

LA EVALUACIÓN: ASPECTOS GENERALES¹

Mariana Sarni²

Evaluación. Elementos básicos

Genéricamente, desde la concepción más clásica, la evaluación se estudia como un acto y/o proceso a través del cual, se genera un juicio de valor sobre un objeto determinado, con el fin de tomar algún tipo de decisión. Ese objeto puede ir desde una persona, hasta un programa, un diseño curricular, un sistema educativo, una política educativa.

La evaluación implica siempre la contrastación entre un referente y un referido.

Por *referido* vamos a entender un recorte del objeto que se pretende evaluar y que se juzga representativo de éste. En realidad uno no estará en el sentido estricto evaluando el objeto, sino que está seleccionado de ese objeto algunas variables, que se considera son más o menos representativos de ese objeto. Estamos haciendo una operación de recorte en relación con el objeto de evaluación. Nosotros como docentes, no evaluamos en una prueba propuesta a los alumnos, todo lo que supuestamente el alumno aprendió, ni siquiera todo lo que uno enseñó, sino que tomamos algunos recortes que sí consideramos son representativo de lo enseñado y de lo que se espera haya aprendido el alumno, con eso elaboramos el instrumento de evaluación. *Pero en el sentido estricto ahí ya hay una operación donde el evaluador interviene y toma decisiones.* Lo que planteamos es que en sentido estricto, el objeto concreto nunca se evalúa en su totalidad y en su complejidad y el sesgo lo decide/n quien/es evalúa/n.

¹ Ponencia en los Talleres de trabajo para docentes del Instituto Superior de Educación Física “Prof. Alberto Langlade”. Montevideo, Febrero, 2004.

² Profesora de Educación Física y Licenciada en Ciencias de la Educación. Coordinadora Nacional del Área de las Ciencias de la Educación del Instituto Superior de Educación Física de Uruguay. Profesora de las asignaturas Didáctica y Evaluación en el ISEF de Montevideo.

El *referente* lo vamos a definir como el conjunto de normas o de criterios que sirven de tabla o grilla de lectura del objeto a evaluar. Con esto estamos diciendo que el referido que seleccionamos lo leemos siempre desde ciertas normas o criterios, desde las cuales analizamos, contrastamos, comparamos, aquello que hemos recortado del objeto de evaluación. El referente es como una suerte de deber ser o de ideal. Pero no es un universal, sino que este *deber ser*, *este ideal*, también lo construye el evaluador, aun cuando no siempre sea consciente de esa construcción.

Por eso decimos que siempre, toda evaluación en primer término al menos, es una lectura orientada por un referente de un referido. Cómo se construye el referente, quiénes lo construyen, quiénes participan, es toda una cuestión; cómo se recorta el referido, quiénes participan, también es otra cuestión.

En evaluación, el evaluador (sea una persona o un equipo) interviene tomando decisiones tanto sobre lo que recorta del objeto como del lugar en que se ubica para emitir el juicio de valor. Cualquiera sea el dispositivo que se emplee, hasta el más "objetivo", en realidad lo que está es atravesado por las subjetividades de aquellos que participan en ese dispositivo. Es así, y no podría ser de otro modo. Está lejos de ser un dispositivo técnico objetivo en el cual se mira y analiza una cierta realidad, porque en realidad las decisiones técnicas no se pueden separar de las decisiones políticas, porque las decisiones técnicas son también decisiones políticas.

Entonces, toda evaluación es siempre un recorte y esto tiene que llamar a la humildad del evaluador; el evaluador tiene que preguntarse siempre, frente a ciertos resultados: ¿habré hecho *bien* el recorte? Segundo, el evaluador interviene, tanto en el recorte del objeto, como en la elaboración del referente, es decir ese *supuesto ideal o deber ser*, desde el cual se analiza lo que se recortó en los dispositivos elaborados.

Rupturas

Otra cuestión general que éste esquema conceptual propone, es que la evaluación siempre expone en este sentido dos tipos de rupturas:

1. Una entre *el sujeto y el objeto (que puede ser sujeto) de evaluación*, uno es el evaluador y los otros son los evaluados. En el caso de la autoevaluación, donde coinciden sujeto y objeto, yo evalúo mi propia práctica; una cosa es *yo sujeto* de la evaluación, y otra *yo objeto* de la evaluación. Esto implica una suerte de distanciamiento que debería operarse para que la autoevaluación tenga lugar.
2. La otra ruptura es entre *el ser y el deber ser*. Distancia entre lo que es, lo que el objeto de evaluación es, lo que la realidad es y un cierto deber ser.

Entonces, recuperando todos estos sentidos, la evaluación es un acto de conocimiento, de interrogación y de problematización. Cuanto más sabemos de evaluación, más preguntas aparecen: ¿el recorte será pertinente?, ¿el deber ser, está en función de este grupo o en función de qué?, ¿habrá que modificarlo? Por eso es un acto de conocimiento, de interrogación y de problematización.

Tensiones al interior de la evaluación

Pasaremos ahora a algunas tensiones propias a la evaluación. Referirse a tensiones, tienen que ver con cuestiones que conllevan resolución provisoria, pero de fondo no se pueden quizás resolver.

Una tensión, un conflicto que aparece, es aquel que deviene entre *la acreditación y la evaluación*. Por acreditación vamos a entender aquel acto por el cual la institución certifica determinados conocimientos, es decir va a

certificar lo que, Bourdieu llamaría, capital cultural institucionalizado³. La acreditación, así entendida, responde a una lógica institucional y social y no tanto al proceso de aprendizaje del sujeto, marca los tiempos sociales en los cuales la institución educativa da una especie de pasaporte para continuar la trayectoria en el sistema educativo, pero está transmitiendo una temporalidad propia marcada por los tiempos sociales e institucionales, que a veces entra en conflicto con la temporalidad propia que es el aprendizaje de un sujeto, del cual sí da cuenta la evaluación.

Si nosotros pusiéramos sólo prioridad, con una lógica más evaluativa, no habría porque no pensar que pudiéramos transformar los dispositivos y decir “vamos reconociendo lo que un sujeto va aprendiendo en sus propios tiempos, en su propia construcción”, es una lógica más de evaluación y tiene una función más pedagógica.

¿Por qué se da el conflicto o la tensión? Porque la sociedad determina ciertas temporalidades, se espera que los alumnos en un año aprendan tales cosas, entonces entran en tensión la lógica propia de la acreditación con la lógica propia de la evaluación. Las lógicas entran en coalición, cuando nosotros docentes, determinamos si el alumno aprobó o no (acreditación), podemos estar desconociendo a esta otra lógica (evaluación). Dar cuenta exclusivamente de la segunda, es estar en cierto punto dando vuelta totalmente la lógica de funcionamiento del sistema educativo.

Otra tensión o conflicto en la evaluación es la que se establece entre *referente* y *referido*. A partir de cómo conceptualizamos a los dos, la evaluación siempre remite a una distancia, a una separación entre ambos. Siempre que nuestro referente se acercara o se alejara a/de nuestro referido, se corre el riesgo que se produzca un nuevo referente. Porque tiene que ver con lo que planteábamos de esta distinción, entre lo que la realidad es y el ideal o deber ser. Por

³ Conviene en este caso, revisar la noción del mismo autor acerca de campo, lo que llevará a comprender la relación entre evaluación y capital cultural institucionalizado, y por tanto certificado. Mencionamos brevemente un concepto aproximativo: *un campo siempre se define por un conjunto de actores que están desigualmente posicionados en el interior de ese campo, en función de la posición desigual del capital propio de ese campo.*

ejemplo, administramos una prueba a nuestro grupo de alumnos y todos tienen resultado 10. Podríamos dudar del instrumento, o de que los criterios de corrección hubieran sido poco exigentes, puede haber una serie de argumentos; pero justamente en este caso la distancia propia entre referente y referido, en este caso, se reduce a su mínima expresión. También podemos pensar el ejemplo opuesto, todos sacaron insuficiente. De lo que se trata acá es cuál es la distancia óptima entre referente y referido, que no es una distancia universal, en todo caso tiene que haber una *buena distancia*.

Una tercera tensión es aquella que se establece entre *los observables* y *los no observables*. Ineludiblemente, la evaluación no puede sino tener algo que recortó como observable y analizable de aquello que se quería evaluar. Pero lo complejo justamente, en el caso de la evaluación de los alumnos por ejemplo, es proponerse evaluar ciertos procesos cognitivos de alto grado de complejidad. Cuanto más complejo sea lo que queremos evaluar, puede caer en el campo de lo no observable; pero no podemos evaluarlo de no manifestarse como observable. Lo complejo que plantea el conflicto en términos de evaluación es cómo acercarse a eso a partir de lo que aparece en la superficie. Entonces ahí tenemos una tensión; la pregunta que como evaluador nos tiene que surgir inmediatamente es ¿nosotros habremos elaborado el dispositivo más pertinente para que ese observable se ponga en evidencia?, ¿es posible la evaluación únicamente del docente hacia el alumno, para acercarnos al observable?, ¿no será necesario que éste intervenga en el proceso para ello?

La última tensión se establece entre *juicio informal* y *evaluación institucionalizada*. Por juicio informal entendemos el juicio que nosotros nos hacemos de un alumno o un grupo de alumnos. Y al interior del juicio informal podemos encontrar dos niveles, uno que llamaríamos el juicio explícito, es decir un juicio que se explicita espontáneamente “fulanito es el peor alumno de la clase”. Pero también hay en el juicio informal un juicio que puede permanecer en lo implícito, que se revela a través de sus efectos, opera en el orden de lo implícito. El conflicto o la tensión se presenta cuando hay una fuerte distancia entre la evaluación informal y la evaluación institucionalizada. Por ejemplo,

cuando el resultado que un alumno tiene en un trabajo práctico, se aleja mucho, para mejor o peor, del juicio que nos hemos hecho de ese alumno, ¿qué hacemos? Es un conflicto que tiene una veta ética.

Queremos marcar una última cuestión. El juicio informal existe de por sí, necesariamente se construyen juicios generales sobre los alumnos; es mucho mejor que sean explícitos y que no operen en lo implícito, para tomarlos, tratar de desarmarlos, y trabajar sobre eso. Frente a predestinar al evaluado desde lo formal, y valorarlo desde allí, esto es preferible y necesario.

Lo que intentamos presentar hasta aquí, es un marco general de abordaje que está presente en cada uno de los docentes al momento de pensar en la evaluación.

Prof. Mariana Sarni



www.isef.edu.ar

