

TRES PROPUESTAS PARA EVALUAR EL APRENDIZAJE

Sara G. Martínez Covarrubias*

Introducción

En la educación formal institucionalizada se hace necesario cumplir como en otros procesos, con las fases de planeación, desarrollo y evaluación. Estas fases son comunes a procesos administrativos y productivos por su carácter amplio y general.

En el caso específico de la educación, se aplican con los diferentes sujetos involucrados: alumnos, profesores, administradores, etc., así como a los objetos: organización, procesos académicos y administrativos, contenidos y currícula.

Respecto a la evaluación del aprendizaje la tarea no es sencilla. La consulta de algunos estudiosos del fenómeno educativo hace ver que, como todos los problemas sociales, no es algo fácil de analizar y entender; que tiene dimensiones sociológicas, económicas, políticas, pedagógicas; que además de tener niveles incluye diversos procedimientos y concepciones; en fin, que es un fenómeno de gran complejidad, imposible de despachar fácilmente. Requiere de múltiples estudios a partir de la realidad: de lo que se suscita en el salón de clases.

Este artículo se circunscribe a la revisión y contrastación de dos de las modalidades de evaluación del aprendizaje más conocidas y que a la fecha están presentes en las prácticas cotidianas de los docentes de distintas latitudes y niveles educativos: la evaluación por normas y la evaluación por criterios, y además una tercera, denominada participativa, por la que se opta finalmente.

Para ello, se parte de algunas apreciaciones en relación con lo que se entiende por evaluación, evaluación educativa y del aprendizaje.

El documento en modo alguno es exhaustivo, sino que se constituye en un esfuerzo de integración de uno de los temas que más han preocupado a docentes, autoridades, padres y que es el *quid* de la relación maestro-alumno al generar preocupación y angustia en los estudiantes.

* Coordinadora de posgrado de la Facultad de Pedagogía, Universidad de Colima.

Evaluación, evaluación educativa y del aprendizaje

El antecedente de la actual evaluación, tanto en el ámbito educativo como en otras esferas de la vida moderna, puede encontrarse en la revolución industrial. La utilización de maquinaria para la producción en serie y la división del trabajo, trajeron grandes cambios no sólo en los volúmenes de producción, que se incrementaron sensiblemente, sino también en las concepciones de la vida, la organización y dinámica social. Es a partir de esta nueva perspectiva que surgen los planteamientos de la administración y rápidamente son adoptados en las diferentes áreas de la vida social. La educación no habría de ser una excepción. Se identifican así las fases del proceso administrativo planteadas por Fayol: prever, organizar, mandar, coordinar y controlar, con las del proceso didáctico, destacándose tres principales aceptadas en general actualmente: planear, ejecutar y evaluar. Estos términos se utilizan en la moderna jerga administrativa, conjuntamente con los primeros.

A la fase del control administrativo se le ha equiparado con la evaluación en educación. De tal manera, se afirma con no poca frecuencia que entre una escuela superior o facultad y una empresa la única diferencia es que una produce o genera cosas o servicios, mientras la otra saca al mercado profesionistas. Es la visión de una sociedad convertida en una enorme maquinaria en manos de tecnócratas, donde las preocupaciones principales son lograr el máximo de eficiencia, eficacia y efectividad. Así las cosas, se considera frecuentemente que como en cualquier proceso productivo en la educación es posible evaluar -controlar- todo: profesores, contenidos, organización, recursos materiales, estudiantes, egresados, el sistema educativo en su totalidad, la evaluación, etcétera. Con base en ello se han acuñado nuevas expresiones: evaluación de profesores, evaluación curricular, evaluación del aprendizaje, metaevaluación, por citar algunas.

No obstante su uso tan generalizado, el término evaluación - específicamente en el campo del aprendizaje- conlleva una multiplicidad de significados, frecuentemente poco claros para quienes lo emplean.

Así, tenemos que una perspectiva sociológica muy importante reconoce en la evaluación del aprendizaje una función de selectividad. Se convierte en un instrumento de discriminación social que legitima las posiciones que en el aparato productivo ocuparán los sujetos más aptos, privilegiados, de los estratos socioeconómicos superiores. De modo que la institución escolar cumple una doble función: formar a los cuadros que el mercado de trabajo requiere y discriminar, a partir de un razonamiento poco objetable, a los "menos aptos".

Desde una perspectiva didáctica, actualmente se habla de la importancia de la evaluación del aprendizaje como un elemento vinculado directamente al proceso mismo de enseñanza y no como un agregado. Planteamiento que retoma a pedagogos clásicos como Comenio, quien lo señalaba en sus recomendaciones con respecto al método didáctico:

[...] una vez expuesta con brevedad la materia de la lección, debe el Profesor ordenar que se levante cualquiera de los discípulos y que repita todo lo que él

acaba de decir en el mismo orden [...] Después mande levantarse a otro y hacer igual relato, estando atentos todos los demás, y luego a un tercero, y un cuarto y cuantos sean necesarios hasta que se pueda suponer que todos lo han entendido bien [...]

Entre otras ventajas señala este autor que con el procedimiento de verificación “el Preceptor estará más seguro de que todo ha sido bien entendido por todos los alumnos. Si no lo fuera, procurará corregirlo con gran beneficio suyo y de los discípulos”.

Bastan estos dos ejemplos para evidenciar cómo la evaluación del aprendizaje puede entenderse de distintas maneras. No son éstas las únicas, pero sí ponen de manifiesto dos concepciones opuestas, la primera asociada a una evaluación discriminadora que se da lamentablemente en la escuela moderna por efecto de una situación social determinada y la segunda referida a la evaluación como un elemento central del proceso didáctico que no persigue otra cosa que el logro del aprendizaje por parte de los estudiantes.

Otra de las confusiones existentes en el ámbito educativo, ya no referida especialmente a la finalidad de la evaluación del aprendizaje, es la que involucra los términos calificar, acreditar, examinar y evaluar.

Para algunos son sinónimos. Así, es frecuente oír de las evaluaciones parciales o finales, refiriéndose a los exámenes o pruebas, o bien decir: evaluación injusta, por calificación injusta.

Para algunos otros se trata de cosas diferentes: La evaluación como proceso de retroalimentación, análisis de dificultades y obstáculos que se presentan en la enseñanza-aprendizaje; la calificación como un requerimiento institucional que poco tiene que ver con lo anterior. La acreditación como una certificación de conocimientos pero que no asigna valores arbitrarios, no pone números o notas a lo aprendido por los sujetos.

Para otros, la evaluación es un proceso más amplio que incluye la asignación de notas. En esta línea, por ejemplo, Javier Olmedo identifica varios pasos en el proceso de evaluación: medición con el uso de instrumentos, entre ellos los exámenes o pruebas: la comparación con un parámetro que son los objetivos; la emisión de un juicio de valor que sirve para retroalimentar; tomar decisiones y brindar información, específicamente, una calificación.

Por su parte, Rocío Quesada coincide en que la calificación es parte de la evaluación del aprendizaje, de hecho la considera una de sus funciones principales, junto con la retroalimentación, para profesores y estudiantes como para la de motivación al estudio.

Lo cierto es que en todos los casos parece insoslayable la asignación de una nota al estudiante. No así el análisis del proceso que se dice enjuiciar: el aprendizaje.

La preocupación administrativa de reportar un número o una letra en el caso de las escalas alfabéticas tiene su base en la visión positivista que marca lo cuantificable como científico, así como en la preocupación social por la eficiencia que pueda medirse con precisión.

A partir de ello se puede entender una serie de normas para determinar qué puntaje asignar, cuándo y con base en qué elementos determinarlos, siguiendo el criterio administrativo y dejando de lado lo académico. Estas indicaciones traducidas en reglamentos captan la atención del docente de modo que aún sin proponérselo va equiparando la constatación de los logros y dificultades en el proceso de enseñanza-aprendizaje con un número en una escala.

Si a la confusión anterior se agregan las particulares condiciones de trabajo del profesor: sujeción a horarios rígidos, programas por cumplir, excesivo número de horas-clase que le dejan poco tiempo para dedicarlo a la preparación disciplinaria y pedagógica, desmotivación por las condiciones económicas propias de la institución y de sus estudiantes, etcétera. Es fácil entender -sin justificar- no sólo la confusión sino el desinterés docente por abordar estos aspectos.

Efectivamente, como lo señala Angel Díaz, la forma en que se concreta la evaluación del aprendizaje permite apreciar cómo se concibe este proceso y en consecuencia de qué manera se está asumiendo la práctica pedagógica y la función social que le corresponde a la institución escolar en un contexto determinado históricamente. De esta manera, se puede suponer que la confusión existente en lo que hace a la evaluación es un reflejo de la situación que priva en torno a las concepciones de aprendizaje y enseñanza, el papel de los sujetos involucrados, la función de la escuela y la concepción de educación.

La evaluación del aprendizaje es un asunto que compete a las autoridades, estudiantes, profesores, al medio social en general. Todos hablan de ella, casi todos, en su momento se ven sometidos a ella. Sin embargo, son los profesores quienes más directamente la asumen, pues en ellos deposita esta responsabilidad la institución, a su vez depositaria de los requerimientos sociales. Los estudiantes por su parte, generalmente son los sujetos a evaluar y queda en manos del docente tomar la decisión.

Sin embargo, la evaluación, ya sea que incluya o no a la calificación, es un proceso que el docente concreta a través de ciertos elementos.

Cabe precisar que para efectos del presente trabajo se va a entender la evaluación en la magnitud amplia del concepto: un proceso o conjunto de procesos que incluyen básicamente la obtención y análisis de información, así como la emisión de juicios de valor al respecto de hechos, fenómenos, procesos, actividades. La evaluación puede utilizarse como base para la toma de decisiones, o bien para la comprensión de la realidad.

La evaluación educativa, por su parte, la conceptualizamos como un proceso de carácter sistemático que responde al análisis de la educación institucionalizada en relación a los procesos, los actores o los resultados, involucrando el manejo de la información pertinente y su análisis con referencia a una instancia o faceta determinada previamente para la toma de decisiones o la interpretación de la realidad educativa estudiada. De esta manera, la evaluación educativa puede hacerse con referencia a los profesores, estudiantes o las escuelas, como actores; la reprobación, la evaluación y la formación profesional como procesos; la eficiencia terminal y los índices de aprobación y reprobación, como resultados. O bien, un conjunto de ellos y sus relaciones.

Para emprender acciones de evaluación educativa se puede partir de diferentes perspectivas teórico-metodológicas tanto derivadas de las corrientes positivistas como de las interpretativas o de posturas más críticas, como podría ser el caso de la propuesta de análisis institucional que retoma elementos de la corriente psicoanalítica.

Finalmente, la evaluación del aprendizaje es en sí un acto educativo, pues busca convertirse en una ayuda para que el alumno mejore su proceso de aprendizaje. En este sentido, va más allá de la mera apreciación del rendimiento escolar, aunque lo incluye. Es más bien un proceso de investigación para determinar cómo se va desarrollando el aprendizaje tanto individual como grupalmente, y desde luego incluye las fases de obtención de información, análisis y emisión de juicios, en los cuales el papel central corresponde a la apreciación de los aprendizajes alcanzados por los estudiantes con respecto a lo que se habían propuesto, analizándose también la forma en que el proceso de enseñanza y aprendizaje se concretó, con el fin de mejorarlo en posteriores ocasiones.

La evaluación del aprendizaje, como se ha indicado, se suele confundir con términos como acreditación y calificación. Se les distingue aquí señalando que el de mayor amplitud es la evaluación del aprendizaje, le seguiría el concepto de acreditación y la calificación sería el más puntual.

Acreditar se refiere a la decisión específica de promover o no a un estudiante a un curso superior en función del aprendizaje alcanzado; es la distinción entre haber o no haber logrado las destrezas o conocimientos necesarios para continuar cursando algunos estudios específicos.

La calificación es una expresión numérica o alfabética que busca acercarse a la cuantificación del aprendizaje que un estudiante pudo alcanzar pero que no necesariamente refleja lo aprendido. Su razón de ser es fundamentalmente administrativa, buscando cuantificar el logro de metas.

Estrategias para la evaluación del aprendizaje

En la búsqueda permanente de la justicia y la objetividad, herencia de la ciencia positiva, el profesor hace uso de estrategias evaluativas, acordes con su concepción de dicho proceso. La apreciación resultante no será totalmente subjetiva, como tampoco puede ser totalmente objetiva. Sin embargo, sí va a reflejar cómo entiende su papel y el del alumno.

Entre las estrategias que utiliza el profesor para concretar la evaluación, incluida la calificación, están los instrumentos, procedimientos y criterios que maneja.

Los instrumentos son las herramientas más elementales, que directamente reportan puntajes susceptibles de ser interpretados a la luz de procedimientos y criterios más generales. De esta manera, identificamos como instrumentos a los distintos tipos de pruebas, escalas, trabajos, tareas, etcétera.

Los procedimientos constituyen el método que se sigue para evaluar. Con frecuencia incluye más de un instrumento, procedimientos sistemáticos, o puede no incluir ninguno, procedimientos asistemáticos.

Por lo que hace a los criterios, constituyen la parte menos objetiva y más determinante de las estrategias de evaluación. Representan la base de los juicios que emite el docente. Las creencias que tiene por verdaderas y con base en las cuales es capaz de desechar lo erróneo, lo inaceptable en su esquema de la realidad o el deber ser. Estos criterios tienen su origen en la experiencia de cada sujeto, en la forma en que ha interactuado con el medio; en la lógica que ha encontrado en el funcionamiento social. Por lo tanto, en este apartado se incluyen todas las pautas de carácter social, económico, político y académico que en un momento dado permiten emitir un juicio.

El profesor, al evaluar, está en relativa libertad de elegir cuáles serán los instrumentos, procedimientos y criterios con base en los cuales evaluará. Y dado que en todos los casos esta elección se hará a partir de lo que considera correcto o menos erróneo, es posible hacer algunas inferencias acerca de sus concepciones del proceso pedagógico en general.

Modalidades de evaluación

A partir de las estrategias que emplea el docente para concretar la evaluación del aprendizaje es posible identificar formas de evaluación, concepciones de aprendizaje y enseñanza, el papel que se asigna a docente y estudiantes, así como las perspectivas didácticas en que se ubican, independientemente de si hay o no conciencia de ello por parte del profesor.

Por lo que se refiere a las formas de evaluar, se revisan a continuación dos que tienen gran auge: la evaluación por normas y la evaluación por criterios. Ello no significa que sean las únicas existentes, pues se puede hablar también por ejemplo de la llamada evaluación basada en el modelo ideal y la compensatoria, entre otras.

Evaluación por normas

Con este nombre se conoce una forma de evaluación del aprendizaje que toma como punto de comparación las características de un grupo escolar y para la cual evaluación y calificación son prácticamente sinónimos. El término normas se aplica de manera inexacta. puesto que una norma es el marco de referencia a partir del cual es posible interpretar las puntuaciones de un test, esta puntuación se traduce en una puntuación estándar dentro de un grupo de referencia especificado, cuando se ha realizado la estandarización de un test.

Al hablar de evaluación por normas, en el caso de la estimación del aprendizaje, lo que se entiende por norma es el desempeño del grupo escolar. El punto de comparación de cada estudiante lo constituye el promedio de su grupo, lo que se llamaría la ejecución normal.

El promedio remite inmediatamente al uso de la estadística descriptiva y a procedimientos matemáticos que describen a las poblaciones como si estuvieran uniformemente distribuidas, basándose en la llamada Campana de Gauss, de acuerdo con la cual hay siempre unos pocos alumnos que obtienen altos puntajes y otros pocos que reprueban, quedando la mayoría en el término medio: la

concepción darwiniana de cómo surgen los líderes, el grueso del grupo y los eliminados.

Esta forma de evaluación es muy relativa, pues depende de las características del grupo en el que el estudiante se encuentra. Así, puede disminuir su calificación si es ubicado en un grupo con mayores promedios o puede aumentar si se traslada a un grupo con menor rendimiento.

De hecho, al emplear esta modalidad de evaluación no es posible decir si el estudiante ha aprendido lo que se pretendía, sino únicamente si sabe más o menos que sus compañeros.

Desde esta perspectiva se concede gran importancia a las diferencias individuales, y lejos de minimizarlas la escuela busca acentuarlas. La evaluación busca discriminar a los que obtendrán los primeros lugares de aprovechamiento o recibirán premios, becas o diplomas. La función del profesor a través de esta modalidad de evaluación es seleccionar a los mejores.

Este procedimiento tiene pretensiones de objetividad y científicidad y se concreta a través de diferentes instrumentos de medición; entre ellos destacan las pruebas "objetivas", las que invariablemente reportan diversos tipos de reactivos y en gran número, de distintos grados de dificultad: algunos que serán resueltos únicamente por los más aptos, un buen número de reactivos de nivel medio de dificultad y reactivos fáciles. De esta manera, terminan por apreciarse no los contenidos revisados en un curso, sino la habilidad de los estudiantes para discriminar información y descubrir los trucos o trampas que el docente sabe no todos podrán superar. Se mide su capacidad de memorización, su pensamiento lógico. Lo que se busca es la dispersión de los puntajes, que dará la forma esperada en la curva normal.

Es ésta una de las formas más comúnmente utilizadas porque además de dar apariencia de científicidad a la evaluación con el uso de la estadística descriptiva justifica y legitima la selección de la élite que opera en el sistema educativo; fomentando el individualismo y la competencia, signo característico de nuestro tiempo.

Esta modalidad de evaluación es congruente con un proceso enseñanza-aprendizaje en el que al estudiante se le otorga un papel receptivo y la posibilidad de que desarrolle sus capacidades casi por su cuenta, sin recibir gran apoyo del docente; éste se convierte en un transmisor de contenidos, en un agente mecánico al que no le preocupa mucho si los estudiantes realmente aprenden o no. Que unos cuantos lo hagan es prueba suficiente de que él enseñó. Cree el profesor, con frecuencia al igual que las autoridades, que en un grupo no puede ser posible que todos los estudiantes aprueben con altos puntajes o que todos reprobren. ¿A caso no está distribuida normalmente la población? Resulta oportuno señalar que no obstante ser verdadero este principio matemático sólo es aplicable a grandes poblaciones y de ninguna manera en grupos pequeños (inferiores muchas veces a 50 estudiantes), además de que si hay enseñanza y en especial aprendizaje debemos esperar que la curva no sólo se "corra" a la derecha, sino que todos los alumnos obtengan buenas notas.

Evaluación por criterios

Esta modalidad surgió a raíz de los planteamientos de la tecnología educativa, la teoría de sistemas y de la comunicación. Equiparando al proceso educativo con otro sistema (de producción, comunicación, etc.) se aprecian tres componentes básicos: entradas-procesos-salidas. Las entradas corresponden a la especificación de objetivos; el proceso a la instrucción, y la salida a la evaluación. Hay que hacer una comparación entre las entradas y la salida, para ver si efectivamente se logró lo planeado.

En esta forma de evaluación el parámetro está dado por los objetivos del curso que se especifican al inicio del proceso y como en toda buena administración, las formas de evaluar se planean también con anticipación.

Existe una evaluación inicial o diagnóstica para determinar si los estudiantes poseen los conocimientos básicos antecedentes para abordar los objetivos que se planean. Si los tienen, se continúa con lo planteado inicialmente. Si por el contrario ya poseen los elementos que se había contemplado abordar, se modifican los objetivos del programa, incrementándolos. Si la evaluación diagnóstica revela carencias importantes para el abordaje de los objetivos señalados, se modifica el programa para adecuarlo a las posibilidades de los estudiantes.

Se maneja también una evaluación de carácter formativo que busca reafirmar o reforzar el conocimiento adquirido así como corregir los errores u omisiones. No está asociada a la acreditación ni a una calificación.

Con la evaluación final se busca identificar si el estudiante ha logrado los objetivos de aprendizaje y no interesa si en un grupo todos lo han hecho o sólo unos cuantos. El papel del docente consiste en propiciar todas las situaciones de aprendizaje posibles para asegurarse que los estudiantes logren lo propuesto. No se descarta el hecho de que no todos accederán a las metas simultáneamente, pero se espera que con la ayuda necesaria todos habrán de lograrlo. El estudiante sigue sujeto a lo que otros, la institución y el docente, determinan que debe aprender. Se esperaría que en esta perspectiva no resultara tan importante la asignación de una calificación, sino que bastaría con indicar si un estudiante ha alcanzado los objetivos indispensables o no, acreditado o no.

Por lo que hace a los instrumentos de medición, habría de esperarse que en esta perspectiva resultasen privilegiados instrumentos como la solución de problemas, elaboración de trabajos, listas de comprobación, y otros, incluyendo a las pruebas, objetivas o no, aunque el número de reactivos que éstas incluirían y los criterios de calificación deben ser diferentes: no ubicar al estudiante por número ordinal, sino únicamente en dos grupos: si sabe lo esperado o aún no. Se esperaría también que de ocurrir esto último, sea el docente quien haga la planeación de actividades remediales o rectificadoras para ayudar al estudiante.

Esta forma de evaluar parte de que el aprendizaje es un proceso mediante el cual se modifica la conducta de forma más o menos permanente, como resultado de la experiencia, y esta experiencia puede ser propiciada a través de estímulos; el resultado es el aprendizaje de nuevas conductas: un producto.

Desde esta perspectiva, al estudiante hay que hacerlo participar en su proceso de aprendizaje brindándole la posibilidad de reforzar el conocimiento, de aplicar lo aprendido, de ir avanzando poco a poco.

Consideraciones en torno a las evaluaciones

La evaluación por normas es la más acabada forma de apreciar resultados en la perspectiva de la didáctica tradicional. Tiene serios problemas de conceptualización que se manifiestan claramente en las prácticas que le son propias.

Esta modalidad de evaluación se escuda en todos aquellos elementos que den idea de objetividad y, por ende, de científicidad. Invariablemente remite a la cuantificación de un fenómeno social, inacabado y complejo, cuya estructura no tiene semejanza con el sistema numérico por el cual se representa.

Eduardo Peña señala que debe haber una correspondencia estrecha entre las características de los números -las escalas numéricas usadas- y el objeto a medir -el aprendizaje. Esta correspondencia nunca se comprueba, e implicaría cumplir tres propiedades matemáticas:

- Identidad. Si dos aprendizajes sobre asuntos distintos pueden expresarse con el mismo número.
- Ordinalidad. Si un conjunto de aprendizajes puede ser ordenado en función de magnitud o cantidad.
- Aditividad. Si hay equivalencia entre la suma de dos aprendizajes simples y otro más complejo.

Si la evaluación del aprendizaje va a entenderse como medición, sería necesario ajustarla a las concepciones matemáticas, lo que por la naturaleza del objeto resulta no sólo inadecuado sino imposible.

El instrumento de evaluación por excelencia, desde esta óptica lineal, es el examen, en sus distintas modalidades. Entre sus virtudes está el permitir ordenar a los estudiantes de acuerdo con su rendimiento para seleccionar a "los mejores".

En su elaboración y aplicación se parte de tres supuestos:

- A mayor aprendizaje mayor probabilidad de responder bien en la prueba.
- El incluir reactivos de distintos grados de dificultad compensa las diferencias que entre ellos hubiera, dándose un examen medianamente difícil y susceptible de ser respondido por los estudiantes.
- Los reactivos miden un sólo aspecto o cualidad: el tema.

A estos supuestos es posible contestar que:

- El aprendizaje es un fenómeno complejo que no es posible evidenciar totalmente a través de un instrumento, las más de las veces, memorístico.
- Lejos de disminuir las diferencias, la inclusión de reactivos de diversos grados de dificultad se convierte en una trampa que sólo los más hábiles logran superar, haciendo uso frecuente de recursos cognoscitivos que se supone no eran objeto de examen: manejo de vocabulario, experiencias extraclase en torno al tema, razonamiento lógico, etcétera.
- Los reactivos de un examen no miden únicamente el conocimiento del tema sino también la habilidad del estudiante para descifrar mensajes, encontrar claves, evocar información, etcétera.

En esta modalidad de evaluación el profesor está eternamente preocupado por los resultados y esto le hace perder la perspectiva. Diría Lobrot: "La obsesión de ver progresar al alumno -a través de los exámenes- impide ver si efectivamente progresa"

Por otra parte, el docente puede también manipular los resultados, según quiera aparecer él y que aparezcan sus estudiantes, utilizando para traducir los puntajes en notas, distintos procedimientos: total del examen igual a 10, cómputo mayor igual a 10, promedio del grupo igual a 8 ó 7, según convenga.

La evaluación por criterios por su parte, pone el énfasis en el logro de los objetivos del curso. Lamentablemente, también deja de lado el proceso para ocuparse exclusivamente de la contrastación entre el *input* y *output*.

Para determinar los instrumentos de evaluación se recurre frecuentemente a la clasificación de objetivos en: esenciales, necesarios y convenientes, pero resulta difícil diseñar los instrumentos de medición cuando se está hablando de programas con muchos y variados objetivos. De igual manera hay la necesidad de decidir qué porcentaje de cada uno de estos objetivos será considerado como suficiente para la acreditación del curso.

Sigue siendo el profesor quien toma de manera exclusiva las decisiones dentro del aula, pero con la diferencia de que esta modalidad de evaluación y en general, de trabajo, permite un mayor control superior a través de instrumentos como el avance programático o los exámenes departamentales que encasillan al docente e ignoran las específicas condiciones geográficas, sociales, de formación pedagógica y disciplinaria del maestro, de los estudiantes, etcétera.

La evaluación participativa

Vistos los inconvenientes de las modalidades de evaluación explicadas es necesario buscar alternativas que reconozcan la importancia que en la evaluación del aprendizaje tienen no sólo el profesor sino también el estudiante, el grupo en general, los contenidos de aprendizaje, la instrumentación didáctica, etcétera.

Es necesario partir de que el aprendizaje no es un producto sino un complicado proceso que se encuentra determinado por las condiciones que en un momento dado imperan en el propio sujeto, en el salón de clase, en la institución educativa, en el medio social todo. Desde el punto de vista constructivista:

Todo aprendizaje consiste en una serie de acciones orientadas hacia determinadas metas [...] estas acciones involucran a la totalidad de la persona humana [...] Estas acciones o conductas son toda reacción del ser humano ante estímulos externos e internos, en su permanente adaptación al medio. Se trata de acciones simbólicas: analizar, relacionar, generalizar, etc.; así como sentimientos, valoraciones y formas de relación con el medio social [...] Una persona aprende cuando se plantea dudas, formula hipótesis, retrocede ante ciertos obstáculos, arriba a conclusiones parciales, siente temores a lo desconocido, manipula objetos, verifica en una práctica sus conclusiones, etc.[...] es decir, cuando se producen modificaciones, reestructuraciones en su conducta.

A partir de lo anterior se comprende que la función del profesor en el proceso enseñanza-aprendizaje sea la de orientador y guía, la de coordinador. Su papel no es más el de transmitir contenidos, ni el de un sujeto que enseña o dicta el deber ser, sino que conjuntamente con los otros participantes -los estudiantes de manera individual y como grupo- aprende y enseña. Enseña a los estudiantes pero aprende de ellos.

En el aprendizaje grupal, que es según la definición antes citada, cuestionamiento permanente, surgen conflictos y contradicciones que deben ser confrontados, analizados y resueltos, pues con ellos se aprende.

Visto así el proceso enseñanza-aprendizaje se entiende por qué en un contexto institucional bastante rígido haya la necesidad de distinguir a la evaluación de la acreditación. Mientras las propuestas mencionadas anteriormente, prácticamente la equiparaban, ahora es importante reconocer que la asignación de un dato aprobatorio o no es algo inherente a la administración eficientista de la educación que pretende su cuantificación pero que en modo alguno es una imagen especular en la que se refleja el aprendizaje del estudiante, pues, como ya se dijo, éste es un proceso continuo e interno que no es posible medir, lo más que se puede es tener una aproximación.

La evaluación debe estar más interesada en el proceso de aprendizaje que en el producto. Es un elemento presente en todo el desarrollo pedagógico que ya no es de la competencia exclusiva del profesor-coordinador, es responsabilidad de todos, y asume los siguientes rasgos:

- Totalizador, integrador de todo el proceso, no únicamente de una de sus fases.
- Histórico, al retomar para su análisis los momentos por los que pasa el grupo.
- Comprensivo de la situación no sólo grupal, sino institucional.

- Transformador de la práctica educativa, y por lo tanto irrelegable al final.

A la evaluación se la entiende como un proceso de investigación, de indagación para determinar cómo se va desarrollando el proceso de aprendizaje en el grupo: sus logros, sus tropiezos, la participación de los elementos involucrados, la interacción con el objeto de conocimiento, etcétera. Los instrumentos que han de utilizarse son de carácter más amplio que las pruebas o los registros. Más bien entrarían aquí las discusiones, análisis en plenarias, observación por los diferentes miembros del grupo de la actividad grupal, la autoevaluación. Los elementos a evaluar serían: la participación del coordinador, del estudiante, del grupo; las condiciones en que se concreta el trabajo o tarea; y todos aquellos otros que los participantes determinen, involucrándose desde luego los contenidos o aprendizajes que fueron alcanzados o no, así como las posibles causas. Para este último elemento se considera que es útil la discusión grupal de los temas, la presentación y defensa de trabajos elaborados individualmente o en pequeños grupos (productos de aprendizaje), entre otras posibilidades. Esto rescata la dimensión formativa del proceso evaluativo.

El proceso debe darse en diferentes momentos: al inicio, después de cierto número de sesiones o de contenidos abordados, al final. Esto no quiere decir que no se trate de un proceso permanente, puesto que los elementos para emitir un juicio sobre el desarrollo del proceso se recogen día a día, en el trabajo cotidiano.

Por lo que hace a la acreditación, ésta se refiere a los aprendizajes concretos y básicos de un curso, que son determinados por los participantes y asumidos como compromiso desde el momento de la planeación. Ello implica claridad y precisión en el objeto de aprendizaje. El lograr una adecuada definición de lo que se considerará como acreditable apoya en buena medida a la evaluación. De la acreditación también puede elaborarse un plan o puede determinarse, de acuerdo con los contenidos, cuáles serán los instrumentos a utilizar para evidenciar el aprendizaje, o bien, sus productos. Estos serán determinados en función de lo que los participantes consideren más adecuado, al inicio del curso, siendo susceptible de modificarse conforme a la evolución del proceso.

Los exámenes a libro abierto, por temas, los trabajos, los ensayos y la elaboración de reportes de investigación, son instrumentos utilizables que además de ser formativos en sí permiten aproximaciones cercanas a la realidad. Esto no descarta el uso de otros instrumentos más tradicionales como los exámenes objetivos, aunque en estos casos sería deseable que se utilizaran en combinación con otros medios; es sabido que tienen carácter memorístico y no propician la reflexión del estudiante.

En todos los casos, serán criterios básicos el que los estudiantes conozcan con anticipación los aspectos a considerar, que éstos hayan sido revisados en clase y que integren los distintos aprendizajes logrados.

La asignación de la calificación, requisito administrativo, estará en relación directa con los resultados de la evaluación, incluida la acreditación, siendo asignada entonces a partir de la totalidad de los elementos, pero considerando siempre que no es una estimación exacta del aprendizaje porque escribir 10 ó 5 no quiere decir necesariamente que uno sabe todo y el otro la mitad.

No hay que perder de vista que una modalidad participativa de evaluación busca subsanar por un lado, la verticalidad que en los otros modelos evaluativos existe y por otro, retoma al proceso enseñanza-aprendizaje en su conjunto.

Conclusión

Dadas las condiciones actuales en las que la escuela parece haber sido proyectada para discriminar, seleccionar y propiciar fracasos, el docente, a través de su práctica cotidiana, debe hacer una clara distinción entre la forma en que se concreta la evaluación y el cómo asignar una calificación, marcando las distancias e implicaciones de ambos asuntos y haciendo conciencia de su significación, pero privilegiando a la evaluación como proceso más amplio, comprensivo y transformador.

Es necesario dar los primeros pasos en el planteamiento de una relación y concepción educativa distinta, nueva y aún en germen: una educación no competitiva, sino formativa, donde el interés no sea ya instrumental o técnico sino emancipativo.

La evaluación del aprendizaje, en general, es como hemos reiterado, un fenómeno social, y por ende, complejo, multideterminado.

Existen muchas formas de evaluar. La evaluación por normas y la evaluación por criterios son las principales tendencias que dentro de la didáctica, y de la evaluación del aprendizaje en particular, se aplican.

La modalidad participativa apunta ya a la búsqueda de una alternativa que recupere la experiencia acumulada y avance en la construcción de un proceso pedagógico cada vez más integral que persigue no sólo la dimensión cuantitativa, sino la cualitativa.

Cabe señalar también que sin duda no existen en la práctica docente cotidiana las modalidades evaluativas con un carácter puro y perfectamente diferenciado, pues los instrumentos, procedimientos y criterios que utilizan los profesores no son exclusivos de tal o cual forma de evaluar, y de ellos pueden existir múltiples combinaciones. Sin embargo, es posible diferenciarlos encontrando en cada caso lo predominante, lo más representativo que permita al propio docente analizar y entender de qué manera está concretando la evaluación e incluso inferir de ella la forma en que se da el proceso enseñanza-aprendizaje. Esta es una tarea que debería ser emprendida por los programas de formación de docentes, pues en la medida en que tengan una concepción clara de la evaluación y su orientación teórica podrán detectar las contradicciones e incongruencias, resolviéndolas.

Notas

Bowles, Samuel y Gintis, Herbert. *La instrucción escolar en la América capitalista*, 2ª.ed., trad. Pilar Sacristán, Siglo XXI, Madrid, 1985.

Comenio, Juan Amós. *Didáctica magna*, REUS, Madrid, 1922.

Díaz Barriga, Angel. *Didáctica y currículum*, México, Nuevomar. 1984 "Problemas y retos del campo de la evaluación educativa", *Perfiles Educativos*, México, CISE/UNAM, No. 37, 1987.

Habermas, Jürgen. *Conocimiento e interés*, TAURUS, Madrid, 1982.

- Lobrot, Michel. *Teoría de la educación*, trad. Pedro de Palma, Fontanella, Barcelona, 1972.
- Olmedo Badía, Javier. "La evaluación educativa" en *VARIOS*. Gran Enciclopedia Temática de la Educación, vol. I, ETESA, México, 1979.
- Panza González, Margarita et. al. *Operatividad de la Didáctica*, vol. II, Gernika, México, 1986.
- Peña de la Mora, Eduardo: "Crítica a la fundamentación epistemológica de la medición del aprendizaje escolar", *Perfiles Educativos*, CISE/UNAM, Nums. 45-46, Jul-Dic., México, 1989.
- Quesada Castillo, Rocío: "Conceptos básicos de la evaluación del aprendizaje", *Perfiles educativos*, CISE/UNAM, Núm. 41-42 Jul-Dic., México, 1988.
- Santillana. "Tecnología de la Educación", Léxicos, Madrid, 1991.
- Smyth, John et. al. *Práctica crítica de la administración educativa* trad. Roc Filella Escolá, UNIVERSITAT DE VALENCIA, Valencia, 1989
- Thorndike, Robert L. y Hagen, Elizabeth. *Tests y técnicas de medición en psicología y educación*, Biblioteca Técnica de Psicología, Trillas, México, 1975.

EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE			
Modalidad	Evaluación por normas	Evaluación por criterios	Evaluación participativa
Aspecto			
¿Cuál es la línea didáctica de que parte?	Tradicional	Tecnología Educativa	Propuestas alternativas de carácter cualitativo.
¿Qué se evalúa?	Una amplia gama de contenidos, de manera minuciosa.	El logro de los objetivos propuestos inicialmente.	El proceso E-A en general, incluyendo el logro de propósitos de aprendizaje.
¿Cuál es el punto de partida de la evaluación?	La necesidad de seleccionar o discriminar a los estudiantes.	El dominio de los objetivos programados (feedback).	El acuerdo grupal establecido previamente en relación con el programa.
¿Qué instrumentos se utilizan más frecuentemente?	Pruebas objetivas, con numerosos reactivos de diversos grados de dificultad.	Distintos instrumentos que evidencien el logro de la conducta esperada: pruebas, listas de comprobación, etc.	Técnicas de discusión, demostración, plenarias, auto evaluación, productos de aprendizaje, etc.
¿En qué momento(s) se da la evaluación?	Al final del proceso E-A.	Al inicio (diagnóstica), durante (formativa), al final.	Al inicio, durante el proceso (permanente) y al final.
¿Para qué se utilizan los resultados de la evaluación?	Para seleccionar a los mejores, determinar aprobados/reprobados.	a) Replantear objetivos; como pretest para la contrastación final. b) Para corregir posibles fallas. c) Para apreciar el logro de objetivos.	a) Para apreciar el punto de partida y fijar metas conjuntas e individuales. b) Para detectar fallas y subsanarlas. c) Conocer cómo se desarrolla el proceso E-A, en general. d) Apreciar logros proceso, en general.
¿Qué relación hay entre evaluación del aprendizaje y acreditación o calificación?	Son prácticamente sinónimos.	La evaluación se aprecia en el resultado que es la acreditación o no acreditación, expresada frecuentemente en una escala numérica o alfabética.	La evaluación es un proceso amplio, que por razones administrativas incluye a la calificación.
¿Cuál es el papel del docente en la evaluación?	Diseña instrumentos, califica, asigna notas.	Planea, organiza y controla el proceso.	Coordina y acuerda las actividades, en unión de los estudiantes.
¿Cuál es el papel del estudiante en la	Responde ítems, libra obstáculos.	Demuestra el dominio de los	Se compromete con los objetivos y el

evaluación?		contenidos programados.	proceso de aprendizaje, en general, (incluida la evaluación).
-------------	--	-------------------------	---