

LA EVALUACIÓN ACCIÓN ORIENTADORA DEL PROCESO EDUCATIVO



Mg. LUIS HERNANDO CASTAÑEDA NIETO
Decano Facultad de Educación
Mg. HECTOR MANCERA GALVIS
Coordinador Área Pedagógica

La evaluación sustentada en una concepción clara y profunda que juega un rol determinante en la cualificación de los procesos educativos, ha venido soportando el reduccionismo conceptual que, por lo general, la asimila a la medición del rendimiento de las capacidades del alumno, como proceso terminal, como lo señala A.I. Pérez Gómez (2.000:72)

El concepto de evaluación es uno de los conceptos didácticos que más ha sufrido en nuestro contexto cultural y académico los rigores de la estrechez positivista. Desde Bobbit Thorndike hasta Mayer, Popham, Landshere, Adams, Groundlaund..., el concepto de evaluación se ha restringido de tal modo que, para la mayoría de los educadores e investigadores, se refiere simplemente al proceso de medida del éxito de la enseñanza en términos de las adquisiciones observables de los alumnos. Evaluar se ha hecho históricamente sinónimo de examinar, y el examen concierne casi exclusivamente al rendimiento académico del alumno.

La evaluación educativa, ha estado acompañada de supuestos éticos, epistemológicos y metodológicos que respaldan tal concepción, aunque en muchos casos, el maestro no sea consciente de ello. De hecho, se ha limitado a transferir a las convenciones establecidas, lo que cree es el resultado objetivo de su evaluación, limitada, casi exclusivamente, a verificar el aprendizaje de los contenidos dados, generalmente en forma mecánica, transmisionista, descontextualizada, repetitiva y mediante procedimientos las más de las veces dictatoriales, utilizándose con frecuencia

como un instrumento de poder en el aula, pues a pesar de la globalización del conocimiento, aún quedan vestigios de que quien ostenta el poder dispone del saber y quien ostenta el saber, dispone del poder.

Se está, indudablemente, ante la imperiosa necesidad de responderle, como maestros, a las nuevas generaciones de estudiantes, con alternativas evaluativas novedosas, dinámicas, activas, que inviten a la reflexión permanente, a la re-construcción orientada del conocimiento: comenta Guillermo Torres Zambrano, citado por Meza Luva (2.000: 52) sobre la evaluación en el contexto educativo - "No se puede hablar de una sola evaluación. Parece que es más adecuado hablar de múltiples concepciones y prácticas de lo evaluativo". Por tanto, la evaluación hay que mirarla como una dimensión relativista; lo que es válido en una institución no es válido en otra por las características culturales de los contextos, lo cual permite ubicar la evaluación en una dimensión distinta a la tradicional, posibilitando superar la visión estática y rígida de la misma.

"En un sentido etimológico "evaluar" puede descomponerse en "e-valorar", en otras palabras, "valorar desde". En gran medida es posible afirmar que el "desde" está dado por los valores e intereses culturales propios de cada grupo, lo cual significa que las valoraciones relacionadas o no con la vida cotidiana llevan la huella de ciertas características culturales"; o de acuerdo con lo anteriormente expresado por Guillermo Torres (54) - una propuesta evaluativa tiene que tener en cuenta los contextos culturales; por tanto, la búsqueda de estandarizar, de uniformizar las prácticas evaluativas, es errónea y nociva en el contexto educativo.

CONTINÚA PÁG. 4

Corresponde, entonces, a cada profesional evaluar su propio trabajo, lo cual apoya la tesis de Esperanza Vera Arias, (1.998) sobre "la necesidad de sistematizar en la cotidianidad del quehacer del docente, la planeación, organización y ejecución de procesos evaluativos, que le permitan consolidar sus conocimientos prácticos sobre la evaluación, de tal manera que en desarrollo del servicio pueda valorar los resultados a corto, mediano y largo plazo, hasta encontrar modos en que sus servicios puedan ser más eficientes y efectivos". Es común en los juicios valorativos una emisión intuitiva, afectiva sin ninguna recopilación de información, datos, resultados que lleven a hacer más acertados en la evaluación de los procesos educativos.

EL JOINT COMMITTEE (citado por Vera A., 1.998:15) sugiere que toda evaluación puede cumplir las siguientes condiciones:

Utilidad: Dirigida a aquellas personas y grupos que estén relacionados, con la tarea de realizar aquello que se está evaluando o que sean sus directos responsables, debe ayudarles a identificar y examinar lo bueno y lo malo de este objeto, debe hacer énfasis en plantearles las cuestiones de mayor importancia y facilitar las soluciones para mejorarlo.

Factibilidad: Debe hacer uso de procedimientos evaluativos que puedan ser generalizados y asumidos con propiedad.

Ética: Debe estar soportada en compromisos explícitos que garanticen la necesaria cooperación, la protección de los derechos de las partes implicadas y la honradez de los resultados.

Exactitud: Debe describir con claridad el objeto en su evolución y en su contexto; debe estar libre de influencias y finalmente debe proporcionar unas conclusiones válidas y fidedignas.

Lo anterior refleja la complejidad de los procesos evaluativos, y la urgente necesidad de pedagogizar en el sentido de reflexionar sobre la misma y sobre todo modificar la actitud hacia los procesos de renovación e innovación pedagógica en aras de la cualificación educativa.

Al nivel de concepción evaluativa, ha habido cambios significativos, a partir de los modelos cualitativos - sintetizados por A.I. Pérez Gómez, (2.000: 87-98) - basados en la crítica artística (Elliot, Eisner), y en la negociación, que abarca la evaluación respondiente (Stake), iluminativa (Parlett and Hamilton), estudios de casos (Stenhouse) y democrática (McDonald), caracterizados porque proponen no solo una actividad cognoscitiva y valorativa, sino facilitar y promover el cambio, que conlleve a la modificación de concepciones, creencias y modos de interpretar de los que participan en el programa educativo, pues, "... modificar la práctica educativa requiere perfeccionar los instrumentos subjetivos de percepción, análisis y toma de decisiones del profesor y de los alumnos. Ello implica enfrentarlos cognitivamente con sus propias representaciones. Contrastar sus puntos de vista con la marcha real de los acontecimientos y con las interpretaciones de los demás, favorecer el debate, la emergencia del pensamiento libre y autónomo y el recurso permanente a investigar y experimentar en su propia realidad natural." (96)

Sin embargo, el problema no está en el avance y sistematización de la teoría, sino, en aprehender y asimilar conscientemente la misma, para a partir de ella y con una nueva actitud modificar la práctica educativa, lo que implica la necesidad de que el maestro de un giro significativo hacia la estructuración de

una concepción pedagógica que permita definir y perseguir los fines últimos de la educación, hacia el convencimiento de que la construcción de la realidad tanto individual como colectiva, es un proceso no solo racional y pragmático, sino creativo y afectivo, que involucra una dialéctica basada en el pensar, el sentir y el actuar, que conduce necesariamente al desarrollo de todas las dimensiones del ser. Mientras el docente no asuma conscientemente la tarea de construir su concepción pedagógica de tal manera que implique la remoción radical de paradigmas tradicionales, las más de las veces inconscientes, o al menos, una actitud comprometida con su quehacer, no podrá tampoco comprometerse en la búsqueda de alternativas conceptuales, metodológicas y evaluativas con el fin de cambiar su práctica de la enseñanza centrada exclusivamente en la transmisión de contenidos, y por tanto, su evaluación basada en medición de resultados.

Lo anterior implica una nueva escuela que "... tendrá que responderle a la sociedad y a las personas con más eficiencia en el conocimiento de la realidad, en el desarrollo de competencias de orden científico, en el control o previsión de los procesos naturales y culturales y en la generación de recursos para la transformación", (Zapata V. V., 2.000:62). Esto por cuanto el nuevo conocimiento tiene que cumplir mínimamente tres funciones fundamentales: aplicación con sentido social, transformación de la realidad y transformación de los actores del proceso: educadores y educandos. Finalmente, la evaluación, en el proceso educativo debe resolver cuatro problemas capitales:

- Establecer la importancia de los conceptos de sistematización y continuidad de la evaluación, debido a que es imprescindible conocer y hacer

conocer los niveles alcanzados durante el proceso, como forma de retroalimentación y optimización del programa y la tarea docente.

- Reconocer la dificultad para el establecimiento de un sistema de medidas, que sirva de referencia para permitir emitir un juicio de valor o una calificación.
- Observar el ámbito de aplicación de la evaluación, en relación a si está realizada por personas implicadas directamente en el proceso educativo (Evaluación interna) o es realizada con intervención personal o institucional externa (Evaluación externa).
- Establecer el grado de responsabilidad y participación que se le otorga al alumno en el proceso de la evaluación, entre la heteroevaluación y la autoevaluación.

Como se estableció anteriormente, existe una estrecha relación entre la evaluación y el proceso enseñanza-aprendizaje, de tal forma que aquella hace parte integral de éste, siendo en sí misma la evaluación del aprendizaje

... un proceso sistemático, mediante el cual se reconoce información acerca del aprendizaje del estudiante y que permite, en primer término, mejorar ese aprendizaje y, en segundo lugar, proporciona al docente elementos para formular un juicio acerca del nivel alcanzado o de la calidad del aprendizaje logrado y de lo que el estudiante es capaz de hacer con ese aprendizaje. (Olmedo, citado por Hemeroteca Virtual (2001).

CONTINÚA PÁG. 6

El anterior concepto, reafirma la integración enseñanza, aprendizaje y evaluación, dando a esta última una singular importancia, en cuanto la presenta como un proceso que no solo establece el nivel de aprendizaje del estudiante, sino que, proporciona información pertinente para mejorar el propio proceso de aprendizaje y se proyecta prospectivamente hacia la aplicabilidad del mismo.

Bajo la óptica señalada, entonces, el objetivo principal de la evaluación es retroalimentar el proceso enseñanza-aprendizaje, implicando que los datos obtenidos en la evaluación servirán a los que intervienen en el mismo (docentes-alumnos) en forma directa para mejorar las deficiencias que se presenten en su realización e incidir en el mejoramiento de su calidad y en consecuencia en su rendimiento. Para ello se requiere una serie continua e interrelacionada de decisiones relativas al proceso de enseñanza que buscan incrementar la calidad del aprendizaje de los alumnos, en procura de una mayor efectividad, la cual depende en gran medida de la calidad de información dada por la evaluación sobre la cual se habrán de basar las decisiones que normen cada etapa de dicho proceso.

Como todo saber humano, la evaluación, es objeto de permanente reflexión por parte de las comunidades académicas y los agentes del proceso educativo; así, por ejemplo, en 1995, Thomas Angelo, entonces director del Foro de Evaluación de la Asociación Americana de Educación Superior (AAHE Assessment Forum), planteó la necesidad de re-evaluar la noción de evaluación en educación superior. Diversas universidades comentaron, revisaron y ampliaron una primera definición propuesta por Angelo, resultando así la siguiente:

La evaluación es un proceso orientado a comprender y mejorar el aprendizaje de

los estudiantes. Ello implica: hacer explícitas y públicas las expectativas educativas; establecer estándares y criterios apropiados; obtener, analizar e interpretar sistemáticamente evidencias que permitan establecer la relación entre el desempeño y los estándares y criterios establecidos; y utilizar la información resultante para documentar, explicar y mejorar el proceso educativo. La evaluación ha de permitir a los miembros de una comunidad académica, examinar sus propias premisas y crear una cultura dedicada al aseguramiento y la mejora de la educación superior.

(Thomas A. Angelo 1995, AAHE Bulletin, November 1995, p. 7, citado por <http://www.aahe.org/assessment/assessnw.htm>)

Esta definición supera la noción tradicional de evaluación entendida como un proceso de medición, enfatizando así los aspectos de comprensión y mejora. Para tal fin, es importante diferenciar el término medición de evaluación, así como la clasificación de esta última y su función didáctica.

BIBLIOGRAFIA:

1. ZAMBRANO T. Guillermo, Otra evaluación, otra educación, en módulo, MEZA Luva, Evaluación de Aprendizaje, Maestría en Evaluación en Educación, Universidad Santo Tomás, 2000 pág 52.
2. Ibid, pág 54
3. CASTAÑEDA N, Luis Hernando. La relación entre el enfoque Pedagógico y la Concepción Evaluativa, en Revista Rastros y Rostros, año 3 No 5, Universidad Cooperativa de Colombia, Bucaramanga: 2000 pág.3.
4. VERA ARIAS, Esperanza. Autoevaluación de Instituciones Educativas, Secretaría de Educación de Santander, Bucaramanga: 1998.
5. Ibid p. 15.
6. Hemeroteca Virtual ANUIES [http://www. Hemerodigital. UNAM.mx/ANUIES](http://www.Hemerodigital.UNAM.mx/ANUIES) Asociación Nacional de Universidad e Instituciones de Educación Superior <http://www.anui.es>
7. Thomas A. Angelo. AAHE Bulletin, November 1995, pág.7 <http://www.aahe.org/assessment/assessnw.htm>)