

## LA EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE EN EL AULA

Frente a la propuesta que se plantea en el decreto 1290 de 2009 los docentes deben fundamentar sus argumentos para validar esta oportunidad de presentar nuevas formas de evaluar a nuestros estudiantes, así que la propuesta no puede morir o terminar aniquilada por prácticas evaluativas anquilosantes, egocéntricas y tradicionalistas.

Las evidencias que nos depara la práctica docente innegablemente muestran que se necesita una nueva forma de evaluar los aprendizajes, procesos y productos académicos, pero cualquier propuesta, dentro de la autonomía de las instituciones educativas, debe ser producto de la reflexión y del consenso, si se quiere construir conocimiento, bajo fundamentos que siendo sólidos, también sean flexibles, para que puedan responder a las exigencias de una sociedad que cambia a ritmos vertiginosos.

En el ámbito de la evaluación es evidente que la información que se recoge sobre el desempeño de los estudiantes, determina en diversos grados, las decisiones que se toman. Pero esta relación no es directa ni sencilla, pues cuanto más importante es la información, más se oscurece la decisión. Las decisiones más significativas son aquellas que, teniendo consecuencias a largo plazo, no permiten decisiones intermedias. Lo son también aquellas en las cuales confluyen tantos factores, que se dificulta el análisis preciso, a extremos que como última instancia, se debe recurrir a la intuición y al sentido común. Entonces, bajo estas condiciones, el conocimiento se hace limitado debido a la complejidad del acto y depende más de las razones que de las pruebas que se presenten. El criterio de decisión ya no depende de lo necesario sino de lo admisible.

Entonces se entiende por qué la evaluación suscita controversias, reclamaciones, malos entendidos e inconformidad ante propios y extraños.

Este problema tiene una tradición que se remonta al método cartesiano, donde bajo el imperio de la lógica deductiva formal, el único conocimiento verdadero era producto de proposiciones capaces de resistir un punto de vista racional, a extremos de considerarse que existían verdades evidentes por sí mismas, como último criterio de verdad. Los desacuerdos eran imposibles, si dos personas no estaban de acuerdo, con seguridad una de ellas estaba equivocada y la lógica aportaba las pruebas irrefutables para determinarlo. Cuando Pascal introdujo una explicación de estos desacuerdos, así como una explicación a la negativa de aceptar conclusiones, apareció el lado oscuro del hombre, su irracionalidad. Irracionalidad aparente, pues se le adjudica a quienes no aceptan las conclusiones, que otros perciben como necesarias, y que en el campo de la evaluación es de uso muy corriente.

Esta forma de raciocinio, esta manera de pensar, fundamentada en el método deductivo lleva al absolutismo científico, que funciona en la matemática pero deja por fuera al mundo cotidiano.

John Stuart Mill construye un modelo para la lógica inductiva y elabora criterios para determinar la certidumbre del conocimiento derivado de la inducción, que se pueden observar en los procedimientos de investigación apoyada en encuestas. Entonces se defiende que es posible adquirir conocimiento de manera tanto deductiva como inductiva. Pues si el método deductivo surgía de lo existente y establecido de antemano, el inductivo era la única forma de introducir ideas nuevas.

Esa falacia en que se razona de la parte al todo, es tan débil que basta la aparición de un caso contradictorio para poner en duda la validez de una hipótesis. Pues si afirmo que todos los alumnos son lectores eficientes, la aparición de uno que no lo sea, antes que reforzar mi afirmación, la pone en duda.

¿Bajo estas concepciones qué puede pensar el hombre común, el cotidiano, de los hechos científicos? Seguramente cree que son ciertos como es cierta su propia existencia. Pero el científico sabe que sus razonamientos son una ilusión, que en la hipótesis mejor fundada, aparece inscrito todo su sistema de creencias y que por tanto su hipótesis merece apenas el calificativo de creíble. *Afirmar que una proposición es creíble es afirmar que una persona puede o no creerla después de realizar un juicio*<sup>1</sup>

Hoy, cuando las ciencias sociales se han divorciado definitivamente de las ciencias naturales, se concluye que las ciencias sociales son tan abiertas que las interacciones que se producen entre sus variables impiden cualquier tipo de generalización, es una invitación a tratar los datos en su propio contexto, antes de caer en generalizaciones y en cambio, sí producir conceptos que ayuden a pensar a las personas.

Delimitando estas ideas, la evaluación no es más que un conjunto de actos de persuasión, donde los involucrados deben tener libertad de aceptar o no los juicios propuestos, tras de realizar sus propios juicios y razonamientos. Así los evaluadores utilicen metodologías inductivas o deductivas, las evaluaciones carecen de la certidumbre y del carácter concluyente que se le ha querido otorgar. "Bajo un examen serio y riguroso cualquier evaluación resulta equivocada."<sup>2</sup>

Exigir conclusiones definitivas es pedir más de lo que la evaluación puede dar, y más si aceptamos que la sociedad es pluralista. Pero sí se puede esperar que se acerque a lo creíble, plausible y probable, pues si bien sus resultados pueden no ser ciertos, al menos pueden ser útiles.

El razonamiento evaluativo es menos seguro, por ser más particular y personalizado, tiende más a la acción que cualquiera otra información que pueda

---

<sup>1</sup> HOUSE, Ernest. Evaluación, ética y poder. Madrid: Morata, 1980. Material fotocopiado.

<sup>2</sup> *Ibíd.*

surgir de cualquier otro tipo de investigación. Esto no significa que sea irracional, sea mero discurso o que sea arbitraria, sino que es más creíble que cierta, que trata de persuadir más que convencer, que su aceptación es variable, que tiene sus propias formas de razonamiento, que si bien eliminan su certeza, le aumentan las posibilidades de ser una acción bien informada.

Si la persuasión es el propósito de la evaluación, los destinatarios a los que se dirige deben ser tenidos en cuenta, así como también, debe considerarse la información que ellos necesitan. Esta petición capital formulada a los evaluadores es de vieja data, porque no se ha tenido en cuenta a los destinatarios, ni se ha construido un lenguaje común entre los involucrados ni se han tenido en cuenta sus preocupaciones.

En la práctica todo enunciado basado en una evaluación suscita el desacuerdo y es discutible, por eso cuanto más técnica y cuantitativa sea la evaluación, menos opciones tiene el destinatario de discutirla, haciéndola aparecer como irrefutable, producto de la sensación de certeza e inequívocidad que dan los test y procedimientos estadísticos.

Por tanto se debe definir de manera precisa al destinatario, tratando problemas y estructurando argumentos que le digan algo a ese público concreto, y aquí entra la vieja escuela socrática, donde el diálogo es una cadena rigurosa de razonamientos, donde el que pregunta lleva al interrogado paso a paso a ciertos principios y en el camino surgen las preocupaciones, los intereses, las expectativas y las creencias con tal fuerza que aun terceros pueden leerlas.

Entonces la evaluación debe involucrar a los destinatarios en el discurso fundamental y ese discurso puede ser desarrollado de distintas maneras. Pero el diálogo debe darse en una discusión donde las partes busquen de manera seria y sincera respuestas mutuas

**La responsabilidad de la evaluación.** Con independencia de quienes son los destinatarios, se debe partir de la responsabilidad compartida y uno de los atributos de la evaluación es la libertad para establecer el grado de esta responsabilidad y compromiso. Por eso se debe definir el grado de credibilidad que se le adjudique a la exigencia que se hace en la evaluación, en vez de aceptarla o rechazarla pasivamente una vez realizada.

**Las bases del acuerdo.** Los argumentos de la evaluación, igual que las verdades del sentido común, son algunas tácitas y otras explícitas y ambas son puntos de partida para acuerdos cada vez más amplios. Se componen de "premisas reales y de premisas preferibles"<sup>3</sup> entre las reales están las creencias, los supuestos, las verdades y la presunción de validez y en las preferibles abarcan los valores, la jerarquización de esos valores y las premisas que expresan valores universales. Este sistema es modificable, así los hechos y los datos que las produzcan permanezcan inalterables.

La presencia de los valores en la evaluación es permanente y se utilizan para persuadir a los destinatarios y para justificar las opciones que tomen ante ellos y hacia allí convergen los conceptos de calidad y cantidad. La **cantidad** supone que una cosa es mejor que otra por razones cuantitativas, (Mayor número, mayor cantidad, mayor duración, suponen criterios de ser mejor) y en contraposición **la calidad** se asocia con una valoración elevada a pesar de presentarse en cantidad pequeña.

Entonces la evaluación requiere la negociación previa acerca de criterios, métodos y procedimientos, el acceso a los datos, la divulgación de resultados y demás propósitos que en particular se persigan a partir de la posición de los destinatarios, aun en el caso de no estar el evaluador de acuerdo. Esto no significa que se tenga que estar de acuerdo en todo con los destinatarios, pues

---

<sup>3</sup> Ibid.

sino ¿para qué los argumentos? Lo cierto es que se parte de un acuerdo para llegar a la zona de desacuerdos problemáticos pero en un ambiente de decencia y de justicia.

**Las formas de evaluación.** Hay quienes creen que uno mismo debe ser el destinatario y quienes consideran que necesitan los dictámenes de un tercero para evaluar, pero también quienes consideran más importante el medio o el instrumento que el propio destinatario.

a) **La autoevaluación.** En esta estrategia cada sujeto evalúa sus propias acciones. Es decir, dado que todos los agentes educativos involucrados pueden y deben valorar su desempeño, el alumno también puede y debe hacerlo. Para ello es necesario establecer criterios entre los que se encuentran los logros esperados. La autoevaluación es recomendable como medio valiosísimo para impulsar la formación integral, por cuanto mediante ella se logra aumentar en los alumnos su autoestima, despertar su sentido de responsabilidad y afianzar su autonomía. Algunas pautas metodológicas para asegurar el éxito en la aplicación de esta, estrategia son los siguientes:

- 📖 Aplicar técnicas de autocorrección de pruebas y trabajos.
- 📖 Introducir esta práctica de manera gradual, siguiendo diferentes niveles de complejidad, según la edad, las características, necesidades e intereses de los alumnos, a fin de que sea aceptada y se habitúen a ella, pues ellos deben aprender a valorar su trabajo y el gusto o disgusto que este les produce.
- 📖 Inculcar en los estudiantes la importancia que tiene para su formación el saber valorar su propio desempeño con honradez, sinceridad y responsabilidad, a fin de que lleguen a conclusiones mas o menos acertadas.
- 📖 Realizar actividades tendientes a afianzar un clima de respeto y confianza, en el que sea posible el reconocimiento de las propias capacidades, los propios aciertos y desaciertos.

📖 Ejercitar la capacidad de discernir, valorando los hechos con base en criterios acordados previamente. Esto permite recuperar el valor de la subjetividad que es característica del ser humano.

b) **La Coevaluación.** Esta estrategia, complementaria de la anterior, es la evaluación mutua que se hacen los integrantes de un grupo. Esta es, por ejemplo, la evaluación que realizan los miembros de la comunidad educativa entre sí en la evaluación institucional, los alumnos de un curso entre sí en el proceso de evaluación de logros, los alumnos y los docentes para determinar logros y avances de programas y actividades.

Para poner en práctica la coevaluación se sugieren las siguientes pautas:

📖 Realizar acciones previas de concientización a fin de lograr un clima de mutua aceptación y confianza, en el que prevalezca el respeto y se aleje la susceptibilidad.

📖 Inculcar que el propósito es lograr un reconocimiento mutuo de las propias capacidades, logros y deficiencias con el fin de acordar estrategias de mejoramiento antes que sancionar, delatar o tomar represalias.

📖 Iniciar con prácticas de valoración mutua de los logros o avances, es decir, de lo positivo. En la medida en que el grupo lo tolere, introducir la búsqueda de deficiencias, dificultades y desaciertos, siempre con el fin de superarlos.

📖 Aplicar técnicas de corrección recíproca o en grupo con base en el diálogo.

c) **La heteroevaluación.** La evaluación que hace un sujeto del desempeño de otro u otros sujetos, de manera unilateral. Es la estrategia tradicionalmente aplicada en el aula para evaluar el denominado "rendimiento" de los alumnos para determinar condiciones de calidad o logro.

Hasta el momento se había pensado que la heteroevaluación era casi la única o la mejor forma de llegar a una evaluación válida y confiable. Efecto del enfoque tradicional de la evaluación objetiva, los educadores se habían apropiado de este tipo de evaluación considerándola como la única estrategia, con el peligro de

quedar rezagados frente a las bondades de la autoevaluación y de la coevaluación, surgidas en el contexto de los avances de la psicología cognitiva y de la misma pedagogía.

La heteroevaluación en el aula, manejada en el sentido tradicional, en el cual predomina la verticalidad, corre el riesgo de convertir la evaluación en un acto coercitivo o sancionatorio y de caer en injusticias por desconocimiento de la realidad individual de cada uno de los alumnos al no tener en cuenta sus apreciaciones, explicaciones o puntos de vista así como al desconocer otros factores que inciden en su desarrollo.

Un juicio equivocado sobre el desempeño de los estudiantes, puede ser causa de la deserción escolar o de consecuencias negativas para la formación como el ejercicio del fraude y la mentira, la drogadicción, el hurto, y aun el suicidio ante el fracaso escolar, producto de una pésima evaluación.