

“Quince Premisas en relación con la Evaluación Educativa”

“Evaluación, nuevos significados para una práctica compleja”
BERTONI, A; POGGI, M & TEOBALDO M., Kapeluz, Bs.As., 1999.
Ficha bibliográfica: Rafael Guerrero & Jorge Cocca

1. Es necesario evaluar procesos y no solamente resultados

En muchas ocasiones se tiende a sobrevalorizar aquello que se ha conseguido, es decir, los resultados, en desmedro de los procesos que se han puesto en marcha, los ritmos de consecución, la proporción rendimiento-esfuerzo. Los resultados no pueden ser explicados sin una comprensión de los procesos que han conducido a ellos. Esto no implica que aquéllos no puedan ser considerados, pero, si ése es el caso, se trata entonces de asignar a la evaluación únicamente la función que cumple: evaluar sólo resultados.

2. Es necesario evaluar no sólo conocimientos

En las propuestas curriculares aparece, generalmente, una serie de logros no sólo cognoscitivos, los que en general quedan fuera de la evaluación. Se trata entonces de incluir, además, valores, actitudes, habilidades cognitivas complejas, etc. Es importante este señalamiento porque en muchas ocasiones la evaluación de conocimientos se reduce a la de informaciones, datos y hechos, lo cual conduce a una concepción estrecha de los conocimientos por evaluar.

3. Es importante evaluar tanto lo que el alumno sabe como lo que no sabe

Se trata aquí de alertar sobre el desequilibrio entre la valoración de los errores y de los logros y aciertos. Es mucho más habitual que se evalúe para detectar lo que los alumnos no saben o no han aprendido que lo que han aprendido.

4. Un proceso evaluador debe ir más allá de la evaluación del alumno

El alumno aparece aquí como el ‘protagonista’ de la evaluación. Se lo considera casi el único responsable por los resultados que obtiene sin considerar las condiciones contextuales se pretende comparar resultados haciendo abstracción de las situaciones desiguales. Por otra parte, al evaluar, no siempre se explicita si se comparan las capacidades de los sujetos, los esfuerzos que cada alumno realiza, los conocimientos que ha adquirido, etc.

5. Es importante incluir en la evaluación tanto los resultados previstos como los no previstos

Además de los objetivos propuestos, la evaluación debería incluir los efectos laterales, los imprevistos, que se derivan de las acciones educativas. Por ejemplo, si se decide evaluar los aprendizajes efectuados en una disciplina al finalizar un año escolar, podrían tomarse en cuenta sólo los rendimientos correspondientes a ese año sin considerar los efectos de arrastre provenientes de los años anteriores. En realidad, los resultados no pueden ser considerados buenos si un porcentaje significativo de alumnos en los años anteriores reprobó la materia a causa de sus desempeños en dicha disciplina.

6. Es necesario evaluar los efectos observables como los no observables o implícitos

A partir del impacto de los modelos de educación basados en objetivos operativos, se impuso una concepción del proceso evaluador sustentado en procedimientos de carácter experimental. Es importante aclarar que lo no observable no es igual a lo no existente. Por ello, un modelo de evaluación que atienda a la complejidad de los procesos educativos implica avanzar en procesos no observables a simple vista, para lo cual es necesario el uso de técnicas adecuadas al intento de llegar a descubrir y significar lo oculto de dichos procesos.

7. La evaluación debe estar contextualizada

Las cuestiones del contexto han sido particularmente señaladas por la corriente sistémica en sus diversas variantes. En muchas ocasiones se considera que los individuos son los únicos responsables de un proceso o resultado sin atender al conjunto de medios, recursos y condiciones que los determinan o condicionan en gran parte. No se trata de desresponsabilizar a las personas, pero sí de tener en cuenta ese conjunto de condicionantes en el proceso evaluador. Se trata de aprehender una realidad compleja y dinámica, con sus códigos, los cuales permiten dotar de significado a la información que se releva.

8. La evaluación debe ser cuantitativa y cualitativa

La evaluación cuantitativa presenta varios riesgos. Por un lado, tiene la pretensión de atribuir números y cifras a realidades escolares complejas, lo que en muchas ocasiones produce una simplificación de ella. Por el otro, ofrece la apariencia del rigor y tiene la pretensión de objetividad. Pero la evaluación cuantitativa no permite ‘ver’ cuestiones importantes de los procesos educativos que no son “atrapables” a través de números. Por ello, es necesario su articulación con los procedimientos que corresponden a la evaluación cualitativa.

9. La evaluación debe ser compatible con el proceso de enseñanza y de aprendizaje

Generalmente, a través del proceso de enseñanza y de aprendizaje, se trata de contribuir a la comprensión de procesos cognitivos de carácter complejo. Si se construyera un instrumento de evaluación del estilo de las denominadas “pruebas objetivas”, habría una incoherencia, cuando no una contradicción, entre el instrumento seleccionado y sus posibilidades de aprehender los procesos de aprendizaje.

10. Es necesario Introducir variaciones en las prácticas evaluativas

La tendencia al establecimiento de rutinas es bastante fuerte en los procesos educativos; a ello no escapa, en consecuencia, la evaluación en los distintos niveles en los que se realiza: los alumnos, los docentes, los establecimientos escolares, el sistema educativo, etc. No es una práctica generalizada someter a evaluación los mecanismos, procedimientos e instrumentos de evaluación para introducir en ellos los cambios que se requieran.

11. La evaluación debe incluir la dimensión ética

Toda evaluación involucra una serie de problemas de índole tanto técnica como ética. Que en ocasiones la evaluación haya sido utilizada-

No nos referimos aquí a la evaluación continua, a partir de la cual se ha multiplicado una forma de evaluar, en ocasiones, de carácter de como un instrumento de presión, que no haya permitido ejercitar el derecho a la crítica y a la discrepancia, que se emplee en ocasiones para atacar a la educación pública, constituyen sólo algunos de los problemas de carácter ético implicados en los procesos evaluadores. Éstos deben ser analizados en el proceso de evaluación para controlar sus efectos.

12. La evaluación debe estar al servicio de los procesos de cambio

No siempre la evaluación promueve o impulsa el cambio. Es más, en numerosas ocasiones se justifica, a partir de ella, el *statu quo*. En consecuencia, es necesario revisar las prácticas constantes de evaluación que producen un escaso o nulo impacto en las prácticas educativas.

13. La evaluación debe incluir tanto la evaluación externa como la interna

Toda experiencia educativa puede requerir, en determinados momentos, de la evaluación externa para poder ser analizada y para diseñar procesos de mejoramiento sustantivos. El evaluador externo tiene algunas ventajas indudables, como la mayor distancia e independencia, mayor disponibilidad de tiempo, marcos de referencia explícitos que posibilitan, en ocasiones, una mirada más abarcativa de los procesos educativos, etc. No obstante, cabe señalar que la evaluación externa no puede prescindir de los actores de la institución. Por otra parte, la autoevaluación implica el desarrollo de la autocrítica y de la reflexión sobre los propios procesos educativos. Supone, en consecuencia, una mirada crítica y la posibilidad de su extensión gradual a distintos aspectos de la realidad institucional con un alto grado de implicación de los actores.

14. La evaluación debe acompañar los tiempos del proceso educativo

No nos referimos aquí a la evaluación continua, a partir de la cual se ha multiplicado una forma de evaluar, en ocasiones de carácter anecdótico y superficial. Cuando hablamos de una evaluación que acompañe al proceso educativo, remitimos a la necesidad de una evaluación sincrónica respecto del proceso de enseñanza y de aprendizaje (la que exige una actitud distinta y métodos diferentes) y de una evaluación diacrónica, que provee una perspectiva temporal para la comprensión de los procesos y los resultados evaluados.

15. Es necesario incorporar a la práctica de la evaluación la paraevaluación y la metaevaluación

Scriven ha explicitado la diferencia entre la evaluación y la estimación del logro de los objetivos. Se refería así a la paraevaluación (para = junto, al lado) aun cuando no utilizaba este término. Ésta se pone a elaborar juicios de valor que exceden la descripción y el análisis de la coherencia de un proyecto y de su eficacia.

Por otra parte, como se deduce de muchas de nuestras afirmaciones en este libro, la evaluación implica un proceso tan complejo que, a la vez, exige necesariamente ser evaluado para atribuirle el valor justo. Esto requiere establecer los criterios que permitan evaluar los modelos de evaluación, sus metodologías, sus instrumentos. "Metaevaluación" es un término que introdujo Scriven en 1968, destacando que "los evaluadores tienen la obligación profesional de que las evaluaciones propuestas o finalizadas estén sujetas a una evaluación competente" (48)

En esta vuelta de tuerca, vuelven a aparecer todos los componentes de la evaluación con un nuevo nivel de complejidad: quién metaevalúa, para quién, por qué, cuándo, con qué instrumentos, qué, de qué modo [...] Un proceso riguroso de metaevaluación no sólo permitirá valorar de manera rigurosa los resultados, sino que permitirá tomar decisiones eficaces para mejorar el planteamiento, la dinámica y los modelos de evaluación (49).

Las premisas presentadas pueden ser complementadas con los siguientes axiomas por considerar en los procesos de evaluación educativa¹.

SEIS AXIOMAS EN LA EVALUACIÓN EDUCATIVA²

- No se pueden evaluar realidades que nos son totalmente desconocidas.
- No se pueden evaluar, tampoco, realidades que nos son indiferentes.
- La evaluación es imposible si no se tienen los medios de discernir los diferentes aspectos de la realidad implicada en el acto educativo.
- Todo evaluador es "portador" de un modelo de evaluación, ya sea explícito o implícito.
- Los criterios de evaluación siempre proponen expectativas, positivas o negativas, sobre los resultados esperados en las producciones de los alumnos ("se espera que el alumno realice ...").
- Como la evaluación se refiere a una norma o criterios, ya sea preconstituidos, ya sea construidos durante el proceso mismo de evaluación, por lo menos en principio esos criterios deberían ser comunes al evaluador y al evaluado.

Creemos necesario explicitar que cada una de las premisas presentadas anteriormente (así como otras que puedan completarlas) y los axiomas antes enunciados deben ser tenidos en cuenta de manera cuidadosa al diseñar un proyecto evaluativo, ya sea para un sistema, para una institución, o para el aula. Ello implica considerar las funciones, los destinatarios y beneficiarios, las formas y los momentos de la evaluación educativa.

¹ D.L. Stufflebeam y A. Shinkfield, *op. cit.*, 1987, p. 352. M. A. Santos Guerra, *op. cit.*, 1993, p. 31.

² En este cuadro se retoman y reformulan algunos axiomas planteados en M. Barlow, *L'évaluation scolaire. Décoder son langage*, Lyon, Chronique Sociale, 1992, p. 156 y ss.