

MATERIAL DE APUNTES (1)

Módulo: **Evaluación Educativa**.

Temáticas: - Concepto de evaluación.
 - Funciones de la evaluación.
 - Distinción entre medición – calificación – evaluación.

Extractado de: Yáñez Monje, Verónica (2004), Módulo de autoinstrucción: **“Postítulo de especialización en evaluación del aprendizaje”** (1ª ed.), Chile: Instituto de Investigación, Desarrollo y Capacitación.

I.2 CONCEPTO DE EVALUACIÓN.

Para tratar el concepto de evaluación propiamente tal, se hará desde una perspectiva más bien histórica y considerando los elementos que se han analizado hasta aquí.

Inicialmente la evaluación puede conceptuarse como:

“Dar calificaciones al rendimiento escolar de los alumnos en las asignaturas o áreas del currículum, para permitir su graduación, determinar quién pasa una asignatura, un curso o un nivel, quién obtiene una titulación, propiciando la selección y jerarquización de los alumnos”. (Gimeno Sacristán, y otros, 1996, p. 340).

Luego, a partir de la década de 1930 y hasta los años sesenta y setenta aproximadamente, predominó la preocupación por la objetividad en la medición de resultados educativos, basado esto en un concepto positivista de la ciencia, en la influencia de las prácticas de medición psicológicas, intentando objetivar y tecnificar la evaluación para evitar la subjetividad en la corrección de los exámenes tradicionales. Se suma a esto la prevalencia del modelo curricular de Ralf W. Tyler quien vincula estrechamente los objetivos con la evaluación. Esto es concordante con las teorías conductistas del aprendizaje a lo que ya nos hemos referido y que dan consistencia a un **modelo psicométrico** de la evaluación, en donde destaca también el hecho de que diversas taxonomías intentan clasificar y ordenar las capacidades formuladas a través de los objetivos, como por ejemplo la taxonomía de Bloom (Quinquer y otros, 2000).

¿Cómo se definiría la evaluación según esta tendencia?

Tyler, citado por Gimeno Sacristán, y otros, (1996, p. 341), nos indica...

“La evaluación tiene por objeto descubrir hasta qué punto las experiencias de aprendizaje, tales como se las proyectó, producen realmente los resultados apetecidos...”

“...En primer lugar significa que ella (la evaluación) debe juzgar la conducta de los alumnos, ya que la modificación de las pautas de conducta es precisamente uno de los fines que la educación persigue...”

“...puesto que la evaluación supone reunir elementos que certifiquen los cambios de conducta de los estudiantes, todo testimonio válido acerca de las pautas que procuran los objetivos de la educación constituye un método idóneo de evaluación...”

Ahora bien, autores como Flores Ochoa (1999), Dolors Quinquer (2000), y Gimeno Sacristán (1996), son coincidentes en algunas de las críticas que afectan a las concepciones de evaluación derivadas de la enseñanza conductista, referidas por ejemplo a la poca participación del alumno y del profesor en el proceso, por sobre todo de este último, si recordamos su rol de controlador del ambiente del aprendizaje, siguiendo instrucciones, señalando estímulos y mostrando modelos de respuesta previstos; por otra parte, también se advierte la imposibilidad de este enfoque en abordar la complejidad de los procesos de aprendizaje, pues al medir sólo lo observable, se limita en los test a preguntas memorísticas, olvidando también el carácter dinámico de la educación y todo aquel tipo de aprendizaje que forma parte de la actividad interna del sujeto; de esta manera la científicidad y la tecnificación de los procedimientos

evaluativos no permitía atender: al alumno en las diferentes dimensiones de su desarrollo, a la participación de los grupos y a contenidos educativos diversos.

No obstante, el mismo Flores Ochoa, en su texto "Evaluación pedagógica y cognición" (1999), sostiene que algunos de los principios de la evaluación conductista aún son aplicables y que no pueden menospreciarse. Entre ellos conviene destacar: la repetición y la frecuencia de la práctica para retener aprendizajes técnicos; el reforzamiento para afianzar el aprendizaje que constituye un factor de motivación externa no descartable; la necesidad de planificar la enseñanza, previendo la estructura del contenido y la secuencia de los medios para lograr aprendizajes. Los anteriores son elementos valorables que al dotarlos de concepciones y objetos de evaluación más amplios y dinámicos, puede ayudar a orientar la práctica pedagógica.

Así también, todo parece indicar que si bien este modelo ha perdido vigencia desde el punto de vista teórico no ocurre así en la práctica, en consecuencia, le invito a usted, profesor, a trabajar con una visión más integradora, pues no significa que todo lo que se haya hecho antes en educación ha sido errado, sino más bien ha tenido otro sustento y ha contribuido al desarrollo de la investigación y la práctica educativa.

Bien, al continuar revisando la evolución de este concepto en el tiempo, es posible advertir que los paradigmas de legitimación científica son influidos por nuevas orientaciones, se recuperan otros métodos de conocimiento en ciencias sociales, apoyados en otra forma de entender lo que es conocimiento válido; si trasladamos esto al plano educativo adquiere coherencia con los modelos cognitivos y constructivistas que se han analizado y ya estamos frente a conceptos de evaluación como los siguientes:

Según Cronbach, Stufflebeam et al, citados por Gimeno Sacristán y otros (1996, p. 342).

"...La evaluación tiende a entenderse como el recurso para proporcionar información sobre los procesos, que debe ser valorada después, para ayudar en la toma de decisiones de quienes gobiernan o intervienen en los mismos".

Para Guba Scriven et al, citados también por Gimeno Sacristán (1996, p . 342)...

"...La evaluación ha adoptado el sentido de ser un juicio de valor que recae sobre algo, previa descripción de la realidad observada, resaltando la cualidad de ser un proceso de valoración que considera circunstancias del objeto evaluado y criterios de valor..."

Estas acepciones se pueden relacionar con las concepciones de aprendizaje que describimos, esto es: aprendizaje por conflicto cognitivo, por descubrimiento y significativo, pues se trata de revisar el proceso para tomar decisiones sobre su curso y sobre los que participan en él, a través de una diagnosis inicial, un seguimiento (formativa) y también los resultados (sumativa). Lo que está en correspondencia con lo que Dolors Quinquer denomina **modelo sistémico de la evaluación**.

La autora recientemente mencionada hace referencia también a un **modelo de evaluación comunicativo o psicosocial**, que cobró fuerza desde la década de 1980; su característica fundamental es la relevancia que adquiere el contexto social en el proceso de aprendizaje. En este ámbito también hemos descrito las ideas esenciales del constructivismo y la pedagogía social, la importancia de las actividades de mediación, las interacciones sociales, los procesos de negociación que deben permitir a alumnos y profesores compartir las mismas ideas sobre los objetivos que se persiguen y los criterios de evaluación. Con ello...

“La evaluación se convierte en un instrumento que permite mejorar la comunicación y facilitar el aprendizaje, puesto que una buena vía para aprender consiste en la apropiación progresiva por parte de los estudiantes (a través de situaciones didácticas adecuadas) de los instrumentos y criterios de evaluación de los enseñantes” /.../.

“En este proceso, las actividades didácticas de traspaso de criterios a través de la autoevaluación o la evaluación mutuas son especialmente útiles. En este contexto no se establecen límites entre las actividades de evaluación y las actividades de aprendizaje..” (Dolors Quinquer y otros, 2000, p. 18).

Bien, considerando lo que se ha revisado hasta ahora ¿cuál es el concepto de evaluación que orientará nuestro trabajo en este programa? Para responder a ello seleccionaremos las palabras claves de las acepciones que se corresponden con una perspectiva más cognitiva y así obtendremos que

Evaluación es un *proceso*, a través del cual se *recoge información*, para emitir sobre ella un *juicio de valor*, que sirva para *tomar decisiones* sobre el desempeño del alumno, sobre las actividades didácticas propuestas por el profesor, sobre los materiales didácticos o cualquiera otra dimensión, de manera que *permitan la mejora y la enmienda de situaciones problemáticas* en el transcurso del proceso. Todo esto en un marco de *comunicación profesor-alumno*, en donde son *consensuados los criterios e instrumentos de evaluación*.

¡Reflexionemos un momento!

El concepto que se le ha propuesto ¿tiene relación con lo que usted piensa que debe ser la evaluación?

¿Cree usted que está cercano o muy lejano a su práctica evaluativa?

Le he instado a reflexionar en torno a ello porque todas las acepciones citadas y la forma como las he aglutinado en el concepto anterior, están dadas desde la teorización didáctica, sin embargo, desde el punto de vista práctico, el significado y uso que usted le dé a la evaluación, no va a cambiar necesariamente con sólo decir como ha de realizarse ésta, siguiendo modelos teóricos o aconsejando técnicas concretas, es más Gimeno Sacristán (1996), agrega que autores como Black, destacan que para los profesores evaluar es una actividad que viene exigida como una obligación institucional... porque tienen que informar de ello más que por cualquiera otra razón de tipo pedagógico. Estos planteamientos no hacen sino recordarnos que estamos ante una práctica profesional no sencilla y otorgan una razón más para reiterar que el concepto de evaluación, no sólo depende de las concepciones de aprendizaje y de la perspectiva o modelo desde el cual sea definida; sino que influyen también una multiplicidad de factores, tales como: la estructuración del sistema escolar, la influencia del contexto profesional y la forma de entender la autoridad y el mantenimiento de la disciplina. Así algunas prácticas serán aceptadas en un contexto escolar concreto, pero no serán justificables en otros, esto último tiene que ver también con la evolución de las funciones que cumple una institución educativa y con la cultura que se haya creado al interior de ésta. Gimeno Sacristán(1996). Todo esto constituye una motivación para revisar a continuación para qué sirve y para qué debiera servir la evaluación.

I.3 FUNCIONES DE LA EVALUACIÓN. ¿PARA QUÉ EVALUAR?

Se ha anticipado que la evaluación cumple múltiples funciones y sirve a diversos objetivos, ya sea para el alumno, el profesor, la familia, o para la institución escolar en general. Ahora bien, todas ellas debieran formar parte del ámbito pedagógico, y constituir así la esencia del para qué se evalúa, sin embargo se utiliza la evaluación con una función social, la que ha sido otorgada a la escuela, como organismo que certifica los aprendizajes realizados por los estudiantes. Más adelante, se hará una sistematización de las funciones de la evaluación, tomando como base la clasificación de Gimeno Sacristán (1996), quien las ordena y describe por separado, indicando que siempre existirán elementos interdependientes entre ellas. A lo anterior se incorporará, en alguna medida, la visión de Santos Guerra (1996), que servirá para complementar las ideas que se expresen en torno a cada función evaluativa.

I.3.1 FUNCIÓN SOCIAL.

Cuando la respuesta a la interrogante ¿para qué evaluar? es: para ordenar y jerarquizar a los individuos, asignándoles una calificación, se está haciendo referencia a la función social de la evaluación, esto es, responder a una demanda de la sociedad que trasunta el ámbito pedagógico. La calificación final, es el resultado de una dinámica de ritos de evaluación reiterados los que se han desencadenado por esa capacidad de jerarquización que muestra la institución educativa. Este poder selectivo se da en todos los niveles escolares y aumenta mientras más elevado sea éste. La forma técnica de llevar este proceso al quehacer pedagógico es comparar el rendimiento de los alumnos en relación al promedio del grupo al que pertenece, es decir, la evaluación según norma.

Santos Guerra, también coincide en estas ideas, refiriéndose a la evaluación como selección “mediante la gama de calificaciones, la escuela va clasificando a los alumnos. Unos son eliminados porque no llegan a unos mínimos. Otros van situándose en puestos de diferente categoría según la clasificación. Esto es así mal que le pese al profesor. En muchos momentos el sistema actúa tomando como referencia las calificaciones escolares: la elección de una carrera universitaria, la elección de un puesto de trabajo, la demanda de becas y ayudas...” (1996, p. 175).

En este contexto, sería importante que usted analizara si....

- ¿Es factible avanzar hacia una mentalidad no selectiva, al conocer las características del colegio en donde trabaja?

Por otra parte cabe señalar que si la sociedad en su conjunto es quien impone esta función a los pedagogos, constituye también una certeza que las demandas que se hacen al sistema escolar están cambiando, o cree usted que...

- ¿Aún resulta predictivo que los mejores alumnos sean los más exitosos a futuro en el trabajo?

Es de consenso que en la actualidad se requiere de la formación de otras capacidades, habilidades sociales, de adaptarse al cambio, etc., lo que abre el debate sobre el qué se enseña y, por consiguiente, qué se evalúa. No obstante lo que se mantiene es que estas nuevas demandas continúan planteándose desde la sociedad, es decir, desde lo externo hacia el colegio, perdurando las calificaciones como el centro del fenómeno evaluativo.

I.3.2 PODER DE CONTROL.

Derivado de la función selectiva y jerarquizadora, esta posibilidad de certificar el aprendizaje del alumno, le otorga a quien ejerce la evaluación un instrumento de poder sobre el evaluado, esto repercute indudablemente en el ambiente escolar. Suele ser común que esta potestad se utilice para regular la conducta y la disciplina en clases. Por otra parte, "...esta función puede ser más atractiva para los docentes cuanto más inseguros se sientan en las relaciones con los estudiantes, cuanto más distantes estén de la cultura de éstos/.../cuanto menos dominen lo que enseñan y la forma de hacerlo con métodos más atractivos..." (Gimeno Sacristán, 1996, p. 368).

Santos Guerra (1996) también coincide en que se evalúa para controlar y añade que esta función sancionadora hace que la evaluación se cierre sobre sí misma, estableciendo calificaciones finales, desaprovechando el efecto retroalimentador que podrían tener estas calificaciones, señalándoles a los alumnos el porqué de las mismas, de tal forma que éstas pudieran iluminar su desempeño posterior y permitieran así mejoras en el proceso de enseñanza.

Al no ocurrir lo anterior, entonces se evalúa para conservar, para mantener el estatu quo del profesor quien tiene en su poder la interpretación de los resultados.

Con lo expresado ¡estimado profesor y profesora! vale la pena preguntarnos qué tan conscientes somos del ejercicio de esta función, o cómo interpretamos lo que hacemos, pues para Gimeno Sacristán (1996) ésta resulta ser una función generalmente encubierta, no se evidencia tan claramente.

I.3.3 FUNCIONES PEDAGÓGICAS DE LA EVALUACIÓN.

No obstante se haya advertido que las funciones predominantes suelen ser las sociales, se describirán las funciones pedagógicas de la evaluación por cuanto, su importancia se ha destacado más aún en congruencia con la valoración de las teorías evaluativas de corte cognitivo-constructivista. Ahora bien estas funciones confluyen en la práctica con mayor o menor fuerza, de acuerdo a los factores que ya hemos mencionado como influyentes en las formas de hacer la evaluación.

a. **La evaluación como creadora de un ambiente escolar.**

El clima social en la enseñanza y en la sala de clases está contaminado por las prácticas de evaluación, éstas influyen en la relación entre alumnos y profesores y entre los propios estudiantes. Los éxitos y fracasos siempre trascienden, de ahí la competitividad entre alumnos, el rechazo a los alumnos descendidos a la hora de conformar grupos de trabajo y, por el contrario, el interés por contribuir equipos con aquéllos que generalmente obtienen mejores calificaciones.

b. **Función diagnóstica.**

Referida a que la evaluación se utiliza como recurso para conocer el progreso de los alumnos y el funcionamiento de los procesos de aprendizaje con el fin de intervenir en su mejora.

Así podemos hablar de **evaluación inicial** o diagnóstico inicial, al comienzo de una unidad de enseñanza, de un curso o de una clase... la idea es obtener información sobre el estudiante para detectar su punto de partida y sus necesidades de aprendizajes previos. Santos Guerra añade "el diagnóstico es una radiografía que facilitará el aprendizaje significativo y relevante, ya que parte del conocimiento de la situación previa y de las actitudes y expectativas de los alumnos" (1996, p. 175).

En esta perspectiva de diagnóstico del proceso de aprendizaje nos encontramos con la **función formativa de la evaluación**, orientada justamente a la toma de conciencia sobre cómo se está desarrollando el proceso de aprendizaje para detectar errores con la finalidad de corregirlos y superarlos.

También se puede diagnosticar para determinar el estado final en que se encuentra un alumno después de un tiempo de aprendizaje, al concluir una unidad didáctica o el desarrollo de una parte significativa de la materia. Con esto nos referimos a la **acepción sumativa** de la evaluación, aquella que tiene que ver con el juicio final global de un proceso con una óptica más bien retrospectiva.

A mi juicio éstas son las funciones pedagógicas más relevantes de la evaluación, y el lector habrá constatado, también, que son coherentes con los modelos pedagógicos cognitivos que se han estudiado; por todo ello profundizaremos más adelante en su verdadero sentido, esta referencia tendrá lugar en la unidad de aprendizaje ¿quién evalúa?

c. Recurso para la individualización.

La posibilidad de diagnosticar el aprendizaje en cualquier momento del proceso favorece la adaptación de la enseñanza a las condiciones del alumno y a su ritmo de progreso, incluso podría permitir la atención a las dificultades particulares, claro que ello sólo sería posible a través de una evaluación formativa y con una mayor participación del alumno en la regulación de sus aprendizajes, lo que dice relación con las características de la enseñanza adaptativa y la atención de la diversidad de alumnos.

d. La evaluación al servicio de orientar la práctica educativa.

Si se aplica la evaluación para detectar las características del trabajo que se está desarrollando, o cuáles son las competencias más importantes de los alumnos; esto sirve de guía para tomar decisiones sobre cómo optimizar el proceso en términos de la elección de los contenidos a tratar, de los materiales didácticos empleados, etc., de esta manera se podrá ayudar al alumno frente a las dificultades que se le presenten, en la creación de hábitos de trabajo, en el afianzamiento de aprendizajes que no estaban del todo logrados, en el logro de aprendizajes previos que permitan continuar aprendiendo.

e. La evaluación como base de pronósticos.

Para comprender mejor esta función pretendida o no por los docentes es preciso conocer lo que plantea Gimeno Sacristán al respecto... "Los resultados de las evaluaciones, lo que cada docente obtiene, o lo que él conoce por otros profesores, son referentes para crear imágenes de los alumnos en el medio escolar y en el exterior; sobre su valía académica o su "excelencia". Estas informaciones generan expectativas en profesores, padres y alumnos, que condicionan la valoración de datos posteriores que nos den u obtengamos sobre los estudiantes". (Gimeno Sacristán y otros, 1996, p. 375).

Esto significa que si un alumno obtiene buenas calificaciones, el profesor tendrá una imagen positiva de su competencia y esperará que se repitan esos buenos resultados en futuras evaluaciones. Por el contrario, si un alumno ha venido logrando bajas calificaciones y obtiene una nota alta, por lo menos generará dudas, e incluso puede ser una práctica frecuente interrogarlo para constatar que efectivamente domina los contenidos. Con lo expresado precedentemente, la evaluación cumple una función no pretendida de pronóstico hacia el futuro, autores como Rosenthal y Jacobson,

citados por Gimeno Sacristán (1996), señalan que las expectativas que crean las calificaciones escolares se transforman en una profecía que tiende a cumplirse por el simple hecho de existir. Es la llamada profecía de autocumplimiento y el efecto pygmalión; es decir, si se espera algo positivo de los alumnos estos mejorarán; si no se confía en que progresen, no lo harán. Con ello se sustenta claramente esta función evaluativa de base de pronósticos.

f. **Ponderación del currículo y socialización profesional.**

Esta función alude a que la manera de practicar la evaluación, los métodos empleados, los contenidos que se seleccionan para ser evaluados, ponen de manifiesto las ideas implícitas que los docentes tienen acerca del currículo, es decir, cuál es su concepción de aprendizaje y de conocimiento válido. Por otra parte, los docentes son afectados profesionalmente por las prácticas de evaluación dominantes y el tipo de aprendizaje y de conocimiento que potencian. Al ser una práctica institucionalizada que desborda la voluntad de hacerla o no, actúa como elemento conformador de la profesionalidad docente (Gimeno Sacristán y otros, 1996, p. 376). Con ello, siempre será importante volcar la mirada hacia las prácticas evaluativas, eso permitiría visualizar cuál es el currículo real al que están accediendo los alumnos. En este sentido usted, profesor y profesora, probablemente concordará conmigo en que la fuerza de las prácticas institucionalizadas son difíciles de revertir, generalmente cuando ingresa un profesor que propone ideas nuevas, al no sentirse acogido, termina aceptando lentamente la cultura profesional heredada con todos sus vicios, mitos y obstáculos. Es decir "se acomoda sin debate a los ritmos habituales del conjunto social que forma la escuela" (Pérez Gómez, 1996, p. 412).

I.3.4 OTRAS FUNCIONES DE LA EVALUACIÓN.

* **Proyección psicológica.**

La evaluación provoca sin dudas un impacto sobre quienes son evaluados, ya sea en la motivación, o bien puede moldear el autoconcepto del alumno, de ahí la generación de ansiedad y el intento de eludir el fracaso. La valoración social de los buenos resultados evaluativos, son reforzados por la familia y el medio, revistiéndoles de una autoridad que impresiona. De hecho, justamente en las propias familias, en la valoración que hacen de sus hijos, ponen en primer lugar los resultados académicos que ellos obtienen. Es decir, "las calificaciones obtenidas etiquetan al alumno y esta jerarquía de

valores él las introyecta como valor de su propia personalidad” (Gimeno Sacristán “Reflexiones pedagógicas”... cómo restablecer el sentido común).

De esta manera, el estudiante puede estar motivado externamente hacia el aprendizaje, es decir, por obtener éxito y por temor al fracaso y no porque realmente los contenidos les resulten atractivos por sí mismos. Sin embargo, para que se diera una motivación intrínseca, concomitantemente la evaluación debiera dejar atrás su función controladora, para propiciar el aprendizaje del alumno por el interés que despierte en él los contenidos tratados.

Finalmente, la multiplicidad de funciones que puede cumplir la evaluación, obliga a cualquier análisis de la práctica evaluativa, a intentar descubrir los significados de la misma, revisando cuál o cuáles de estas funciones se da con preponderancia, pues ello determinará en adelante cómo se llevarán a cabo todas las dimensiones del proceso evaluativo. El qué evaluar, cómo, cuándo y quién lo hará, son preguntas que indudablemente tendrán respuestas muy diferentes, si predomina una función social o si se imponen las funciones pedagógicas. Además se puede añadir que “una cosa es querer realizarla con unos objetivos y otra son los papeles que realmente desempeña” (Scriven, citado por Gimeno Sacristán, 1996, p. 365). De ahí la importancia en un estudio de este tipo, de dar un espacio a la reflexión sobre la práctica evaluativa, para dilucidar para qué estamos evaluando realmente.

¡Actividad para el profesor y profesora!

De acuerdo al análisis que se ha venido desarrollando, le invito a revisar los siguientes casos y posteriormente discernir cuál es la función evaluativa preponderante en cada uno de ellos.

Apoderado: "¡Profesor!: He revisado los cuadernos de mi hijo y los comparé con los de su primo que está en el mismo curso en otro colegio, él tiene mucha más materia en su cuaderno; al parecer mi hijo se está atrasando en sus estudios, tiene menos materia y les hacen menos pruebas también..."

Profesor: "La verdad es que nosotros le pasamos mucho más contenidos; lo que ocurre es que nuestros alumnos trabajan en sus carpetas y esas las dejan en el colegio, además a nosotros no nos interesa evaluar tanto contenidos de memoria, lo que pretendemos es que los alumnos entiendan lo que se les enseña y que sean capaces de explicar a su vez a los demás con sus propias palabras..."

- ¿Qué función evaluativa predomina en esta situación? Comente...

"Un apoderado, presenta un reclamo en Secretaría Regional Ministerial de Educación porque su hijo no fue admitido en el colegio, debido a que obtuvo un bajo promedio el año anterior: 5.4, en circunstancias que el requisito mínimo para mantenerse en el establecimiento era el promedio 5.5"

- ¿Para qué nos sirve la evaluación en este caso? Comente...

“En una clase de un subsector de enseñanza media el profesor intentaba plantear la discusión sobre valores como la fidelidad, el amor, el perdón, etc., a raíz de la lectura de un artículo que había sido sugerido previamente; no obstante su intención se vio obstaculizada puesto que Mauricio, uno de sus alumnos, provocaba risotadas en los demás transformando los comentarios del profesor en chistes de mal gusto; luego de reiterados llamados de atención el profesor señala: ¡A ver Mauricio, tú que estás tan involucrado en este tema ven adelante a una interrogación!; Mauricio obtuvo una calificación 2.0, una observación negativa en el libro y fue suspendido de clase...”

- ¿Cuál es la función evaluativa que trasunta este ejemplo? ¿por qué el profesor no pudo ver otra forma de resolver? Comente ...

“En el NB6 de un colegio determinado se produjo un cambio de profesor en el subsector de Educación Matemáticas. Hasta el NB5 habían trabajado con un docente distinto.

El Profesor de NB6 se quejó durante el consejo de profesores, porque al aplicar la evaluación diagnóstica a los alumnos descubrió que ¡no sabían nada de geometría! y a juzgar por la misma evaluación, habían trabajado los años anteriores sólo las operaciones aritméticas. A lo anterior el profesor añade... ¿qué voy a hacer? nos vamos a quedar súper atrasados y nos va a ir pésimo en el SIMCE... ¡que quede claro que yo no soy el responsable..!

- ¿Qué ocurrió en esta experiencia? ¿qué funciones pedagógicas de la evaluación no se están cumpliendo? Escriba sus impresiones.

¡Ahora comentemos en conjunto!

Si analizamos las situaciones descritas se podrá advertir que la evaluación efectivamente cumple diversas funciones en la práctica, que no tienen que ver necesariamente o exclusivamente con el currículo escolar:

En el primer caso, se estaban discutiendo elementos del ámbito pedagógico, el profesor trata de explicar al apoderado cuál es el sentido de la evaluación en su colegio, pero está la influencia de la evaluación externa y social, al apoderado le interesa que su hijo aprenda tanto como su sobrino, es decir medir de acuerdo al desempeño del otro.

En el segundo, la evaluación es un instrumento de jerarquización, también congruente con la función social, en donde la calificación es el fin último.

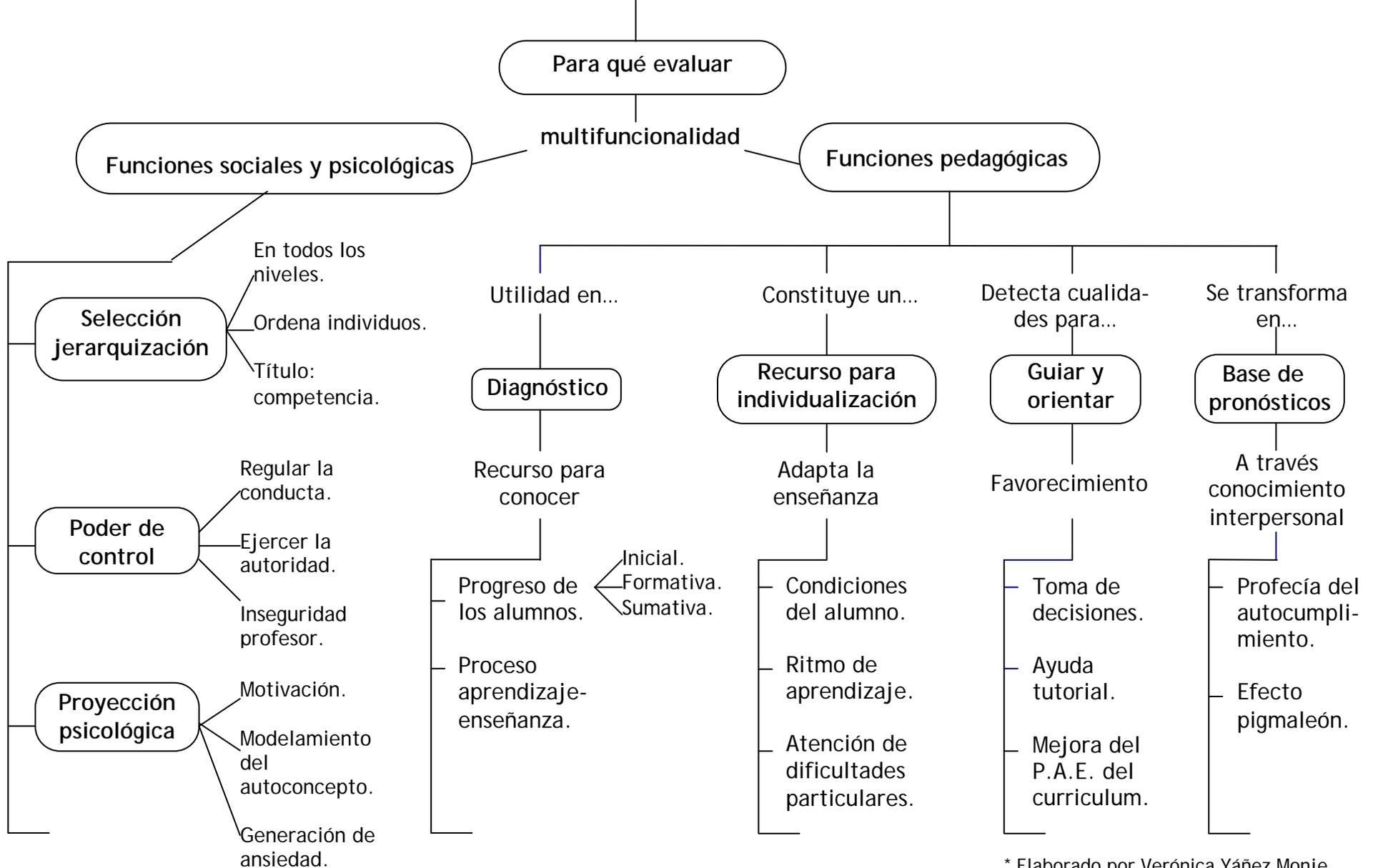
En la tercera situación se ejerce el poder de control sobre la conducta del alumno y es muy difícil abstraerse de ejemplos como éstos, por cuanto el propio alumno no está valorando la importancia del trabajo de contenidos actitudinales, en general no se valora lo que no es calificado, así también, si el docente no posee herramientas para regular la conducta en clase, la calificación termina siendo un instrumento que empleará en situaciones como las descritas en este ejemplo.

En el último caso se aprecia ausencia de las funciones pedagógicas de la evaluación, pues probablemente en los años anteriores también se aplicó una evaluación diagnóstica, pero de forma rutinaria, sin considerar esos resultados para tomar decisiones sobre cómo organizar el proceso de aprendizaje para los alumnos. Cabe destacar también que no se da la comunicación entre el profesorado, no se discute en torno a la evaluación, no se toman decisiones ni en conjunto ni de manera individual. Sólo esto permitiría avanzar en el camino de otorgarle más importancia a las funciones pedagógicas que a las sociales.

¡Profesor y profesora que estudia a través de este texto! ¿se da cuenta usted lo importante que es transitar desde la teoría a la práctica y desde la práctica hacia la teoría?

Ya se ha constatado que todas las relevantes clasificaciones teóricas que se han hecho, en la práctica se confunden, se entremezclan y se aplican rutinariamente, pero también se ha adquirido claridad conceptual; la pregunta es qué ocurre en nuestra propia sala de clases. Con todos estos antecedentes, ya es el momento de sintetizar las ideas estudiadas en torno a las funciones de la evaluación.

FUNCIONES DE LA EVALUACIÓN EN LA PRÁCTICA



* Elaborado por Verónica Yáñez Monje

¡Estimado profesor y profesora! Todo lo que hemos podido revisar hasta ahora, nos confirma con toda claridad que... "Evaluar no es calificar"

La debida distinción entre estas acepciones contribuiría a una adecuada comprensión de la nueva teoría evaluativa, de la cual se han entregado características desde el inicio de esta unidad de aprendizaje.

¡Le propongo que trabajemos sobre esta última temática!

I.4 LA DISTINCIÓN ENTRE: MEDICIÓN - CALIFICACIÓN Y EVALUACIÓN.

Avanzar en este trabajo nos ha permitido obtener la certeza, al menos en el plano teórico, de que el concepto de evaluación definitivamente tiene un carácter más comprensivo, más amplio y globalizador, siendo congruente con una función pedagógica, del modo como se ha caracterizado en apartados precedentes. Sin embargo, también se ha comentado que estas precisiones teóricas no necesariamente son las que guían el accionar de los docentes y de ser así, probablemente confluyen en la práctica diversas tradiciones.

Debido a lo anterior, pudiera ser que una adecuada distinción entre los conceptos de evaluación, calificación y medición, reflejara un avance desde los modelos pedagógicos tradicionales, en donde se confundían estos conceptos, que eran prácticamente sinónimos, hacia concepciones más actualizadas en donde existen claras diferencias entre ellos.

Por ahora, desde la teoría, se puede anticipar cuáles son estas disparidades conceptuales, le invito a revisarlas y a pensar qué tan coincidentes son estas ideas con la manera como usted definiría cada uno de estos aspectos.

I.4.1 MEDICIÓN:

“Procedimiento que compara alguna característica de un objeto con una escala de pautas preexistentes, para medir esa característica” (Ebel, 1977).

¿Qué se desprende de este concepto?

Cuando se habla de escalas y pautas preexistentes denota que “Medir” apunta a recoger información sobre el objeto de evaluación, a través de instrumentos elaborados especialmente para captar los datos, de acuerdo a objetivos educacionales planteados por el docente y criterios establecidos.

Se desprende entonces que la medición es un concepto más restringido, acotado específicamente a la verificación del logro del objetivo, congruente con una perspectiva conductista.

I.4.2 CALIFICACIÓN:

“Es la asignación de numerales a objetos o acontecimientos según reglas”... (Kerlinger, 1992).

“Consiste en comprobar si el alumno aprendió o no el conocimiento transmitido de manera cuantitativa asignándole algún numeral o porcentaje al aprendizaje que el alumno muestra en relación con el promedio del grupo al que pertenece (según norma) o en relación a si logró o no el objetivo de aprendizaje esperado (según criterio)”. (Flores Ochoa, 1999, p. 35). Al referirse a la evaluación sumativa tradicional.

¿Qué podemos deducir sobre la calificación?

A partir de estas acepciones es posible colegir que la calificación es un concepto más reducido aún que la Medición, es una parte del proceso evaluativo, tiene que ver con una manera de comunicar y expresar los resultados del aprendizaje, mediante símbolos convencionales como son: los conceptos, notas, porcentajes, expresados siempre al final de un ciclo, una unidad, una clase, una tarea. etc.

I.4.3 EVALUACIÓN.

Para conceptuar la evaluación se seleccionarán dos aseveraciones que habían sido incluidas en el desarrollo de esta unidad, éstas dicen relación con una perspectiva comprensiva, pues ello nos permite advertir, con mayor claridad, las diferencias con los conceptos anteriores de calificación y medición.

“La evaluación tiende a entenderse como el recurso para proporcionar información sobre los procesos, que debe ser valorada después, para ayudar en la toma de decisiones de quienes gobiernan o intervienen en los mismos” Cronbach, Stufflebeam et al, citados por (Gimeno Sacristán y otros, 1996, p. 342).

“...La evaluación ha adoptado el sentido de ser un juicio de valor que recae sobre algo, previa descripción de la realidad observada, resaltando la cualidad de ser un proceso de valoración que considera circunstancias del objeto evaluado y criterios de valor...” Para Guba, Scriven et al, citados también por Gimeno Sacristán (1996, p. 342)...

¿Qué podemos rescatar del concepto descrito?

La lectura de estas acepciones deja ver un sentido más amplio y global, de tal modo que la medición y la calificación forman parte de él. Aquí son otros los conceptos involucrados: proceso, juicio de valor, tomar decisiones a partir de la información que se recoge, y las demás importantes características que han sido desarrolladas precedentemente en esta Unidad de Aprendizaje.

¡Bien, Profesor y Profesora!

Estos conceptos están dados desde la teorización didáctica, a pesar de ello, siempre es importante revisar qué sucede en la práctica. Algunos autores sostienen que
....

“En la práctica cotidiana dominante, el significado de evaluar es menos polisémico: consiste en poner calificaciones a los alumnos y aplicar las pruebas para obtener la información a partir de la cual se asignarán esas calificaciones” (Gimeno Sacristán, 1996, p. 338).

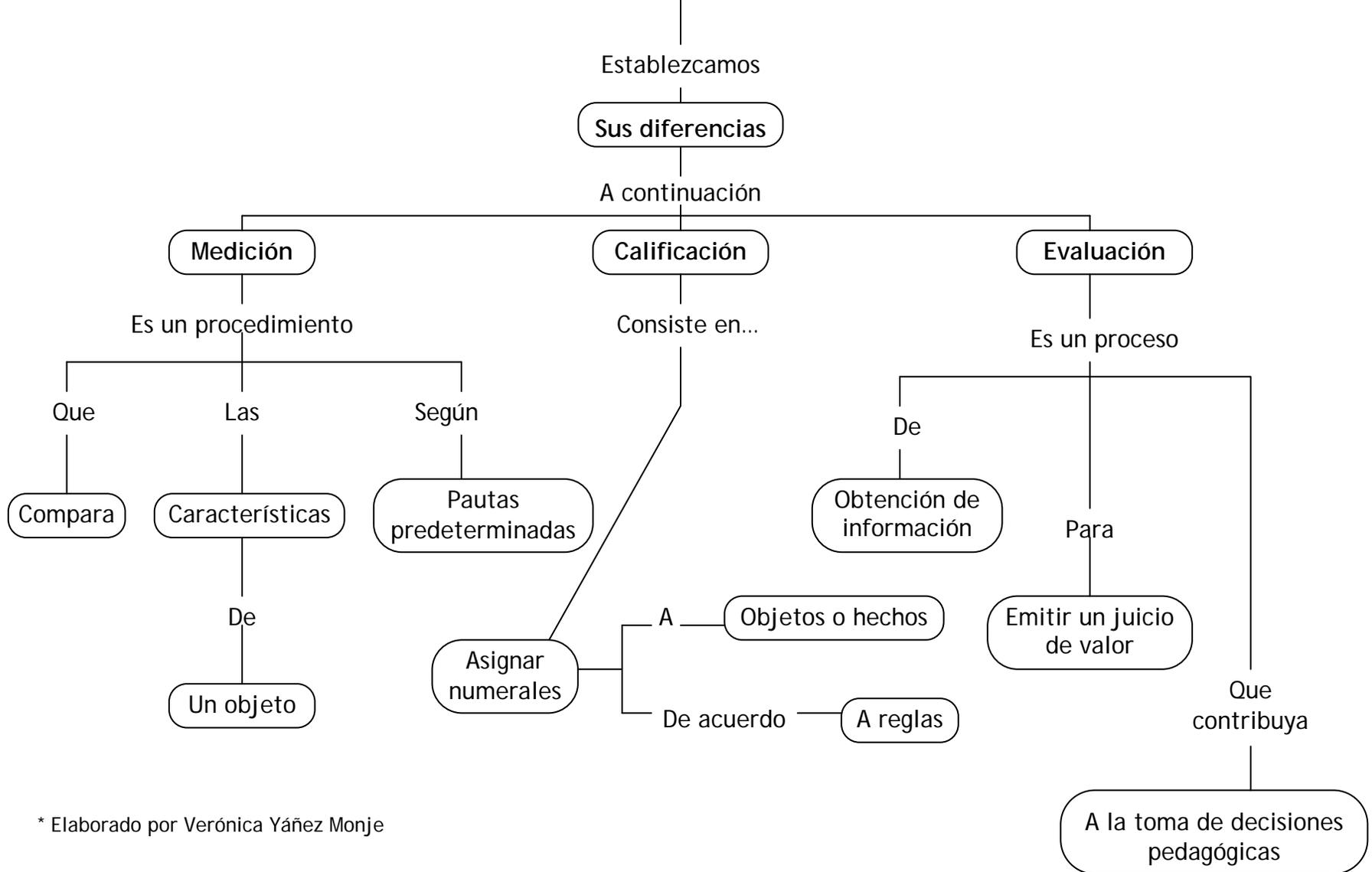
Se estima que la expresión anterior no puede constituir una aseveración tan taxativa, de ahí la importancia de reflexionar en torno al accionar docente dentro de la sala de clases, pues existe la posibilidad que la práctica sea más coincidente con otras

ideas vertidas por este mismo autor, en relación a que se da más bien un eclecticismo metodológico en las actividades evaluativas, es decir, que confluyen distintas tendencias.

En todo caso, lo que interesa en esta primera unidad que estamos trabajando, es concluir que la adecuada comprensión de las diferencias entre evaluación, medición y calificación será también un reflejo de la comprensión que tengamos sobre cómo ha evolucionado el concepto de evaluación.

Finalmente, será importante que sinteticemos estas últimas ideas antes de dar paso a la segunda unidad de aprendizaje que le invitaré a estudiar.

MEDICIÓN - CALIFICACIÓN - EVALUACIÓN



* Elaborado por Verónica Yáñez Monje