

LA EVALUACIÓN: UN TEMA QUE TODOS DEBEMOS ABORDAR

Ruby Arbelaez Alonso Silva, Martha V. Corredor Alvaro Ramírez, Gonzalo Ordóñez Constanza Villamizar, Mario Palencia Blanca Inés Prada M

RESUMEN

La evaluación es un tema que debe ser abordado permanentemente por todos los miembros de la comunidad académica y especialmente por los profesores y estudiantes. Por las implicaciones éticas y de poder que llevan implícitas las acciones evaluativas, deben conformarse colectivos de pensamiento que mediante la reflexión crítica propicien las innovaciones acordes con las necesidades y exigencias sociales.

Con la evaluación está asociada la calidad de la enseñanza, del aprendizaje, la calidad de vida en la comunidad académica y de la formación integral en general, por ello es imprescindible que se trasciendan las viejas e ineficaces políticas y prácticas, en favor de tendencias equilibradas y sobre todo democráticas.

Palabras Clave: Evaluación educativa, calidad, evaluación diagnóstica, evaluación formativa, y evaluación sumativa, acción comunicativa y criterios.

SUMMARY

The evaluation is a subject that must permanently be boarded by all the members of the academic community and specially by the professors and students. By the ethical implications and of power that take implicit the evaluativas actions, they must be satisfied collective of thought that by means of the critical reflection the agreed innovations with the necessities and social exigencies cause. With the evaluation they are associate the quality of education, of the learning, the quality of life in the academic community and the integral formation in general, for that reason it is essential that the old and ineffective policies and practices are extended, in tendencies please balanced and mainly democratic.

Keywords: Educative evaluation, quality, it diagnoses evaluation, formative evaluation, and sum evaluation, communicative action and criteria.

CONTENIDO

El grupo de profesores de la Especialización en Docencia Universitaria ha iniciado una serie de revisiones teóricas sobre algunas temáticas educativas de especial interés, por esta razón dedica este artículo a la evaluación considerada una temática de fundamental importancia para la comunidad académica.

Para lograr este propósito se han tenido en cuenta los siguientes puntos: 1) evolución del concepto de evaluación; 2) el sentido de la evaluación; 3) la importancia de la evaluación diagnóstica; 4) la evaluación como diálogo y acción comunicativa; 5) La evaluación y la medida de la calidad y; 6) algunas posibles implicaciones sociopolíticas de la evaluación.

1. Evolución del concepto de evaluación Desde lo cotidiano, la evaluación se ve, a lo largo de la historia, como un asunto crucial, problemático y necesario, siempre relacionado con la eficacia, eficiencia y efectividad del proceso educativo y por ende con su calidad.

Sin embargo, es necesario ir más allá de las concepciones cotidianas de lo que es la evaluación, ya que normalmente han prevalecido las que se apoyan en la exigencia desbordada, el rigor, la selectividad, el castigo, las discriminación, la disciplina y el aprendizaje mecánico. Este tipo de evaluación se ha anclado en un grupo siempre mayoritario de profesores y hasta de padres de familia que secretamente siguen **defendiendo que "la letra con sangre entra", sin tener en cuenta que algunos de los profesionales egresados de nuestras escuelas lleven en su corazón una buena dosis de rencor, odio, egoísmo, amargura y hasta convicción de que "el fin justifica los medios"**.

Esto explica, entre otras cosas, el hecho de que las teorías, tendencias, principios y normas institucionales, con su intencionalidad, no han logrado el compromiso de los actores con el sentido que se le quiere dar, y que la resistencia al cambio sea una característica sobresaliente en nuestro medio.

Es importante, entonces, señalar que el concepto de evaluación ha ido evolucionado; si hacemos un esquemático recorrido por algunas tendencias presentadas por Stufflebean y Shinkfield[1] encontramos elementos de juicio para comprender la problemática de la evaluación:

Período pre-tyleriano, (-1930) durante el cual la evaluación es considerada como una práctica profesional. Por la aparición de los tests estandarizados a comienzos del siglo XX lo que marca formalmente el primer período en la historia de la evaluación como disciplina. Se pretende que la evaluación verifique en forma objetiva los resultados, y se recurre a la estadística para clasificar y comparar estudiantes con base en lo obtenido en los tests. Sin embargo, la pretendida objetividad olvida que los resultados son consecuencia también de un proceso en donde hay otros actores que pueden intervenir con miras a producir cambios deseables.

Período tyleriano, en este la evaluación contempló la comparación entre los resultados y los objetivos. Éstos debían ser fijados claramente. En consecuencia los evaluadores debían ayudar a quienes elaboraban currículos precisamente determinados a través de su realización para clarificar el rendimiento de los estudiantes. Por esta época John Dewey, y otros, intentaron contribuir a que la educación se convirtiera en un sistema dinámico e innovador, que a la vez se fuera renovando a sí mismo. Con el nombre de Educación Progresiva, este movimiento reflejó la filosofía del pragmatismo y empleó los instrumentos de la filosofía conductista. Durante este período, el método se centra en los resultados, vistos como grados del éxito, sin tener en cuenta otros factores que influyen en la calidad institucional en general y del aprendizaje de los alumnos, en particular. La deficiencia fundamental de esta visión está en que no tiene en cuenta que los resultados de aprendizaje no pueden constatarse mediante enunciados de conductas observables ni preverse en su totalidad.

Período de la "inocencia", existió en él una amplia complacencia para enjuiciar los graves problemas de la sociedad. Hubo gran expansión educacional, pero podría decirse que no hubo mejoras en los servicios educativos, ni en la calidad de la educación. Mientras se producía esta gran expansión educativa, la sociedad no parecía

tener un gran interés en formar profesores competentes y, en localizar y solucionar los problemas del sistema educativo. La evaluación, aunque contó con instrumentos, tests, taxonomías de objetivos, no se tradujo en análisis de información para valorar y mejorar la experiencia escolar.

Periodo del realismo, durante el cual la evaluación se convirtió en una industria y una profesión. Se destinaron grandes sumas de dinero a evaluaciones y proyectos. Los educadores se encontraron con que los progresos de las metodologías evaluativas debían estar relacionadas con los conceptos de utilidad y relevancia; empezaron a darse cuenta que los esfuerzos realizados no habían tenido éxito. Como nueva estrategia los cuatro métodos expuestos anteriormente fueron integrados de manera ecléctica, con el fin de aprovechar las fortalezas de cada uno. Sin embargo, esta estrategia fue duramente cuestionada, pues los conceptos en los que se soportaba la evaluación no la consideraban como un proceso para recoger y formalizar información, y ayudar en la elaboración de currículos; afirmándose, que más útil que informar sobre un promedio de calificación, es el análisis y la relación de los resultados. Además, aparecen conceptualizaciones en evaluación y se recomiendan aquellas fundamentadas en criterios para reemplazar las evaluaciones por normas. Lo importante era comparar los resultados con estándares fijados de antemano por expertos y no simplemente comparar a los estudiantes entre sí, a partir de los resultados obtenidos.

Periodo de profesionalismo, que se da a partir de la década del 70, cuando tiene lugar un gran progreso en la profesionalización de la evaluación, hasta el punto que hoy ya se considera la metaevaluación para comprobar la calidad de las evaluaciones, teniéndose en cuenta que el proceso evaluativo es complejo y se hace necesario establecer criterios para valorar no sólo los resultados sino también para tomar decisiones que permitan mejorar el planeamiento, la dinámica y los modelos de evaluación.

Podría decirse, que los períodos por los que ha pasado el concepto de evaluación muestran que ella ha respondido a diferentes escenarios y concepciones pedagógicas, en los que se especificaba lo importante y sobre quiénes recaía la acción evaluativa. Fuimos pasando de una evaluación interesada exclusivamente en los resultados, de tipo finalista, a una evaluación que tenía en cuenta niveles de entrada y procesos; de una evaluación con fines de promoción y exclusión a una evaluación que considera diferentes alternativas de decisión y permite mejoramiento en los procesos educativos. Así, hablamos no sólo de evaluación de los aprendizajes del estudiante, sino también de evaluación de la calidad de la educación, en donde la eficiencia externa empieza por mirar la eficiencia interna de las instituciones educativas; los logros de los estudiantes son los logros de las comunidades educativas, pero los fracasos, también son los fracasos de estas comunidades.

2 El sentido de la evaluación

En cuanto a los sentido de la evaluación debe tenerse en cuenta que según los avances logrados en relación a su concepto, ésta debe ser considerada como una fuerza dinamizadora y debe partir del reconocimiento de sí mismo y del otro, de la visión de los roles de estudiante y de profesor como dos destinos unidos por un vínculo indisoluble. Dinamizadora, porque el juicio sobre el valor de la acción y el resultado, va acompañado de una capacidad de reconocer en sí mismo y en el otro, los indicadores de las actitudes asumidas para aprender y para enseñar; también, porque posibilita la

existencia de otras opciones para obtener información y para demostrar que se han alcanzado los estándares de calidad exigidos.

La evaluación, en este sentido, no excluye las mediciones y ni las calificaciones, pero las trasciende; la evaluación se consolida en la elaboración de juicios cualitativos, desprendidos de esas mediciones, para someterlos a una interpretación, y a partir de ella, realizar la toma de decisiones sobre las acciones que profesor y estudiantes deben realizar para mejorar. Es imperioso reconocer que medir y calificar son, en muchos casos, convenientes como antecedentes de la evaluación, pero es necesario salvar el peligro de quedarse en esta etapa, para poder realizar valoraciones que sean productivas para mejorar los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Estas acciones sólo tienen sentido cuando se realizan para informar al estudiante sobre sus debilidades y fortalezas, cuando se tiene la intención de redireccionar el curso de las acciones docentes, cuando se quieren dar nuevas oportunidades, y cuando se quiere acreditar la calidad de los logros alcanzados.

3. La Importancia de la evaluación diagnóstica

Por todo lo expresado es claro, entonces, que en nuestro medio las pruebas de Estado (el examen del ICFES) verifica la capacidad de aprender y los niveles alcanzados en grandes campos del conocimiento, pero no informa sobre las debilidades frente a una asignatura específica. Es frecuente que los profesores universitarios digan que sus alumnos no saben leer, pero éstos no saben qué quiere decir **“no saber leer”** en el nivel universitario, ésta y muchas más debilidades son señaladas por los profesores, pero los estudiantes no saben a ciencia cierta en qué consisten, ellos no se sienten responsables de éstas, porque aprobaron los cursos anteriores y se les certificó que habían logrado el aprendizaje. Los profesores no conocen a sus estudiantes, no saben cuáles son sus fortalezas, quiénes pueden ser un pilar en el desarrollo de la clase, no saben cuáles son sus actitudes hacia las asignaturas que ellos orientarán; en general, es frecuente que el colectivo de un salón de clase esté conformado durante el semestre por un grupo de desconocidos para el profesor.

Por estas y muchas otras razones, en las últimas décadas, se ha ido consolidando la necesidad de una evaluación del nivel de partida de los estudiantes, al inicio de los procesos de enseñanza y aprendizaje (Evaluación Diagnóstica). Múltiples disciplinas entre ellas la psicología cognitiva demuestran la incidencia de los conocimientos previos de los estudiantes en su ulterior aprendizaje.

Por ello, una evaluación que tenga el propósito de dinamizar acciones de mejoramiento, debe lograr un diagnóstico confiable. La evaluación diagnóstica busca, con un enfoque esencialmente constructivo, el conocimiento más sólido posible de los logros y deficiencias del aprendizaje, y las causas de estos logros y deficiencias, para definir acciones de mejoramiento. Este diagnóstico exige una relación de confianza y colaboración entre los estudiantes,

Puesto que en el aprendizaje influyen efectivamente muchos factores (personales, familiares, sociales, académicos, etc.) es evidente que una evaluación diagnóstica debería contemplarlos todos, con el fin de orientar al estudiante en su búsqueda de soluciones. También es evidente que, puesto que se trata de indagar las causas de los logros y deficiencias, para consolidar los primeros y eliminar estas últimas, la evaluación diagnóstica exige la realización de diversas acciones.

Los Profesores que cuestionan permanentemente la calidad de los niveles anteriores a la educación universitaria, están dando argumentos para demostrar la necesidad de realizar acciones que permitan ver las posibilidades de cada alumno frente a los estándares mínimos de calidad. Los profesores universitarios deberíamos estudiar y comprender la real dimensión del efecto de las reformas en primaria y secundaria.

4. La evaluación como diálogo y acción comunicativa

Según el Proyecto Institucional de la UIS. "la pedagogía que ha de regir las acciones de docentes y estudiantes debe ser dialógica como norma de acción académica y como principio de democracia participativa, la cual exige reconocer en la práctica la autonomía de los estudiantes para que asuman por sí mismos los procesos de aprendizaje y de formación integral".

En consecuencia es importante fortalecer el *diálogo* como esperanza de cambio, porque el juicio de valor, a través del cual se expresa la evaluación, se nutre del diálogo, y éste, de la reflexión y de la discusión de los implicados en dicho proceso. Un diálogo abierto, tolerante, comprensivo, argumentado, ético y respetuoso. La evaluación, además, debería convertirse en una estrategia para activar la participación, ya que el informe no debe ser una conclusión inapelable y taxativa, sino un camino para generar actos de reconocimiento y proyectos de mejoramiento. En la evaluación cobran sentido los por qué. Se realiza sobre el contexto de la *comprensión* y desencadena procesos de aprendizajes significativos indispensables en la construcción del conocimiento. Para conseguir esta comprensión es necesario diseñar y emplear instrumentos complejos y variados, que tengan en cuenta la riqueza estructural y la diversidad de interrelaciones que se producen en el proceso educativo. Para que la evaluación conserve su sentido debe tener la intención de mejorar tanto los resultados, como la racionalidad y eticidad de las prácticas educativas.

5. La evaluación y la mediada de la calidad

Es fundamental tener en cuenta que la calidad académica mejora en la medida en que la práctica universitaria se aproxime al logro de la misión institucional y oriente y dinamice los procesos de cambio en la sociedad. Los modelos de evaluación de la calidad de la educación superior tienen en cuenta factores como el proyecto institucional; la calidad de sus programas académicos e investigativos, el desarrollo de los estudiantes y de los profesores; el bienestar institucional, la organización, administración y gestión y los recursos físicos y financieros.

El modo de evaluación y de calificación son indicadores de una cultura universitaria, de un ideal pedagógico, pero no son el único indicador de la calidad! Sólo podría ser el principal indicador de la calidad dentro de un cierto ideal educativo que no es el expresado en los documentos rectores de la UIS, ni en las directrices para evaluar la calidad de la educación en el país.

Obsérvese que en el caso de la UIS el prototipo ideal no hace referencia a factores de eficiencia externa o interna que usualmente tienen como indicadores proporciones numéricas de estudiantes/profesores; costo/estudiante, salario/egresado, deserción; promedio de calificaciones. Los factores de eficiencia y sus respectivos indicadores son válidos dentro de un proceso global institucional, y pueden ser los más importantes en el marco de un ideal educativo institucional; pero ese no es, hasta la fecha, el caso de la UIS.

Estos factores de eficiencia y eficacia y sus respectivos indicadores, cuando se toman como fundamentales en la evaluación de la calidad de la educación, dan cuenta de la medida en que la educación encaja en un ideal de productividad, de inversión que renta a corto plazo, de optimización del uso de los recursos y, en definitiva, de instrumentación de los sujetos del proceso educativo.

6. Algunas posibles implicaciones sociopolíticas de la evaluación

Finalmente, la evaluación está directamente relacionada con el ejercicio del poder. Esta afirmación puede ser tomada teóricamente como neutral, sin embargo, analizada más de cerca, muestra una realidad que tiene una incidencia sociopolítica de grandes proporciones, pues si la evaluación está basada en un concepto tradicionalista y autoritario, y en una concepción feudal y aristocrática, que considera la lucha, el esfuerzo bruto y desgastador y los sufrimientos sin sentido, como única manera de sobresalir, de encarar el mundo y de relacionarse con los demás, crea, en última instancia, dependencia y sentimientos de inferioridad o de superioridad; fortalece actitudes de pasividad e instrumentalismo y favorece una personalidad autoritaria e intolerante.

La pregunta que es necesario formular es, entonces ¿qué tipo de personas y de ciudadanos estamos formando realmente? Cuestionamiento que adquiere mayor relevancia si tenemos en cuenta que, en la MISIÓN de la UIS, se propone la emancipación por el conocimiento y la formación de personas responsables, solidarias, democráticas y participativas.

Los valores que las nuevas sociedades necesitan para enfrentar el futuro (incierto y complejo) no pueden ser los de un dogmático darwinismo social que produce personas inflexibles y egoístas, sino de personas capaces de comunicarse con los demás, de trabajar en grupo, de organizarse y organizar sus tareas, de responder por su vida y por la sociedad, de comprender lo que hacen, de autoevaluarse, etc.

Por lo tanto, la evaluación "autoritaria" y tradicional es, en última instancia y sobre todo, INEFICIENTE E INEFICAZ tanto a nivel personal como social y es perjudicial para el logro de los objetivos de la democracia, que se proponen la construcción de una sociedad libre, responsable y equitativa. Además, crea condiciones de injusticia y desigualdad que, pensadas dentro del contexto de violencia colombiano, no permiten generar las condiciones de una paz verdadera y durable, pues al seguir excluyendo a los pocos estudiantes que tienen la oportunidad de acceder a la educación superior, se acrecienta el conflicto social.

De ahí, entonces, la urgente necesidad de reflexionar y proponer nuevas estrategias que permitan cambiar las formas de la evaluación y la manera de su aplicación, para que verdaderamente cumpla con los propósitos personales y sociales para los cuales está pensada.

BIBLIOGRAFÍA

ÁLVAREZ Méndez Juan Manuel (2001). Evaluar para conocer, examinar para excluir. Madrid: Morata.

ANGULO RASCO, Felix (1995,). La evaluación del sistema educativo: algunas respuestas críticas al por qué y al cómo. EN *Volver a pensar la educación*. Madrid: Morata. 194 - 219.

- APODACA Pedro y LOBATO Clemente. Calidad en la Universidad: Orientación y evaluación. Barcelona: Laertes, 1997.

ARBELÁEZ L. Ruby y otros. Autoevaluación para la autorregulación. Modelos y experiencias. Colombia: Akros, 1997. [89].

ARENAS Nidia y Otros. Características de calidad. Hacia una Universidad autorregulada. Colombia: Universidad de Antioquia, 1996. [74, 75, 76, 77].

AUTORES VARIOS (1990). Evaluación de la calidad de la enseñanza universitaria. Número Monográfico de la *Revista Española de Pedagogía*, XLVIII (186).

BARBIER Jean Marie. La evaluación de los procesos de formación. Madrid: Paidós. 1993.

CANO GARCIA Elena. Evaluación de la calidad educativa. Madrid: La muralla. 1998.

CARDA ROS, Rosa María, CASTEJON COSTA, Juan L. Y VERA MUÑOZ, Ma. ISABEL. Enseñanza universitaria: diseño y evaluación. Alicante: Universidad de Alicante. 1991.

DEBESSE, M. y MIALARET, G. La función docente. Barcelona: Oikos-Tau. 1980.

FERNÁNDEZ Pérez M. Evaluación y cambio educativo: El fracaso escolar. Madrid: Morata. 4ed. 1995.

FORTES DEL VALLE M. C. (1998). Proyecto docente a cátedra de escuela universitaria. Psicología Evolutiva y de la Educación. Universidad de Valencia. 1998.

HAMILTON D y PARLETT M. La evaluación como iluminación. EN GIMENO S. José y PEREZ G. Ángel. La enseñanza: su teoría y su práctica. Madrid: Akal. 1989. 450-466.

HOUSE, E. R. Evaluación, ética y poder. Madrid: Morata. 1994.

ICE- DEUSTO. (1996). Dirección participativa y evaluación de centros. Bilbao: Dusto.

LÓPEZ Mojarro Miguel (199). A la calidad por la evaluación. España: Editorial Escuela Española

MARCHESI, Álvaro y MARTÍN Elena. Calidad de la enseñanza en tiempos de cambio. Madrid: Alianza. 1998.

SANTOS GUERRA Miguel A. La evaluación un proceso de diálogo, comprensión y mejora. Granada: Aljibe, 1995.

STUFFLEBEAN, Daniel y SHINKFIELD, Anthony J. Evaluación sistémica. Guía teórica y práctica. Barcelona: Paidós, 1995. P381.

TORANZOS, Lilia (1997) Evaluación y Calidad. *Revista Iberoamericana de educación* No. 10. [78].

VILAR A. Luis Miguel. "Evaluación del ambiente de aprendizaje en el aula universitaria "*Revista de Innovación e Investigación educativas*, 2,53 - 67.

ZUÑIGA Ricardo. La evaluación en la acción docente. EN APODACA Pedro y LOBATO Clemente (1997). *Calidad en la Universidad: Orientación y evaluación*. Barcelona: Laertes, [47, 60, 64, 70]

ZUFIAURRE Goikoetxea Benjamín (2000). *Evaluación escolar y coparticipación educativa: responsabilidad social y democrática*. Valencia: Nau Llibres.

[1] STUFFLEBEAN, Daniel y SHINKFIELD, Anthony J. *Evaluación sistémica. Guía teórica y práctica*. Barcelona: Paidós, 1995. p 32-42.