

EDITORIAL



El estudio de la educación implica una complejidad en sí misma. Es así que para su comprensión como fenómeno, proceso y política, se requiere de un análisis multireferencial, brindando una mirada a un hecho educativo desde múltiples disciplinas y perspectivas. De ahí la complejidad que ello reviste en tanto cada persona, dependiendo del enfoque de análisis, le otorga un sentido y significado distinto a una misma situación educativa.

Hoy somos testigos de vertiginosos cambios suscitados en torno a la educación en nuestro país y mundo, existiendo una diversidad de opiniones en torno a políticas, reformas y propuestas que se generan sobre lo educativo y que invitan a una toma de postura y decisión.

En este sentido, la segunda edición de la Revista de Ciencias de la Educación ACADEMICUS, en congruencia con el compromiso que el Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma “Benito Juárez” de Oaxaca (ICEUABJO) posee sobre el estudio de lo educativo, integra artículos que son muestra de la diversidad de opiniones y miradas que se brindan a la educación. Se transcurre desde el estudio de los sujetos, a través de la subjetividad implícita en el quehacer docente, así como en la construcción de un proyecto de vida profesional por parte de los estudiantes universitarios; la reflexión interesante vertida sobre los estereotipos transferidos de generación en generación en la educación formal sobre la figura de la mujer y el sexismo; lo sutil de la institucionalización del bien y el mal; la fuerza estructural ejercida por el mercado en el accionar humano; la reflexión sobre el ejercicio de las políticas públicas en nuestra universidad en referencia al Programa de estímulos al desempeño del personal docente, así como el análisis del escenario que guarda la educación de jóvenes y adultos en nuestro país y estado.

En el trayecto de estos artículos se encuentra implícita no sólo la visión concentrada en un hecho educativo específico de todo el universo que integra lo educativo, sino también el reflejo de una preocupación y ocupación por generar propuestas que permitan comprender, desde una referencia particular, el complejo mundo que encierra la educación.

ATENTAMENTE
“CIENCIA, ARTE, LIBERTAD”

M.E. Magaly Hernández Aragón
Directora del ICEUABJO



La negación de la subjetividad en la evaluación de los aprendizajes

*L. C. E. Luis Enrique Ramírez López

Resumen:

Este texto es un fragmento de la tesis titulada “Las manifestaciones de la subjetividad del docente en la definición y operación de los criterios para evaluar los aprendizajes escolares” la cual fue presentada por el autor para obtener el título de Licenciado en Ciencias de la educación. En este apartado se analiza de forma breve la negación de la que ha sido objeto la subjetividad en la evaluación de los aprendizajes.

Abstract:

This text is an excerpt from the thesis “The manifestations of the subjectivity of the teacher in the definition and operation criteria for evaluating school learning” which was presented by the author for the degree of Bachelor of Science in education. This section briefly discusses the denial of which has been the subject of subjectivity in the assessment of learning.

Palabras

Clave: evaluación, aprendizajes escolares, subjetividad, docente y criterios.

Introducción

Históricamente los modelos de evaluación de los aprendizajes se han caracterizado por rechazar o intentar reducir al mínimo la subjetividad de sus actores. Sin embargo, la descalificación de la subjetividad no ha logrado su supresión, por el contrario, ha creado un malestar respecto a la veracidad de los resultados de la evaluación.

Hasta los evaluadores con los criterios más escrupulosos han impregnado todo su modelo evaluativo con su

subjetividad, ya que los criterios, procedimientos e instrumentos que han decidido utilizar para la evaluación, han sido determinados por la formación del docente y los sentidos y significados que ha creado en torno a su asignatura.

Apreciar, estimar, atribuir valor o juzgar han sido los conceptos que más se asocian a la evaluación, sin embargo, en el campo de la evaluación de los aprendizajes, está siempre estuvo relacionada con procesos de medición de los mismos, la acreditación o la certificación, y rara vez con las dificultades presentadas por el estudiantes en su proceso de aprendizaje o con la necesidad de replantear estrategias de enseñanza e incluso con el rediseño completo de un programa de estudios (Litwin, 1998).

La suposición de la que parten estas evaluaciones consiste en señalar que es posible medir los aprendizajes en el mismo momento que ocurren o dentro de un curso escolar y que, para ello, es útil recurrir a la creación de situaciones e instrumentos formalizados en las que la medición puede ser realizada.

De manera general se aceptó entre los docentes que la acción de evaluar resulta válida, entre otras cosas, para estimar el grado de cumplimiento de los propósitos previstos para una clase, un tema o una asignatura. Las diferencias surgen cuando se discute sobre qué y cómo evaluar.

Por una parte están los que intentan dirigir su acción evaluativa desde la perspectiva de la objetividad, construyendo modelos de evaluación que miden conductas y los contenidos declarativos adquiridos por los estudiantes, rechazando por completo los procesos subjetivos que intervienen en su práctica.

* Licenciado en Ciencias de la Educación. Profesor Adjunto de la Licenciatura en Ciencias de la Educación del ICEUABJO

Le siguen aquellos profesores que rechazan la existencia de objetividad en los procesos evaluativos, sin embargo, justifican sus modelos de evaluación al intentar reducir su subjetividad al mínimo, se vuelven escrupulosos en la definición y puntaje de los criterios de evaluación para intentar generar en los estudiantes una sensación de satisfacción al conocer el origen a detalle de la calificación que han obtenido. A pesar de esto, en el fondo la subjetividad ha impregnado todo el proceso, ya que son los mismos profesores los que han decidido cuáles son los criterios a utilizar o, en su defecto, han decidido como puntuarlos de acuerdo a los resultados deseados por él.

Finalmente hay quienes intentan una diversificación de los procesos evaluativos, conjugan en la misma práctica la evaluación, la coevaluación y la autoevaluación, sin embargo no obtienen los resultados deseados, ya que se les dificulta el diseño de los instrumentos que acompañaran cada etapa de la evaluación y, por otra parte, no se concientiza al estudiante sobre la importancia de su papel en cada proceso.

En todos los casos, el docente, como regla, evalúa lo que considera importante y necesario, pero no siempre coincide con lo que el estudiante asimila y acepta como valioso y útil. Incluso entre los estudiantes se dan diversas situaciones que oscilan entre los que se preparan porque se sienten motivados y los que lo hacen porque tienen que aprobar la asignatura.

En la búsqueda permanente de la objetividad, herencia de la ciencia positiva, el profesor hace uso de estrategias evaluativas, acordes con su concepción de dicho proceso. La apreciación resultante no será totalmente subjetiva, como tampoco puede ser totalmente objetiva. Sin embargo, sí va a reflejar cómo entiende su papel y el del estudiante.

Entre las estrategias que utiliza el profesor para concretar la evaluación, incluida la calificación, están los instrumentos, procedimientos y criterios que maneja. Los instrumentos son las herramientas más elementales, que directamente reportan puntajes susceptibles de ser interpretados a la luz de procedimientos y criterios más generales.

Los procedimientos constituyen el método que se sigue para evaluar. Con frecuencia incluye más de un instrumento, procedimientos sistemáticos, o puede no incluir ninguno, procedimientos asistemáticos.

Por lo que hace a los criterios, constituyen la parte menos objetiva y más determinante de las estrategias de evaluación. Representan la base de los juicios que emite el docente. Las creencias que tiene por verdaderas y con base en las cuales es capaz de desechar lo erróneo, lo inaceptable en su esquema de la realidad o el deber ser. Estos criterios tienen su origen en la experiencia de cada sujeto, en la forma en que ha interactuado con el medio; en la lógica que ha encontrado en el funcionamiento social. Por lo tanto, en este apartado se incluyen todas las pautas de carácter social, económico,

político y académico que en un momento dado permiten emitir un juicio (Fica, 2007).

Es deseable que de acuerdo al tipo de contenidos y propósitos formativos se definan los criterios para la evaluación de los aprendizajes escolares, sin embargo, esto no siempre ocurre así.

Las manifestaciones subjetivas del docente

El profesor, al evaluar, está en relativa libertad de elegir cuáles serán los instrumentos, procedimientos y criterios con base en los cuales evaluará. Y en todos los casos esta elección se hará a partir de lo que considera correcto o menos erróneo.

La subjetividad del docente se manifiesta de manera constante en el desarrollo de los procesos de evaluación de los aprendizajes escolares, ésta se hace presente cuando el profesor debe tomar ciertas decisiones al respecto, tales como, la definición de las tareas de aprendizaje, la designación de los criterios, el diseño de instrumentos para la evaluación, así como la asignación del puntaje para calificar y valorar el desempeño de los estudiantes.

Sin embargo, el docente no reconoce explícitamente sus propios procesos subjetivos e intenta suprimirlos al momento de la evaluación, esto provoca que no conozca el nivel de influencia que tiene su subjetividad al momento de definir los criterios por los cuales evaluará a los estudiantes, por lo cual sus valoraciones se encuentran implícitamente sesgadas a los sentidos y significados que él tiene respecto a la asignatura.

Al momento de impartir una clase, el docente debe tomar en cuenta los documentos oficiales que la institución educativa le ha proporcionado respecto a la asignatura y, de



acuerdo con la permisividad de dicha institución, el docente podrá determinar si utilizará los criterios de evaluación que le proponen o los modificará según la concepción que él o ella tienen para el diseño del curso.

Cuando la institución es restrictiva y no permite cambios en los criterios de evaluación, el docente se encuentra con su primer encrucijada, aceptar y legitimar lo que la subjetividad de otros u otras ha dispuesto para el desarrollo de su asignatura o, enmascarar su práctica educativa para la institución e imponer su metodología con base en su formación profesional.

Por el contrario, si la institución es permisiva el docente encontrará una tercera opción, amalgamar ambas situaciones y concretizar criterios que sean incluyentes para las dos partes.

Aquí subyace otra situación, son incontables los docentes (sobre todo en el tipo superior) que son expertos en sus áreas disciplinares, pero no tienen la formación pedagógica y didáctica necesaria para ejercer la docencia. Por lo cual sus estrategias al interior del aula de clases parten de su horizonte histórico de formación. Es decir, su práctica docente se basa en el método de ensayo y error, implementan estrategias que aprendieron de sus profesores, que leyeron en una publicación, o en cursos que recibieron de forma interna o externa a la institución educativa. El docente modifica esas estrategias de acuerdo con el funcionamiento que presentan en cada clase y conforme a cada grupo.

Las estrategias de evaluación sufren de la misma situación, debido a que los profesores no toman en cuenta la naturaleza de los contenidos de la asignatura al momento de evaluar, caen en diversos errores, por ejemplo, evalúan contenidos procedimentales con pruebas objetivas cuando estos deberían ser evaluados con prácticas en escenarios reales de acción.

La situación se agrava cuando se hace evidente que los docentes carecen del conocimiento metodológico y pedagógico para el diseño de instrumentos de evaluación. Ya sea que en los exámenes redacten reactivos confusos o que piensen que el uso del portafolios se remite a la simple conjunción de los trabajos escolares elaborados por los estudiantes.

En aras de aplicar los actuales modelos educativos, como es el caso del modelo por competencias, algunos docentes llegan a caer en confusión al momento de definir los criterios de evaluación. Confunden la permisividad con la diversificación de los criterios de evaluación. Se piensa que las tendencias actuales contemplan menor rigurosidad en el aprendizaje de contenidos declarativos y que se otorga mayor valor a los contenidos actitudinales. Bajo esta errónea y confusa percepción, muchos profesores demeritan nuevas formas de evaluación, regresan a las prácticas tradicionales y legitiman así su práctica evaluativa, aunque esta no sea

congruente con el tipo de contenidos y alcances formativos propios de la asignatura.

Evaluar para mejorar

Actualmente la evaluación tiene un papel determinante para el Sistema Educativo Mexicano, ya que con base en ella se determina la calidad y eficacia del mismo. Está lejos de entenderse como una medición de los productos y realizaciones escolares, propia de otras épocas, hoy se presenta de formas tan diversificadas que abarca los distintos tipos y niveles de aprendizaje que se presentan dentro del aula de clases.

La evaluación aparece como pieza clave para que el docente preste al estudiante la ayuda necesaria para mejorar su crecimiento académico, además hace posible la adaptación de los programas partiendo de las singularidades de cada estudiante. Por tanto, la evaluación es ante todo, una práctica reflexiva propia del docente.

González y Pérez (2005) señalan que los procesos de evaluación tienen como propósito tanto los aprendizajes de los estudiantes como los procesos mismos de enseñanza. La información que proporciona la evaluación sirve para que el profesor disponga de información relevante con el fin de analizar críticamente su propia práctica educativa y tome decisiones al respecto.

El docente, como regla, evalúa lo que considera importante y necesario, pero no siempre coincide con lo que el estudiante asimila.

Así la evaluación de los aprendizajes se reconoce como una parte de la práctica docente que debe incluir

la valoración y medición de los procesos interactivos en el aula, en la cual se da una relación e incluso confrontación entre el sistema de significados que posee el docente y el que posee el estudiante.

Si consideramos que la práctica educativa del docente parte de los sentidos y significados que ha construido a lo largo de su vida, su subjetividad es determinante al definir el modelo de evaluación que le permitirá emitir juicios de valor sobre los aprendizajes escolares obtenidos por los estudiantes.

Corresponde a los docentes, a través de la evaluación, llegar a conclusiones sobre las diferencias que se dan en cuanto al desarrollo del proceso de aprendizaje de cada estudiante. Es el docente, que toma en cuenta los objetivos y contenidos de la asignatura, así como las formas y métodos de enseñanza, él que tiene la facultad de decidir que estudiante avanza o no avanza de grado y, si se alcanza o no el título por el que se opta, si se aprueba o no y de aprobarse en cual medida. Es la encargado de resaltar valores o cualidades o en su defecto de señalar incompetencias.

Aunado a esto, no siempre el sistema de evaluación de los aprendizajes establecido en una institución es el más apropiado para una asignatura en particular, en ocasiones

éstas deben ajustarse al sistema cuando debe ser al revés por lo que se deben conciliar ambas necesidades.

Alonso (2006) señala que la evaluación debe atenerse a criterios, tanto de coherencia y concordancia como de factibilidad, donde se conjuguen los componentes académico, laboral e investigativo. Se tiene que tomar en cuenta el tiempo real de que dispone el estudiante para procesar los conocimientos y adquirir las habilidades necesarias de acuerdo a su formación

Ahora bien, es importante reconocer que la jerarquía y las relaciones de poder que existen al interior del aula de clases son determinantes durante un proceso evaluativo, pues el docente al situarse en una posición de autoridad tiene el derecho y el deber de evaluar a sus estudiantes de acuerdo con lo que él considera necesario y apropiado.

Un ejemplo del poder en el aula es evidente al momento de las participaciones, ahí el estudiante es inducido a contestar como el profesor quiere que conteste, muchas veces sin tomar en cuenta las posiciones individuales del estudiante y los referentes predominantes en su contexto.

En la evaluación, el profesor ejerce su poder cuando determina el número de reactivos de un examen, mantiene la disciplina y califica la conducta, esperando que los estudiantes obtengan las más altas calificaciones conforme a las escalas establecidas. Desde el punto de vista de las supervisiones y del sistema educativo, el profesor es juzgado por su comportamiento y por los resultados que consiguen sus estudiantes.

Tradicionalmente se entiende a la evaluación como una obligación institucional y no como una actividad formativa e integral de retroalimentación del proceso educativo. Además se le ha catalogado como un proceso de formulación de juicios que deben emitirse para que tenga lugar la educación, es decir, la emisión de juicios se torna como el fin último de la evaluación; cuando que el fin último es la obtención de información tanto cuantitativa como cualitativa para mejorar los procesos educativos.

En este contexto, los profesores temen aceptar que su subjetividad interviene en toda su práctica educativa, porque esto significaría negar la rigurosidad científica y formal con la que se ha investido a la educación y sobre todo a la evaluación. Son pocos los docentes que se atreven a aceptar que su subjetividad interviene en su labor, el número se reduce cuando hablamos de aquellos que toman la responsabilidad de las consecuencias que implica aceptar y usar la subjetividad en los procesos evaluativos.

Lejos de perder la rigurosidad y la formalidad en los procesos de evaluación, la aceptación de la subjetividad en la práctica educativa permitiría tener un acercamiento más humano entre los actores que participan del aula de clases, porque tendrían que reconocerse en su contexto y en los sentidos y significados que cada uno ha construido.

En ese sentido, una evaluación que acepta la subjetividad de los actores, tendería a diversificar los procedimien-

tos, los criterios y los instrumentos, puesto que cada uno partiría de las características del grupo enlazadas con las características individuales de los estudiantes. Los procesos de coevaluación y autoevaluación adquirirían sentido, porque cada sujeto de acuerdo a su subjetividad tendría que regular sus procesos y tomar la responsabilidad de sus procesos de aprendizaje.

Sin embargo, se debe entender, que esta propuesta no se reduce a aceptar la subjetividad, se debe tener en cuenta que un cambio de paradigma requiere un proceso de transformación, de una transmigración lenta para que los distintos actores puedan adaptarse y resolver las problemáticas que los cambios le presenten.

El paso del paradigma de la objetividad al de la subjetividad en evaluación avanza lentamente, pero es un proceso irreversible. ❖

Fuentes de Consulta:

Alonso, C.M; Gallego, D.J. (1999). *Los estilos de aprendizaje. Procedimientos de Diagnóstico y Mejora*. Ediciones Mensajero, Bilbao.

Alonso, Á. L. (2006). La evaluación del aprendizaje desde una perspectiva de la subjetividad y la incertidumbre. Una propuesta de modelo de autoevaluación a partir de competencias. *Revista Iberoamericana de Educación*, 2-12.

Fica, R. (2007). *Aportes del Paradigma de la complejidad en la constitución subjetiva de los procesos culturales y educativos*. Recuperado el 28 de Junio de 2011, de EDUCAR. El portal educativo del Estado argentino: <http://weblog.educ.ar/santafecultura/archives/dpeafica.pdf>

González, H. M., & Pérez, G. N. (2005). *La evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje. Fundamentos Básicos*. Castilla-La Mancha, España: UCLM.

Litwin, E. (1998). *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Educador: Paidós.

Mancovsky, V. (2011). *La palabra del maestro. Evaluación informal en la interacción de la clase*. Buenos Aires: Paidós.