

El problema de evaluar los aprendizajes en la Universidad

Dr. Ricardo Germán Rincón



No cabe duda que el problema de la evaluación es uno de los más complejos problemas que atraviesan la práctica educativa. Si a la complejidad propia del tema en sí, le añadimos como entorno físico de su ejercicio el de una institución universitaria, institución que también merece ser considerada por demás compleja¹ nos encontramos ante una combinación que no resulta sencilla de ser abordada.

Intentaremos realizar una aproximación al problema abordando las cuestiones que se nos presentan una a una, para luego proponer una síntesis final.

Evaluar

Evaluar es una actividad, de esto no cabe duda. Tampoco podemos dudar de que se trata de una actividad humana y, puestos ya en el camino de identificar perogrulladas, que esta actividad humana es un ejercicio racional que en ocasiones tiene un componente intencional.²

La actividad de la evaluación implica un ejercicio racional en el que un actor / agente realiza una ponderación respecto de una circunstancia, hecho, persona, producto u objeto determinado.³

Esta ponderación es un ejercicio de nuestra razón en el que establecemos un valor para aquello que estamos evaluando. Dicho valor puede ser establecido en una gama variable de escalas, dependiendo de la intencionalidad que tenga la ponderación que realizamos.

En el caso de la evaluación educativa, sabemos que esta práctica es desarrollada por un tipo árticular de actor / agente que es un profesional al que se denomina docente y que la misma ha sido clasificada por Scriven

conforme con su utilidad / empleo en:

1. Evaluación diagnóstica: esta evaluación puede, a su vez, ser dividida en dos: a) la que se realiza al comienzo de un ciclo académico o escolar y b) la que se realiza como preparación para el desarrollo de una actividad de enseñanza puntual. En el primer caso, el docente realiza un relevamiento de saberes previos con un grado de generalidad que depende de la orientación que le dará al curso que seguirá a continuación. En el segundo caso, la exploración se reduce a una “preparación del terreno” sobre el cual se desarrollará el tema siguiente.

2. Evaluación formativa⁴: esta es la llamada evaluación de desarrollo e implica un ejercicio de larga duración en la cual el docente va ponderando los avances de sus estudiantes, la mayor o menor dificultad, entusiasmo o hastío que generan los temas que se van desarrollando. Esta es una evaluación de carácter procesual, que permite a los docentes y estudiantes ir ajustando mutuamente sus prácticas a los resultados de la misma. Esta evaluación suele ser caracterizada como la “evaluación de concepto”

3. Evaluación sumativa: Esta es la “evaluación de resultado”, es la que define o atribuye una calificación a un sujeto y su producto académico (exposición oral, defensa de tesis, coloquio, desarrollo escrito, resolución de caso, etc.). En la universidad esta evaluación se relaciona con la función de acreditación que puede cumplir una evaluación.

La evaluación diagnóstica ofrece insumos valiosos a los docentes, a los estudiantes y a la institución. En el caso de los docentes, les permite “acomodar” la programación del curso a desarrollar realizando ajustes en la propuesta académica. A los estudiantes les da un panorama de la distancia a la que se encuentran de los saberes y habilidades mínimas exigibles para transitar con relativa garantía de éxito el curso en particular. A

institución la síntesis de los informes diagnósticos de los diferentes espacios le permiten planificar, promover, realizar diferentes actividades con docentes⁵ y estudiantes con el objeto de acercarlos al óptimo que se plantean los administradores académicos de la institución.

La evaluación formativa le permite a los estudiantes medir el pulso de su propio avance en la comprensión de los temas comprometidos en la propuesta académica, y a los docentes les ofrece una visión continua, evolutiva, del tránsito del estudiante por el curso. Con estos datos el estudiante puede decidir dedicar más horas al estudio, efectuar consultas, etc. y al docente le permite volver sobre algunos temas con un fundamento estadístico y no su simple impresión de que los estudiantes “no han comprendido”, modificar sus estrategias de intervención didáctica, ofrecer otro tipo de actividades o lecturas distintas y complementarias de las que habitualmente emplea, etc.

La evaluación sumativa pone fin al tratamiento de un tema, de una unidad didáctica o de un curso y fija una calificación al sujeto que se presentó a esta instancia. Esta calificación sumativa determina si se alcanzan o no las expectativas que el docente estableció como metas de logro para los estudiantes de un curso determinado y que se encuentran volcadas en su proyecto de cátedra. La evaluación sumativa es considerada como la más tradicional de las visiones que sobre el problema educativo circulan entre los docentes y la misma presenta dos posibilidades básicas según que nos encontremos ante un sistema de exámenes finales o de promoción. En el primer caso la nota que el estudiante obtiene expresa su desempeño en un momento dado, en la instancia del “examen final” y no siempre guarda relación con el desempeño que el mismo tuvo a lo largo del curso. En el segundo caso, la nota final es el resultado de promediar más de una instancia parcial de examen a la que debieron someterse los estudiantes y resulta, por lo tanto, más homologable a la evaluación formativa (aunque, claro está, no son idénticas). La evaluación sumativa toma una decisión única y final sobre la situación académica de un estudiante: aprueba o desapruueba (con las consecuencias académicas que devengan de cada posibilidad)

Calificar

La actividad de calificar consiste en aplicar una marca de valor a un producto. Esta marca se toma de una escala graduada que se encuentra previamente definida⁶ por la autoridad política correspondiente, dependiendo de si nos encontramos en una universidad pública estatal o si se trata de una institución privada.

La calificación es siempre un acto unilateral, independiente de si quien califica es un docente individual, una comisión evaluadora o un tribunal examinador. La unilateralidad de la calificación no supone que la misma sea arbitraria. Por el contrario, venimos sosteniendo que la evaluación es una actividad racional y la arbitrariedad es, justamente, la excepción de esta razonabilidad.

La universidad argentina tiene una tradición de calificar a los estudiantes con una nota numérica, expresada en número enteros y graduada hasta el diez, donde ésta última es la calificación máxima que un estudiante puede obtener en una instancia examinadora.

Acreditar

Acreditar es una de las funciones de la evaluación sumativa. Cuando un estudiante recibe una calificación que conforme a las reglamentaciones vigentes implica la aprobación de un espacio curricular, la nota que establecieron los docentes indica que, a juicio de los mismos, este estudiante ha demostrado poseer los conocimientos suficientes como para avanzar en el plan de estudios, o bien, graduarse.

La acreditación es la garantía que una universidad ofrece a la comunidad de que el estudiante que aprueba o se gradúa ha desarrollado las competencias mínimas esperables en un profesional de la especialidad.

La acreditación de los saberes posee un valor singular en el sistema universitario argentino, por cuanto en nuestro país la universidad no sólo confiere el grado académico, sino que además habilita profesionalmente⁷.

La situación descrita obliga a que las instituciones universitarias y sus equipos docentes reflexionen sobre el peso real y concreto (no sólo simbólico) que tiene la evaluación al interior de una universidad.

¿Los docentes?

Éste es un problema que aún no tiene solución en el ámbito universitario. En la universidad argentina existe una larga tradición que se remonta a sus orígenes, de reclutar a los docentes universitarios entre los profesionales egresados de las mismas carreras. En su momento, durante la presidencia de Sarmiento, se decidió que la formación de los docentes sería llevada adelante por las Escuelas Normales y desde ese momento la formación docente ha estado segregada de la universidad⁸ constituyendo el grueso de la llamada educación terciaria⁹. La misma ley de educación superior¹⁰ 24.521 no estableció el requisito de que los docentes universitarios tuvieran “formación docente” para el acceso a la carrera académica.

Por otro lado, la relativamente baja rentabilidad de la carrera docente, así como la irregular frecuencia con que se efectúan los concursos docentes en las instituciones estatales o su ausencia en el caso de las universidades privadas actúan como un contra-incentivo para aquellos que desean dedicarse a la docencia universitaria.

En el caso de algunas profesiones como las licenciaturas en antropología, historia, sociología, matemática o ciencias astronómicas que adolecen de escaso desarrollo de su campo laboral, las universidades se transforman en el único lugar visible y concreto donde pueden desplegar los conocimientos adquiridos.¹¹

Nos encontramos entonces con que los claustros docentes universitarios no se encuentran en su totalidad conformados por profesionales de la educación, sino mayoritariamente por idóneos en sus materias de referencia, que carecen de la formación técnica profesional específica para intervenir en un proceso de enseñanza.

En este punto surgen, necesariamente, preguntas como las siguientes: ¿cómo evalúan estos docentes a sus estudiantes? ¿qué instrumentos emplean? ¿qué grado de relación y coherencia existe entre los criterios y los instrumentos de evaluación que maneja la cátedra? ¿realizan evaluación diagnóstica al comienzo de los cursos? ¿qué registro llevan de la evolución de sus estudiantes? ¿cuán explícito se encuentra en las propuestas académicas el tema de la evaluación?, etc.

Conclusión

A modo de conclusión de este somero análisis podemos afirmar que la complejidad de la tarea evaluativa no siempre es completamente comprendida por los docentes que integran los equipos de cátedra.

Para resolver la situación descrita, los equipos de gestión académica de las instituciones universitarias enfrentan una dura tarea que consiste en dotar a los docentes en ejercicio de las herramientas necesarias para cumplir cabalmente con las funciones de un profesional de la educación.

Las secretarías y coordinaciones académicas de las universidades y de sus facultades y departamentos elaboran materiales teóricos, crean equipos de asesoramiento a las cátedras, promueven jornadas y conferencias, organizan la carrera docente, etc. en pos de lograr que sus docentes adquieran el vocabulario técnico y el manejo de las herramientas de gestión de los proyectos de cátedra necesarios para un ejercicio profesional de la tarea docente.

Estos esfuerzos institucionales requieren, por otro lado, del compromiso de los sujetos a quienes las acciones van dirigidas y de la disponibilidad de espacios y tiempos para poder desarrollar las acciones. La tarea no resulta sencilla y se erige en una de las preocupaciones constantes de la gestión.

BIBLIOGRAFÍA

- BOURDIEU Pierre. Intelectuales, política y poder. EU-DEBA. Bs As. 1999.
- DIAZ BARRIGA, Angel Didáctica y currículum. México, Paidós Educador, 1999.
- DÍAZ BARRIGA, Angel Docente y programa: lo institucional y lo didáctico. Buenos Aires, Aique, 1995.
- FANFANI Emilio T. La escuela y la cuestión social: Ensayos de sociología de la educación. Bs As. Siglo Veintiuno editores. 2011.
- FERNÁNDEZ MARCH, Amparo La evaluación orientada al aprendizaje en un modelo de formación por competencias en educación universitaria en Revista de Docencia Universitaria Vol 8 N° 1 p 11 a 34 Santiago de Compostela, RED-U. 2010.
- MORENO OLIVOS, Carlos Tiburcio Evaluación del aprendizaje y para el aprendizaje: reinventar la evaluación en el aula. México, UAM - Unidad Cuajimalpa, 2016.
- SANTOS GUERRA, Miguel Angel Evaluar es comprender Buenos Aires, Magisterio del río de la Plata, 2013.
- SAVIANI, Dermeval. Las teorías de la educación y la marginalidad en américa latina. disponible en <http://www.intermeio.ufms.br/revistas/15/15artigo01.pdf>. Última fecha de consulta 13/3/2018.
- STUFFLEBEAM Daniel L. y SHINKFIELD, Anthony J. Evaluación sistemática. Guía teórica y práctica. Buenos Aires, Paidós, 1993.