

Evaluación educativa: Conceptualización, extensión y significado

Educative evaluation: Conceptualization, extensions and meaning

<https://doi.org/10.5281/zenodo.6484824>

AUTORES: Cumandá Campi Cevallos ^{1*}

Angela Saa Morales ²

Mariana Dicado Albán ³

Tanya Sánchez Salazar ⁴

DIRECCIÓN PARA CORRESPONDENCIA: ccampi@utb.edu.ec

Fecha de recepción: 23 / 06 / 2021

Fecha de aceptación: 30 / 06 / 2021

RESUMEN

En el presente artículo se abordan diferentes definiciones del concepto evaluación educativa. Se comentan algunos de los tópicos comprendidos en las direcciones asociadas con esta categoría. Se defiende la idea de la evaluación desde un enfoque integral por su complejidad; ya que presupone subprocesos que van desde el establecimiento de los objetivos o propósitos, la delimitación y caracterización del objeto de evaluación, la definición (selección, elaboración) y aplicación de los instrumentos para la recogida de información, el procesamiento y análisis de dicha información, su interpretación y expresión en un juicio evaluativo, la retroinformación y toma de decisiones.

Palabras clave: evaluación, evaluación educativa, control

^{1*} E-mail: ccampi@utb.edu.ec

² E-mail: asaa@utb.edu.ec

³ E-mail: mdicadoa@utb.edu.ec

⁴ E-mail: trsanchezs@utb.edu.ec

ABSTRACT

This article deals with the different definitions of the concept educative evaluation. Some topics related to the leading associated to this category are commented. Evaluation with an integral approach is defended, since it integrates different sub-processes as the objective or aim, the limitation and characteristics of the object of evaluation, the definition (selection, elaboration) and application of instruments for the picking up of information, its processing, analysis, interpretation and expression of judgment, feedback and taking decision.

Keywords: evaluation, educative evaluation, control

INTRODUCCIÓN

La evaluación, como ya se dijo, es un eslabón del proceso que, en su desarrollo, nos da la medida de que lo aprendido por el estudiante se acerca al objetivo propuesto. La evaluación no se debe confundir con el control. Este último es una función de la administración de cualquier proceso. Siempre que se está desarrollando un proceso se hace necesario ir determinando cómo se va ejecutando, mediante el control.

La evaluación es un control que se hace en los momentos finales de cualquiera de los niveles estructurales del proceso docente-educativo, como pueden ser en el tema, en la asignatura, etcétera, y que sirve para determinar el grado en que se aprendió, en que se cumplieron los objetivos. La evaluación es por tanto un eslabón que caracteriza el estado final o resultado de una instancia dada.

La evaluación se corresponde con cada nivel estructural, es decir, tiene distintos niveles de sistematicidad. Esto quiere decir que habrá un tipo de evaluación para el tema y otro cualitativamente distinto para la asignatura. De ahí la necesidad de precisar el concepto evaluación y determinar sus categorías asociadas.

Evaluación educativa. Conceptualización

Del análisis de la bibliografía, permite afirmar que existen definiciones no divergentes del término evaluación. Así por ejemplo:

Según Álvarez (2019, p.121) “(...) la evaluación es otro componente que nos da la medida de que lo aprendido por el estudiante se acerca al objetivo propuesto.” Esta definición tiende a ser general y más administrativa que didáctica.

Labarrere y Valdivia (2018, p. 123) “(...) la evaluación es la interpretación de la medida que nos lleva a expresar un juicio de valor”. Esta definición tiende a ser muy general y por tanto aplicable a cualquier proceso.

Castro (2020, p.48) “La evaluación del aprendizaje consiste en analizar cualitativamente los cambios que se han efectuado sistemáticamente en los alumnos con relación al rendimiento académico y al nivel de desarrollo de la personalidad a lo largo de un ciclo de enseñanza.” A partir de los elementos puntualizados en esta definición, se infiere que la misma es un proceso totalizador que abarca las esferas afectivas-motivacionales y cognitivas-instrumentales.

La concepción sobre la evaluación del aprendizaje se ha movido en la dirección de ampliar, en extensión, su significado. Según González (2017, p.13) la evaluación se manifiesta en las siguientes direcciones:

- “De una identificación de la evaluación con la calificación o la asignación de notas académicas hacia una concepción donde ésta es una parte del proceso de enseñanza aprendizaje.
- De la identificación de la evaluación con la medición a considerar aquella en una dimensión mayor que incluye las mediciones.
- De una actividad aséptica, neutral, despojada de valores a una concepción que ubica a la evaluación en el campo de la axiología.
- De la noción de evaluación como un momento o etapa final de una actividad (de enseñanza y aprendizaje) a su consideración como proceso.
- De la noción de evaluación como proceso de obtención de evidencias para la toma de decisiones, a la inclusión de la valoración de las decisiones y sus efectos como parte de la actividad evaluativa (aunque en este punto coexisten visiones diversas)”.

En sentido general, la evaluación puede ser entendida como actividad sistemática y continúa integrada dentro del proceso educativo que tiene como objetivo proporcionar la base de información para mejorar este proceso. Reajustando sus objetivos, revisar críticamente planes y programas, métodos y recursos y facultando la máxima.

La evaluación ha sido asociada con la categoría calificación, entendida como el acto de otorgar una nota; o, con una impronta cotidiana: la de aplicar exámenes.

A continuación se comentan algunos de los tópicos comprendidos en las direcciones planteadas anteriormente.

1. **Evaluación y calificación.** Uno de los significados que en la práctica se le ha dado al concepto de evaluación, y que constituye un reduccionismo frecuente, es la identificación de la evaluación con la calificación. Esta reducción resulta de ceñir la evaluación al producto del proceso de enseñanza aprendizaje y del valor que se le atribuye a la calificación que se expresa en una nota, por sus repercusiones individuales, institucionales, sociales.

La calificación revela una nota que expresa una sumaria y no revela de las fortalezas y las debilidades del aprendizaje del alumno, de su potencialidad para aprender.

La nota porta, necesariamente, una pobre información sobre el aprendizaje del estudiante, dado que solo se basa en determinados indicadores y criterios: aquellos que han sido seleccionados al efecto y que no pueden abarcar toda la riqueza del aprendizaje. La evaluación es un proceso y no un momento o un acto de determinar una nota. Se evalúa el desarrollo cognitivo-instrumental y afectivo motivacional del estudiante, o sea, se evalúa íntegramente la formación y desarrollo de su personalidad en sus esferas: inductoras, ejecutoras y volitivas; las que se deben tener en cuenta para emitir una calificación final. En este sentido Álvarez (2019, p, 23) expresó: “La nota sirve para la administración burocrática del saber, pero no representa el saber”.

La identificación de la evaluación con la calificación condiciona decisiones en cuanto a procedimientos y medios para evaluar y a los contenidos objeto de evaluación. Esto implica que por una parte, se haya privilegiado tradicionalmente al examen, en cualquiera de sus formas, como medio de evaluación, lo que le confiere un gran poder compulsivo del aprendizaje. Por otra parte, el contenido evaluado no es, necesariamente, el más importante o central, sino aquel que es susceptible de ser evaluado. En consecuencia, la orientación del proceso de enseñanza- aprendizaje se distorsiona, en el sentido de su subordinación a los resultados, al respecto González (2017, p.43) expresó: “se aprende y se enseña en función del examen, para aprobarlo. Lo que interesa es la nota.”.

En el análisis sobre las notas, también se hace referencia a las repercusiones que éstas tienen sobre los estudiantes y sobre los profesores. Aquellos, por temor a la obtención de una nota desfavorable acuden a distintas estrategias para evitar el fracaso, incluso a esconder sus debilidades que pudiesen

normalmente ser motor de aprendizaje. Según Álvarez (2019, p. 58) “(...) los resultados de esta evaluación terminan también siendo un medio de control no solo de los estudiantes sino además del profesor; lo que puede ser interpretado desde dos perspectivas: para unos un alto índice de aprobado es muestra de buen trabajo, para otros es falta de exigencia, debilidad.

En definitiva, la calificación es parte de la evaluación, uno de sus momentos cruciales y problemáticos, pero no el todo.

2. **Medición y evaluación.** El debate sobre si se trata de una medición del aprendizaje o de una evaluación ocupa un espacio considerable en el tratamiento que numerosos autores hacen del tema. En la actualidad se muestra el interés de diferenciar la medición de la evaluación, con la intención de trascender el restrictivo basamento en datos cuantificables y subrayar la riqueza del análisis cualitativo.

En 1903 aparece el primer libro sobre medición educativa de Edward Thorndike, considerado el padre de las “modernas mediciones educacionales”, aunque en 1864 George Fisher había publicado los “Manuales de escalas de evaluación” coincidente con el gran auge de los exámenes de admisión que se produce a finales del siglo XIX. Thorndike fue un ferviente defensor del experimento y la medición: “Todo lo que existe (decía), existe en cierta cantidad. Conocerlo exhaustivamente implica conocer su cantidad lo mismo que su calidad” (citado por Ebel, 2017).

Las ideas de Thorndike, asociadas con el auge de los modelos experimentales de los trabajos del campo de la Psicología, tienen gran repercusión en el ámbito educativo. Se produce la identificación de la evaluación con la medición (evaluar = medir) con referencia al aprendizaje. Se le adjudica a la evaluación el significado de “medir resultados utilizando algún tipo de instrumento formalizado que produce información para ser comparada con alguna clase de escala estandarizada” (Gardner, 1977: 574), (citado por Álvarez, 2019).

El rápido desarrollo de técnicas para la medición educacional y de su aplicación, que se produce en las décadas comprendidas entre las dos guerras mundiales, se correspondió con la proliferación de los tests y su empleo en distintas esferas de la práctica social con propósitos no solo científicos, sino de selección y clasificación de personas a distintos efectos (laborales, militares, etc.). El desarrollo de las ideas conductistas desde la psicología y positivistas, desde la filosofía, dieron sustento teórico para la favorable acogida de la medición de los fenómenos educativos, en especial, del aprovechamiento de los estudiantes, como expresión de su aprendizaje.

En particular se puede destacar la influencia de la investigación experimental en Psicología basada en un modelo de pretest - proceso instructivo - postest, con fuerte control de variables y donde resultan claves conceptos como los de validez, confiabilidad, generalización (experimento proyectado simultáneo/cuasi-experimento), en el enfoque de la evaluación del aprendizaje. Este modelo es el que Stufflebeam y Webster, (1981) denominan “cuasi-evaluación” porque se inicia con cuestionamientos y metodología que pueden ser o no apropiados para enjuiciar valores. Es el modelo conocido también como “botánico-agrícola” muy criticado por autores que asumen posiciones cualitativas, como Parlett y Hamilton (1976).

La medición, por el empleo que realiza de escalas cuyos requisitos no se corresponden con los de los atributos que suponen mide; por el tratamiento inadecuado desde el punto de vista matemático de los datos que artificialmente se distribuyen según dichas escalas, por la subordinación de la evaluación a los instrumentos y procedimientos; adopta también una posición reduccionista al evaluar sólo productos cuantificables y no el proceso cualificable del aprendizaje.

Por tanto, según González (2017, p.17) “(...) la polémica entre evaluación y medición, debería tratarse de las relaciones entre la cualificación y la cuantificación contenidas en la evaluación. La cualificación hace énfasis en la descripción y caracterización de los atributos, en su especificidad, su idiosincrasia. La cuantificación establece relaciones de orden, de medida de los atributos, para lo que se requiere disponer de unidades de medidas más o menos precisas, más o menos estandarizadas, pero que respondan a la naturaleza del objeto que se estudia o valora. Es legítimo hablar de una medición cualitativa, que establece grados o niveles de atributos del objeto a partir de la presencia de determinadas características cualitativas. Ambas, cuantificación y cualificación, proveen datos que se interpretan, se valoran, de acuerdo con un sistema de referencia. La evaluación establece el valor de algo apoyada en la información (cualitativa y cuantitativa) (...)”.

3. **Evaluación y control.** En el campo semántico de la evaluación aparece frecuentemente el del control. Se trata, sin duda, de dos términos fuertemente vinculados y relevantes, aunque existen diversos criterios sobre su relación y pertinencia.

En relación con estas dos categorías, se han derivado tres posiciones:

- el control hace referencia a las acciones de comparación y ajuste del objeto o proceso con el modelo que sirve de referente y la evaluación a la elaboración de un juicio de valor;
- la evaluación dentro del control (o viceversa);

- la evaluación excluye al control.

Si se es consecuente con la definición del concepto evaluación como: **analizar cualitativamente los cambios que se han efectuado sistemáticamente en los alumnos con relación al rendimiento académico y al nivel de desarrollo de la personalidad a lo largo de un ciclo de enseñanza**, entonces se comprenderá que el control forma parte de ella.

En síntesis, ambos términos son válidos. Desde una visión amplia de la evaluación, el control es una de sus funciones.

4. **La neutralidad de la evaluación.** Según (Freire, 2013) “(...) es **imposible pensar la educación en forma neutra**, es igualmente imposible pensar en una evaluación neutral de ella. No hay cualidades por las que luchemos en el sentido de asumirlas, de recalificar con ellas la práctica educativa, que puedan ser consideradas como absolutamente neutras, en la medida misma en que, como valores son vistas desde diferentes ángulos, en función de intereses de clases o de grupos”.

La neutralidad en la evaluación, buscada y defendida desde posiciones positivistas y científicas de la educación, constituye una problemática, principalmente por sus implicaciones metodológicas. La exclusión de aspectos o dimensiones del objeto a evaluar, por su dificultad para ser operacionalizado y constatado “objetivamente”; la sobrestimación de determinados instrumentos y técnicas, y la subvaloración de otras; la no consideración de fuentes y agentes de evaluación (como el propio sujeto) de vital importancia son, entre otras, consecuencias de esta visión que afectan la práctica evaluativa y sus resultados. Esta visión expresa una concepción limitada de la evaluación.

Hernández, Vargas y Almuinas (2019, p.8) la evaluación en relación con la pretendida neutralidad, objetividad y rigurosidad matemática es “(...) añadidura, discriminatoria en relación con los sujetos cuyo aprendizaje se somete a medida”. Más adelante plantea: “No se ha advertido que tal objetivación, en el supuesto de que fuera posible, implicaría un imperio de la materia de enseñanza como nunca existió, ni antes ni después de Rousseau, de tal suerte que el sujeto quedaría eliminado del acto evaluatorio, como elemento de juicio. Con lo cual se invalidaría del modo más absoluto toda la pedagogía de los dos últimos siglos y la mejor parte de la anterior, puesto que de Sócrates en adelante, los educadores más solventes han sostenido la tesis de que el conocimiento del niño, por lo menos en su calidad de sujeto que aprende, es indispensable para educarlo e instruirlo de modo más adecuado y por consiguiente evaluar con justicia su aprovechamiento”.

De lo anteriormente expresado se infiere que desde esta perspectiva la evaluación tiende a ser abstracta e impersonal sobre la base de una pretensión de neutralidad, de objetividad, que concluye en ser discriminatoria (en un sentido peyorativo). Por cuanto, para valorar el aprendizaje del estudiante se aplica un patrón de medida establecido para otras personas o una magnitud pensada en abstracto, o sea no es personalizada.

Es significativo señalar que no se trata de restar la necesaria objetividad que debe caracterizar a la evaluación de aprendizaje, ni condicionarla a una pretendida neutralidad, sino que debe reconocer su dimensión subjetiva como algo objetivo y actuar en consecuencia. De lo contrario sería confundir la arbitrariedad con la objetividad y simplificar la evaluación a aquellos atributos cuantificables del objeto que se pretende valorar.

Por tanto, no hay evaluación neutral. Evaluar implica formular un juicio de valor. Cuando lo evaluado es el aprendizaje de los estudiantes el resultado depende en gran medida del sujeto mismo, de la relación sujeto-sujeto (evaluado-evaluador), tanto como de la relación sujeto-objeto (entendida como estudiante- materia de enseñanza). Todas estas relaciones están condicionadas por pre-juicios y por concepciones valorativas sobre lo que se evalúa, sobre el evaluado y sobre el evaluador.

5. El **proceso de evaluación**. La evaluación, vista como proceso, contiene la obtención sistemática de información o evidencias sobre el objeto que se ha elegido al efecto y la emisión de un juicio fundamentado sobre dicho objeto. La mayoría de los autores reconocen estos dos procesos o aspectos básicos, mínimos, de la evaluación. De modo sintético Guba y Lincoln (2017), definen a la evaluación como una actividad compuesta de descripción y juicio.

Al considerar la evaluación como proceso, se manifiestan dos posiciones principales; generadas a partir de la extensión del concepto, y por tanto del proceso evaluativo en su totalidad, en lo que se refiere a la inclusión o no del juicio valorativo y de la toma de decisiones derivadas de la información y valoración que se realizan, así como de la ejecución de esas decisiones y sus resultados.

La primera posición defiende que la evaluación debe consistir, fundamentalmente, en la recogida de evidencias, es decir, de datos sobre el objeto en cuestión y no concluya con la emisión de un juicio valorativo. En este caso la información resultante de esta “evaluación” es base para la toma

de decisiones, en especial, de aquellas personas no partícipes del proceso evaluativo. Esta posición se afianza en la relatividad de todo juicio evaluativo y por tanto en el escaso valor para guiar la acción de aquellos capaces de expresar un juicio diferente.

La segunda posición incluye el juicio valorativo como parte del proceso de evaluación, juicio que debe estar fundamentado para que sirva a la toma de decisiones pertinente.

La propia toma de decisiones es otro aspecto de debate, en el sentido de si se debe considerar un momento o proceso de la evaluación, o una acción posterior, derivada de la información obtenida y que depende fundamentalmente de los intereses y propósitos de las distintas “audiencias” a las que puede ir dirigida la información resultante de la evaluación. En estrecho vínculo con estas consideraciones está, además, la inclusión o no de las acciones decididas y sus resultados.

CONCLUSIONES

La evaluación debe ser vista con un enfoque integral; y por tanto abarcar de los distintos momentos o procesos mencionados. Por cuanto es más compleja la actividad evaluativa. Sin embargo, permite un acercamiento más real y fructífero en su análisis y perfeccionamiento. Un enfoque integral encuentra su justificación en razones de índole epistémicas y de la propia práctica evaluativa.

La evaluación, supone subprocesos que van desde el establecimiento de los objetivos o propósitos, la delimitación y caracterización del objeto de evaluación, la definición (selección, elaboración) y aplicación de los instrumentos para la recogida de información, el procesamiento y análisis de dicha información, su interpretación y expresión en un juicio evaluativo, la retroinformación y toma de decisiones derivadas del mismo, su aplicación y valoración de resultados. Para recomenzar en un ciclo ascendente, progresivo, que permite, en su dinámica, imprimir el auténtico significado de esta actividad en el proceso de enseñanza aprendizaje.

REFERENCIAS

- Álvarez (2019). *La escuela en la vida. Didáctica*. Ed. Pueblo y Educación. Tercera Edición.
- Labarrere, y Valdivia (2018). *Pedagogía*. Ed. Pueblo y Educación. Cuarta Edición.

Castro (2020). *Evaluación integral. Del paradigma a la práctica*. Ed. Pueblo y Educación. Tercera Edición.

Ebel, (2017). *Historia de la evaluación educativa*. Ed. Pueblo y Educación

Parlett y Hamilton (1976). *The Smuel Neamn Institut Teclmien Report. Engineering Education*.
Noviembre 1987. Pág 105 – 124

Freire (2013). *Evaluación del aprendizaje: La neutralidad de la evaluación*. En. En voz alta.
Reflexiones sobre educación

González (2017). *La evaluación del aprendizaje en la enseñanza universitaria*. Ed. Pueblo y Educación.

Guba y Lincoln (2017). *Evaluar para Impactar*. Wordpress.com

Hernández, Vargas y Almuinas (2019). *La importancia de la evaluación de la eficiencia académica*. Revista Cubana de educación Superior Vol 39. Nro 1.