

La evaluación formativa

*en el proceso de cambio hacia un nuevo
modelo educativo en el IPN*

Hiram Pérez Torres

CECYT 12 del IPN

Resumen

La evaluación, para los estudiosos de política y planeación educativa, es el eje y fin de los aprendizajes en las instituciones rectoras de educación, tanto pública como privada. Con este escenario, si una institución educativa va a transitar por la implementación y desarrollo de un modelo educativo, es necesario retomar el concepto de evaluación como *proceso* y no como medida de *control*, tanto en los objetivos como en los procedimientos que se intenta lograr.¹

Además, esta reconceptualización transita por dos momentos que no son ajenos entre sí: uno, donde la evaluación centra su acción en la producción de notas o puntajes certificadores de los estudiantes, cuyo impacto deriva en estándares que miden la calidad educativa de un país. Tal y como lo sugiere el Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes (PISA, por sus siglas en inglés), el cual no está dirigido a calificar y clasificar individuos en lo particular, sino en saber cómo está el sistema educativo de una región o país.²

El otro, motivo de disertación del presente trabajo, es la aplicación de una pedagogía diferenciada, en la que se atiendan las necesidades particulares de los estudiantes, evaluando no sólo contenidos, sino otras competencias, habilidades y destrezas.

Finalmente, este análisis considera que si el sistema escolar se concreta en medir contenidos, y no en evaluar aprendizajes deja al margen la valoración de lo más importante en la educación –quizá porque es lo más difícil de valorar–, como son las *actitudes, las capacidades y las reflexiones*, centrándose, por el contrario, en lo *medible* de alguna forma, como suelen ser los objetivos alcanzados por el alumnado

¹ CASANOVA, 1998:108; COMBONI, 1999:279.

² OCDE, 2002:4, INEE, 2005:28.

y que tienen una mayor carga de conceptos frente al uso de procedimientos de aprendizaje.³

Presentación

La experiencia habla por la historia. Vemos que con la aplicación de instrumentos puntuales no se ha conseguido medir productos alcanzados en la enseñanza, y menos valorar el proceso de aprendizaje. Pues al realizar la comprobación en un corto tiempo, lo que se verifica y prueba, son la gran cantidad de conceptos que los estudiantes tienen que memorizar y reproducir en ese momento.

Este tipo de cúmulos de información es fácil de olvidar, ya que no representa un aprendizaje real ni significativo que haya modificado la conducta o estructura mental en el alumno, y en todo caso sólo se convierten en modelos mentales.⁴

Cualquier reforma educativa, debe centrarse en la consigna de enseñar a pensar y actuar con contenidos significativos y contextualizados, rompiendo así las estructuras tautológicas, con las que el proceso de enseñanza-aprendizaje se traduce como la simplista labor de *amueblar* memorias por simple transferencia de datos. Así, en este esquema, la evaluación se convierte en un mecanismo que mide cúmulos de datos e información, y en el mejor de los casos certifica méritos sumativos.

Con este referente, en el presente trabajo se mostraran elementos básicos de disertación respecto a lo que en materia de evaluación debe considerarse al diseñar e implementar un modelo educativo que pretende centrarse en el aprendizaje.

La evaluación en el proceso de cambio educativo

En la sociedad actual, el incremento de conocimientos y contenidos resulta inabordable por un sólo individuo, a pesar de ello, el sistema educativo nacional insiste en que el alumno acumule el mayor número de estos contenidos, sin importarle la asimilación, reflexión y significación de dichos conocimientos.

³ CASANOVA 1998:109, (el subrayado es nuestro).

⁴ Senge define a los modelos mentales como *supuestos hondamente arraigados, generalizaciones e imágenes que influyen sobre nuestro modo de comprender el mundo y actuar.* (Senge, 1992:17). Los modelos mentales arraigados frenan los cambios. Las personas deben aprender a reflexionar sobre sus actuales modelos mentales; si las personas carecen de aptitudes para indagar los modos de pensar propios y ajenos, sufrirán limitaciones para experimentar nuevos modos de pensar. (Casanova:109, Ausubel, 1990:513, Senge, 1992:17).

Al respecto, P. Fernández señala que los sistemas educativos deben: *restarle importancia a los infinitos contenidos*. Ya que lo relevante es la asimilación y utilización creadora de las estructuras básicas en los diversos campos de contenidos.⁵

Bajo este panorama, se puede decir que las instituciones educativas en México (caracterizadas por sus modelos curriculares de conocimientos desvinculados), se han convertido en el sitio donde los alumnos aprueban o reprobaban exámenes, donde se les promueve o margina, donde se les controla y excluye, donde se les acredita y certifica.⁶

En las instituciones escolares se refuerza tácitamente y de manera constante (en relación con los alumnos), el control a través de la calificación, olvidándose que:

Lo importante no es sólo lo que hacen, sino lo que otros piensan que realizan. La adaptación a la vida escolar, requiere del estudiante que se acostumbre a vivir bajo la condición constante de que sus palabras y acciones sean evaluadas por otros.⁷

En ese sentido, el proceso de cambio en la educación, requiere que el sistema educativo del IPN se encamine hacia la evaluación formativa, mire hacia la cultura del aprendizaje e innovación, que evalúe sin controlar, y con esas acciones se piense más en el alumno. Comboni escribe al respecto:

...uno de los aspectos más importantes de la evaluación formativa, es mirar e importarle sobre lo que el alumno hace, lo que integra. Le concierne mostrarle al alumno la toma de conciencia de lo que hace; puede ayudarlo para mejorar su eficacia. Puede motivarlo al explicarle su trabajo y a comprender el sentido del aprendizaje.⁸

Ahora bien, el referente de los párrafos anteriores nos conduce a discernir acerca de la reforma de la evaluación que el sistema educativo necesita, y a centrar los objetivos en el alumno y sus necesidades. En la actualidad, esta reforma puede ser concebida a través de tres puntos esenciales:

1. Reforma de la evaluación: del conductismo al principio constructivista del aprendizaje

Con los principios de la psicología conductista aplicados al aprendizaje, se pensó por mucho tiempo que ésta, junto con una adecuada selección de motivaciones y estímulos,

⁵ FERNÁNDEZ P., en CASANOVA: 110.

⁶ CASANOVA: 112, COMBONI, 1998: 278.

⁷ JACKSON, PH., en CASANOVA:112.

⁸ COMBONI, 1998:278.

así como con una secuencia de objetivos operativos que orientaran la labor del aprendizaje, sería factible predecir con precisión los resultados que alcanzarían los alumnos, de tal manera que pudiera realizarse además un seguimiento de sus progresos en el ciclo escolar.⁹

La propuesta consistía en conducir de manera irremediable al desarrollo del modelo pedagógico por objetivos de Bloom, que sería capaz de orientar la educación hacia un estado de tranquilidad, pues se pensó que el modelo era viable encaminar la enseñanza para que los alumnos alcanzaran los aprendizajes propuestos por su taxonomía de aprendizaje.¹⁰ Sin embargo, el error de este modelo fue la presunción que mostraba y defendía al inferir las respuestas, casi homogéneas, que se daban ante ciertas motivaciones o actividades de la enseñanza. Consideramos que cada individuo tiene intereses muy específicos y particulares, además de tener conocimientos distintos acerca de un problema o fenómeno.¹¹ Los alumnos, como individuos sociales, tienen como característica particular un gran campo afectivo que los hace diferentes a los demás, y esto debería conducir a la enseñanza, de manera irremediable, a adaptarse a las peculiaridades de dichos educandos.¹² Es claro que dichas singularidades no son consideradas en los resultados que arroja el examen como instrumento de medición. Por lo cual, la evaluación, desde esta perspectiva del aprendizaje, cumple con una función específica:

Comprobar los resultados obtenidos; es decir, qué cantidad de objetivos se alcanzaron y cuáles quedaron pendientes de superar. Así, la evaluación se aplicó con una función puramente sumativa y final, sin más pretensiones que la de constatar el grado de lo conseguido para, de esta forma, *aprobar o reprobado, promocionar o repetir*.¹³

Opuesto de manera diametral a la postura conductista, el constructivismo se consolida en países como España —en las últimas dos décadas del siglo XX— con un nuevo enfoque psicológico y educativo. El modelo considera la formación progresiva del alumno a través de su interacción con el medio que le rodea. Es decir, podemos establecer que:

⁹ CASANOVA:113, AUSUBEL, 1990:349.

¹⁰ CASANOVA:113, BLOOM, 1979.

¹¹ CASANOVA:114, AUSUBEL:351.

¹² AUSUBEL:48, CASANOVA:114, GIMENO, 1989:98.

¹³ CASANOVA:115, (el subrayado es nuestro).

Es su propia actividad –interna y externa–, (sustentada en las ideas previas que posee, en su motivación y posibilidades), lo que necesariamente modificará y reestructurará sus esquemas.¹⁴

Por tal razón, se hace necesario incorporar la evaluación al proceso de enseñanza-aprendizaje desde que éste da inicio, mediante una función formativa, con la exigencia de mejorarlo en forma progresiva –al unísono con los alumnos–, para alcanzar los objetivos en todas las situaciones a las que se enfrenta el estudiante, entre ellas la de superar un examen de admisión que lo califique y promueva al siguiente nivel escolar.¹⁵ A continuación, presentamos una comparación entre la visión conductista y la constructivista, de manera que se vea clara la diferencia sustancial en el tipo de evaluación que realiza cada paradigma:

Tabla comparativa

Psicología conductista	Psicología constructivista
↓	↓
Pedagogía por objetivos	Pedagogía de procesos
↓	↓
Evaluación sumativa	Evaluación formativa

Fuente: CASANOVA, Ma. A.. *Evaluación Educativa*. SEP. México, 1998. p. 115.

2. Reformar la evaluación: la importancia de evaluar objetivos generales.

En la educación básica de nuestro país, se requiere de objetivos orientados a la adquisición de determinados valores y actitudes ante la vida, los seres humanos, la naturaleza y las comunidades en general.

La asimilación y el ejercicio de valores y actitudes nos llevan a una forma de actuación, a una forma de vida en la que, de manera cotidiana, aquellos se pongan en práctica,

¹⁴ Esquema es una representación de una situación concreta, o de un concepto, que permite manejarlos internamente y enfrentarse a situaciones iguales o parecidas en la realidad. (Carretero, en Casanova:117).

siendo las instituciones educativas los sitios de mayor verificación de los mismos.¹⁶ Sabemos que los valores y actitudes no se aprenden, en ningún caso, estudiando una lección, pero sí caracterizan la personalidad del estudiante. Por tal razón, los individuos tienen su propia manera de pensar y de actuar.¹⁷

Intuimos que el sistema educativo no tiene la posibilidad real de valorar las susodichas diferencias entre los alumnos, pero sí puede establecer programas de evaluación basados en una pedagogía diferenciada, así como programas compensatorios de atención personalizada para los grupos sociales marginales. Esto quizás ayudará en el establecimiento de una verdadera política de equidad en el proceso de evaluación de los estudiantes del sistema educativo público. Por tanto, la evaluación educativa necesita:

No un examen puntual (donde difícilmente van a parecer con fiabilidad las metas conseguidas, ya que los alumnos, sin duda alguna, responderán lo adecuado para obtener una buena calificación: escribirán lo que el profesor quiere leer), sino la observación continuada del comportamiento del alumnado en cualquiera de las actividades que realiza en el aula, en el centro e incluso fuera de él.¹⁸

Esto implica, modificar y ampliar los mecanismos de evaluación referidos (y transformarlos en los formativos), para que así sea posible evaluar la exaltación real de valores y actitudes de los alumnos. Tarea inmensa, pero necesaria para el sistema educativo, autoridades y sociedad en general.¹⁹

3. Reformar la evaluación, con el fin de lograr los objetivos planteados y dar coherencia a los elementos curriculares.

Al desarrollar una metodología activa o participativa en las instituciones educativas, donde se anticipe el grado de participación que se valorará –como el trabajo autónomo y la crítica constructiva–, resultaría absurdo e incongruente evaluar dichas conductas en una situación aislada, es decir, con un examen puntual. Al respecto, escribe Casanova:

¹⁵ CASANOVA:117, COMBONI, 1998:278.

¹⁶ MARTÍNEZ, 1996:232, OCDE, 2002:14.

¹⁷ La personalidad se define como *la combinación de características estables físicas y mentales que le dan al individuo su identidad*. (Kreitner y Kinicki, 1997:96(Kreitner, 1997:96, Casanova: 118).

¹⁸ CASANOVA:118, (el subrayado es nuestro).

¹⁹ CASANOVA: 118.

Lo que realmente se valora en la enseñanza es lo que se evalúa, para favorecer el desarrollo de actitudes, hábitos y normas positivos y alcanzar los objetivos generales de la educación, por tal razón será imprescindible evaluar la adquisición y asunción de esos contenidos. De lo contrario, en pocos años éstos habrán desaparecido del currículo de los centros educativos.²⁰

Para finalizar este apartado, manifestamos que es necesario reformar la evaluación porque, de lo contrario, seguiremos restándole importancia a las actitudes y valores, que son sin duda, fundamentales en la educación, a pesar de que no resulten fáciles de evaluar. Recordemos que es el estudiante quien los padecerá a través de toda su trayectoria educativa.²¹

Evaluación y acreditación

Se ha desarrollado, a través de este escrito, la concepción sobre evaluación que el sistema educativo debería asumir. Sabemos que se concibe como un proceso mecánico de interpretación de medidas, o bien, como un mecanismo de control de la institución y sus actores. En este apartado, disertaremos sobre la diferencia que existe entre evaluación y acreditación, lo que nos dará la posibilidad de aportar elementos esenciales para analizar el proceso de calificación que realiza el sistema educativo a través del examen.

De acuerdo con los fines de este trabajo, consideramos que el objetivo básico de la evaluación es proporcionar elementos para la comprensión de lo que sucede en el aula y, a partir de ello, trasladar la información relevante para toda la institución educativa.

La evaluación, como acto de conocimiento, nos ayuda a conocer qué está pasando en el aula, determinando el nivel de discrepancia entre la norma y los de mecanismos de aprendizaje que tienen los alumnos, así como las formas de desarrollo personal que han ido adquiriendo.²²

Respecto de la acreditación, ésta responde a una lógica de operación institucional, no del aprendizaje. En la historia de la escuela, el concepto de acreditación aparece en el siglo XIX para otorgar una nota que posibilite la expedición de un certificado escolar. La incorporación de la calificación en el acto educativo responde al proceso de

²⁰ CASANOVA: 119.

²¹ CASANOVA: 119, COMBONI, 1998:280.

²² LAFORCAUDE, 1986:198.

institucionalización del sistema escolar, en el que, a través de la designación de una nota se certifican determinados conocimientos.²³ No obstante, no es posible eliminar la calificación del sistema escolar; pues no basta un análisis histórico para proponer su desaparición; en cambio, sí le puede dar el valor de su relación con el proceso de certificación.

La acreditación cubre un papel social, institucional y personal. A través de ella se valora o devalúa a un sujeto por sus méritos y certificados. Esto puede resultar denigrante, o afectar la autoestima del individuo, así como afectar su desarrollo personal y psicosocial. Es probable que después de la enseñanza primaria, la etiqueta de que soy lo que expresa la nota, surta efecto, condicionando la labor y función del educando durante su vida, no sólo académica, sino profesional y personalmente.²⁴

Scriven y Casanova, hablan de la evaluación formativa como un concepto que debe ser considerado cuando se intente hablar de acreditación y evaluación.²⁵ Ambos coinciden en que este tipo de evaluación permitirá tanto al docente como al alumno, buscar las actividades y tareas que signifiquen mejor la labor desarrollada dentro y fuera del aula, en una calificación integral. Bajo esta concepción, el examen pierde peso específico, pues sólo sería una parte final del proceso de evaluación, mientras que la acreditación es el resultado integral de las actividades y trabajos desarrollados a lo largo del curso.²⁶

Estos autores insisten sobre la conveniencia de evitar la programación en torno a objetivos conductuales o de unidad,²⁷ tal como se postula de manera habitual para los programas y, en vez de ello, formular un rubro en el programa operativo del docente donde se manifiesten las características que se exigirán para la acreditación del curso; no habría que abandonar la posibilidad de aplicar exámenes pero, en todo caso, el examen sería un instrumento que forma parte de un conjunto de actividades escolares en un procedimiento evaluativo continuo, que dé evidencia de aprendizaje para la acreditación.

²³ DÍAZ BARRIGA, 1993:58, CASANOVA, 1998:21.

²⁴ DÍAZ BARRIGA:58, CASANOVA:21.

²⁵ Aunque para Stufflebeam, la evaluación sistemática es la información que necesita quien toma las decisiones, en realidad niega la posibilidad de realizar un acto de conocimiento sobre la educación, y sin discute quién se hace cargo de la información que no se considera útil en la toma de decisiones, pero busca una mejor comprensión de la totalidad del proceso educativo, donde la acreditación está inmersa y juega un papel relevante para la institución educativa en cuestión (Stufflebeam, 1987:325).

²⁶ STUFFLEBEAM, 1987:20, Casanova, 1998:118, Díaz Barriga, 1993:311.

²⁷ Este asunto procede de dos vías: por una parte la metodológica, donde es necesario separarse lo más posible de los planteamientos de la tecnología educativa; por la otra, abandonar una perspectiva conductual de objetivos permitiría volver a pensar los fines de la educación, desde una perspectiva teleológica.

Ahora bien, respecto a la asignación de la calificación, es conveniente apuntar que este problema no es fácil de considerar y resolver, ya que cualquier forma de asignación de una nota pasa por una lógica aritmética o estadística. Es muy difícil lograr que la nota refleje o signifique el aprendizaje. Gimeno escribe al respecto:

Las notas escolares, como datos expresados por el sistema educativo, reproducen todas las prácticas y valores dominantes en ese sistema y, por ello, no sirven como información para discutirlo. El fracaso escolar no expresa sino una disfunción, una falta de acomodación de los alumnos a unas *exigencias*, sin más valor que ése...²⁸

Bajo este esquema, entonces ¿qué refleja?, quizás únicamente si se cubrieran ciertas evidencias de aprendizaje (monografías, cuestionarios, un examen resuelto de determinada manera), y que tales elementos fueron valorados de manera cuantitativa; de ese modo será difícil que el alumno reciba retroinformación de su evaluación y que ésta le signifique algo en su aprendizaje.²⁹

Conclusión

Finalmente, no hay forma de que la calificación signifique otra cuestión, mientras los estrategias en políticas educativas, pedagogos y docentes, no reconozcan que se requiere separar la acreditación de las actividades reales de evaluación. Por ejemplo, los docentes podrían efectuar un análisis objetivo sobre lo que se planteó y se logró, de manera significativa, en el proceso de aprendizaje de un determinado curso. Actividad que resulta mucho más enriquecedora que otorgar únicamente calificaciones.³⁰ No se puede tratar como iguales a los desiguales; cada alumno tiene diferentes necesidades y carencias; cada alumno requiere ser evaluado en función de su desempeño, de sus competencias, habilidades y destrezas personales, académicas y socio culturales.³¹ Bajo esta lógica de evaluación y acreditación, queda formular entonces los cuestionamientos de análisis y de disertación al interior de cada una de las academias y de los centros educativos del IPN: ¿el sistema educativo que oferta el IPN, está preparado ontológica, axiológica y normativamente para enfrentar los cambios

²⁸ GIMENO, 1989:375.

²⁹ AUSUBEL, 1990:521.

³⁰ No obstante, el INEE menciona que la evaluación puede utilizarse para retroalimentar a los alumnos, maestros y padres; para sustentar decisiones de aprobación y reprobación, acreditación, certificación y similares; para hacer comparaciones y clasificaciones de alumnos, escuelas, subsistemas o sistemas (*rankings*); para estímulos o sanciones, premios o castigos; para asignar recursos (...) todo con la finalidad de beneficio o mejora. Aunque aclaran que los *rankings* no benefician porque son simples y descontextualizados (INEE:29)

³¹ CASANOVA:118, DÍAZ BARRIGA, 1993:310, MARTÍNEZ, 1992, OCDE, 2002:4.

necesarios que implica una reforma educativa (Nuevo modelo educativo)? ¿Está en posibilidad de evaluar el proceso de aprendizaje centrado en el alumno? ¿Está en posibilidad de enfrentar y adquirir la cultura de un pedagogía diferenciada, donde el quehacer académico se centre en la evaluación formativa?, todo ello para ser congruente con la filosofía del Nuevo Modelo Educativo del IPN.▲

Bibliografía

- AUSUBEL, David y Joseph Novak. *Psicología educativa*. Trillas. México, 1990.
- BLOOM, B. y M. Engelhard. *Taxonomía de los objetivos y metas educativas*. UNAM. México, 1979.
- CASANOVA, María A. *La evaluación educativa*. SEP, Biblioteca para la Actualización del Maestro, México, 1998.
- COMBONI, Sonia. “La evaluación del aprendizaje o el aprendizaje de la evaluación”, en Berruecos, Luis (Coord. y Editor). *La evaluación en el sistema modular*. UAM-X. México, 1999.
- DÍAZ BARRIGA, Ángel. *El examen: textos para su historia y debate*. UNAM. México, 1993.
- GIMENO SACRISTÁN, José. *El currículum: una reflexión sobre la práctica*. Morata. Madrid, 1989.
- KREITNER, R. y A. Kinicki. *Comportamiento de las organizaciones*. Mc Graw Hill. México, 1979.
- LAFOURCADE, Pedro. *Planeamiento, conducción y evaluación en la enseñanza superior*. Kapelusz. Buenos Aires, 1986.
- MARTÍNEZ, Sergio. “Political and rational models of policy making in higher education. The creation and establishment of the Nacional System for Permanent Planning of Higher Education in Mexico 1970-1986”, tesis doctoral, University of London-Institute of Education. Londres, 1992.
- . “La planeación-evaluación de la educación superior”, en *Políticas públicas y sociedad*, no. 7. UAM-X. México, 1996.
- OCDE (2002), *Conocimientos y aptitudes para la vida: Resultados de PISA 2000*. Santillana. México, 2002.
- SENGE, Peter. *La quinta disciplina*. Granica. Argentina, 1992.
- STUFFLEBEAM, D. y A. Shinkfield. *Evaluación sistemática*. Paidós. Barcelona, 1987.