueden compartirse con otros actores. De esta forma al recibir información sobre sus acciones en forma permanente le posibilita al docente mantener una vigilancia de sus prácticas en el aula y de esta manera abrir nuevos espacios de análisis y negociación.

La idea central se basa en el referente, su establecimiento. La recolección de datos no sólo debe dar respuesta a categorías puntuales sino también a lo imprevisible y a lo no pensado. El punto óptimo de la evaluación se alcanza, cuando el docente deja la actitud de constatación y control, y, el conocer cómo impactan sus acciones, da lugar a encontrar los efectos buscados cómo los no buscados.

Autoevaluación del docente y la autoevaluación del alumno

Autoevaluación del docente:

La autoevaluación, en el ámbito educativo, lleva implícita un proceso reflexivo, que tiene diferentes formas de ser analizado de acuerdo con la naturaleza de las metas que orientan la acción.

En cuanto al docente, se lo concibe como un profesional que, además de apropiarse del conocimiento científico y tecnológico, puede ubicarse frente a su propia práctica reflexionando acerca de los supuestos que dan sentido a su tarea en relación a para qué, qué y cómo enseña, cómo aprenden los alumnos y cómo promueve la relación con el conocimiento. Dicha profesionalización implica además de la disciplina la toma de conciencia de las propias contradicciones que enmarcan su práctica cotidiana. Para pensar en un proceso de autoevaluación del docente es importante señalar la función de meta análisis. Su actitud frente a los obstáculos puede hacerlo recurrir a un pensamiento normativo, racionalizador o elucidante. En el primer caso, son las normas las que justifican la situación, en el segundo, la causa da cuenta y agota el problema; en cambio, en el último caso (pensamiento elucidante) se trata de dilucidar los conflictos transformándolos de dilemas en problemas, de manera tal que permita buscar nuevas formas de resolverlos.

En el docente, la autoevaluación tiende a ser conflictiva, ya que la actitud valorativa perturba la descripción de situaciones e impide el análisis. Esto tiene que ver con su formación y con su relación con la institución, donde es observado y evaluado constantemente.

Para realizar una tarea de autoevaluación se deben observar niveles que aportan elementos para el análisis del accionar del docente:

1- Un nivel manifiesto o explícito, donde se hallan las conductas visibles que un docente tiene de su actividad.

2- Un nivel subyacente o implícito donde se puede encontrar:

a. Su bagaje técnico o profesional (conocimientos y habilidades técnicas específicas de su especialidad).

b. Supuestos, creencias y valores de carácter filosófico, pedagógico o sociológico, que constituyen una visión del mundo.

Asimismo resulta necesaria la mirada de otro que permita monitorear los procesos internos, para lo cual deben darse determinadas condiciones:

1- Confidencialidad: relación sincera que lleva a confrontar diferentes modos de pensamiento.

2- Confianza: desde este lugar hay una gran tendencia a seleccionar los datos positivos. Trabajar con un igual permite el intercambio.

3- Reciprocidad: «...solo con tiempo, confianza y reciprocidad puede medirse y aceptarse de *buena* fe el nivel apropiado de intercambio (Mortimore, 1986).

Para comprender el tipo o las características que asumirá la autoevaluación del docente es preciso analizar la persona u organismo que propone la autoevaluación.

Es sumamente importante que en la institución educativa haya interacción entre sus integrantes, para construir un clima institucional que permita la autoevaluación.

Autoevaluación del alumno:

En el clima del aula es donde se delimitan las transacciones de relaciones y requerimientos entre alumnos y docentes en cuanto al conocimiento por parte de los primeros. Gran parte de la construcción de los conocimientos se da en el intercambio del aula, si lo que queremos es formar en el alumno un pensamiento divergente, donde el docente no distribuye conocimiento sino que crea espacios de discusión sobre propuestas hipotéticas.

Es a partir de aquí, del compromiso y el aporte a la construcción colectiva, que puede tomarse la autoevaluación del alumno. El principio será la tarea de reconocimiento de la práctica de sus pares, que favorece la construcción de la autoimagen dentro del grupo y permite la relativización de las dificultades.

Dos dimensiones se presentan en el análisis de la autoevaluación del alumno, una referida a su relación con los pares y con el maestro, y otra a la búsqueda de indicadores que permitan conocer sus propios procesos cognitivos, o los modos o maneras de apropiación del conocimiento.

La autoevaluación dentro de un grupo debe considerar la importancia de la negociación de significados entre pares, la autoevaluación desde una mirada individual debiera implicar un reconocimiento de las habilidades cognitivas. La autoevaluación es una habilidad a construir. Tanto la autoevaluación grupal y la metaevaluación tienen como eje la construcción del conocimiento por parte del alumno. Las fases que intervienen son dos; la de apropiación de criterios y la segunda se refiere a las actividades de autoevaluación propiamente dichas y que implican la elección del momento cuando son exigidas, la forma como se realizarán según lo que se piensa hacer. Esto puede obligar a una reformulación de criterios y a una comparación real del trabajo realizado.

La importancia de la autoevaluación consiste en la verbalización interna que ella impone, que muchas veces se omite, así como también la reformulación de criterios que obturan la construcción y organización de los conocimientos.

Una actitud de intercambio entre compañeros y con los mismos docentes de procesos internos de autoevaluación, es de gran valor la cooperación que puede aportar categorías e indicadores que ayuden al alumno a repensar su aprendizaje a partir de los modos de aprender de los demás.

En síntesis, en toda institución educativa, los procesos de acreditación están totalmente vinculados a la evaluación de las acciones propias del campo con el fin de establecer un balance de fortalezas y oportunidades de mejoramiento que permiten elaborar un plan de mejoramiento institucional y en consecuencia, la autoevaluación es un paso fundamental al que deben adherirse. En esta acción, la evaluación del proyecto pedagógico sirve para la construcción de conocimiento fundado, autónomo y crítico.

Bibliografía

De Camilloni, R W, A. et. al La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo. Bs. As. Paidós. Artículo: Camilloni, A. Sistemas de calificación y regímenes de promoción, 1999.

Entwistle, N. J. Understanding classroom learning, Londres: Hodder and Stoughton, (Traducción en castellano: La comprensión del aprendizaje en el aula), Barcelona: Paidós / M.E.C. Entwistle, N. (1988) La comprensión del aprendizaje en el aula, 1997.

Stone Wise, M. [Comp.] La enseñanza para la comprensión. Vinculación entre la investigación y la práctica. Madrid. Paidós, 1999.

Tenbrik, T. D. Evaluación. Guía práctica para profesores. Madrid, Narcea Ediciones, 1981.

Tiana, A. La evaluación de los sistemas educativos. Revista Iberoamericana de Educación Número 10 - Evaluación de la Calidad de la Educación - On line: <http://www.rieoei.org/oeivirt/rie10a02.htm>

Perfil académico y profesional de las autoras

Beatriz del Pilar Crespo: Ingeniera en Construcciones; Profesora Universitaria y Magister en Gestión Educativa. Integrante de distintos proyectos del Consejo de Investigación de la Universidad Nacional de Salta. Docente del área Matemática en las Facultades de Economía y Administración; Arquitectura y Urbanismo y en Educación a Distancia de la Universidad Católica de Salta y en la Facultad de Ciencias Económicas, Jurídicas y Sociales de la Universidad Nacional de Salta. bcrespo@ucasal.net

Miriam Isabel Matulovich: Contadora Pública Nacional, Profesora en Ciencias Económicas y Jurídicas, Especialista en Enseñanza de las Ciencias Económicas y Jurídicas. Integrante de distintos proyectos del Consejo de Investigación de la Universidad Nacional de Salta. Docente del área Matemática en la Facultad de Ciencias Económicas, Jurídicas y Sociales de la Universidad Nacional de Salta. miriammatulovich@arnet.com.ar

María Cristina Lentini: Ingeniera Química; Profesora Universitaria, Especialista DEA (Universidad Rovira i Virgili, Tarragona, España). Integrante y directora de distintos trabajos y proyectos de investigación del Consejo de Investigación de la Universidad Nacional de Salta. Docente del área Matemática en la Facultad de Ciencias Exactas de la Universidad Nacional de Salta. mcinentiniar@yahoo.com.ar

Marta Lucía Lentini: Ingeniera Química; Profesora Universitaria, Especialista DEA (Universidad Rovira i Virgili, Tarragona, España). Integrante y directora de distintos trabajos y proyectos de investigación del Consejo de Investigación de la UNSa. Docente del área Matemática en la Facultad de Ciencias Exactas de la Universidad Nacional de Salta. lentinim@unsa.edu.ar