



ANEP



**CONSEJO
DE FORMACIÓN
EN EDUCACIÓN**



La evaluación como práctica contradictoria.

Autor: Leticia Martínez.

Docente: Gladys Cosentino.

Asignatura: Análisis Pedagógico de la Práctica Docente.

San Ramón, Diciembre 2021.

Tabla de contenidos

Resumen	.2
Introducción	.3
Desarrollo	.5
Evaluación vs Calificación.	.7
Las calificaciones y la sociedad industrial.	.8
La evaluación como sinónimo de calificación ¿Por qué?	.9
Información interna.	.9
Información externa.	.11
La evaluación como práctica contradictoria.	.14
Conclusiones	
Más allá de las calificaciones ¿una auténtica evaluación?	.16
Bibliografía	.18

Resumen:

La evaluación siempre ha sido y es un tema muy complejo en el ámbito educativo, por lo que en el presente trabajo se tendrá como objetivo abordar y analizar la evaluación y el sistema de calificaciones para evidenciar que una simple calificación no refleja un proceso de aprendizaje y carece de valor pedagógico y didáctico.

Para ello, en primer lugar, se llevará a cabo un relevamiento y una revisión bibliográfica. Esta revisión abarca libros, tesis, artículos nacionales e internacionales y videos relacionados al tema. Esto nos dará los elementos que sirvan de base conceptual. Por otro lado, se realizará una observación de la práctica docente enmarcada en una escuela pública.

Primeramente se reflexiona acerca de los procesos de enseñanza y de aprendizaje y cómo influye la evaluación en ellos. Luego, se diferencia entre evaluación y calificación, términos que suelen confundirse y ser tratados como sinónimos. Posteriormente, se realiza un breve relevamiento acerca de las calificaciones y la sociedad industrial. Se analiza también el porqué se suele confundir la evaluación con la calificación y cómo se vuelven prácticas confusas.

Se concluye el ensayo demostrando que una evaluación reducida a una calificación no presenta ningún valor didáctico ni pedagógico, sino que distorsiona el proceso de aprendizaje y se vuelve una práctica contradictoria.

Palabras claves:

Aprendizaje - Calificaciones - Enseñanza - Evaluación - Evaluación Formativa - Evaluación Sumativa.

Introducción:

El siguiente ensayo es elaborado para obtener la titulación de grado en Maestro de Educación Inicial y Primaria, realizado para la asignatura Análisis Pedagógico de la Práctica Docente en el Instituto de Formación Docente “Juan Pedro Tapié” de la ciudad de San Ramón.

No hay dudas de que el sistema educativo es un escenario en constante cambio. La Organización Mundial de la Salud anunció el 11 de marzo de 2020 que el mundo había entrado en emergencia sanitaria a raíz de la pandemia causada por el virus COVID-19. En Uruguay el 13 de marzo de 2020 fue declarado estado de emergencia nacional tras la llegada del virus al país, lo que obligó a las autoridades a tomar medidas de confinamiento de la población y supuso un cierre generalizado de todos los centros educativos a nivel presencial, dando paso a una modalidad educativa virtual, en donde las TIC (Tecnologías de la información y la Comunicación) tomaron un rol protagónico. Este tipo de educación hace referencia al desarrollo de la dinámica de enseñanza y aprendizaje que es realizado de forma virtual.

Bajo este panorama se han trazado nuevos lineamientos, uno de ellos, evitar el uso de calificaciones, impulsando a cada docente a construir un juicio que describa, explique, aconseje y acompañe al niño y a su familia.

Este escenario, nos ha hecho repensar, reflexionar acerca de la escuela, las metodologías, los procesos de enseñanza y aprendizaje como también, repensar la evaluación. ¿Se siguen con los criterios de evaluación presencial o habrá que pensar nuevas formas de evaluar en este contexto? Consideramos que es necesario una evaluación conforme con las nuevas concepciones del proceso de enseñanza y aprendizaje que hoy se vive, es decir, una evaluación que vaya más allá de una simple calificación, una evaluación que realmente sea justa y eficaz, una evaluación auténtica, una evaluación que reside en una descripción fundada que da cuenta de los procesos de aprendizajes de los estudiantes.

Bajo este panorama, con la intención de abordar y analizar la evaluación y el sistema de calificaciones, es conveniente redactar las siguientes preguntas, las cuales serán de apoyo para acotar nuestro trabajo: ¿Las calificaciones son realmente útiles? ¿Son necesarias? ¿Qué nos aportan? ¿Cómo impactan en los estudiantes? ¿Qué consecuencias sociales y psicológicas impactan en los estudiantes, sus familias y la sociedad? ¿Qué repercusiones tienen sobre el transcurso educativo? ¿Y en las familias? ¿Las calificaciones clasifican? ¿Cómo resolver ciertas cuestiones administrativas sin las calificaciones, por ejemplo, la elección de abanderados? ¿Se puede considerar justa una evaluación que se aplique a todos por igual sin tener en cuenta las condiciones de las que parten y las capacidades específicas de cada estudiante? ¿No debemos incorporar una mayor variedad de estrategias y mecanismos de evaluación? ¿Puede ser la evaluación un “puente” entre enseñanza y aprendizaje, cuando evaluar se remite solamente a calificar? ¿Qué entendemos por evaluar? ¿Por qué solemos interpretar el concepto de evaluación con el de calificación? ¿Es suficiente brindar esa información y comunicarse sólo mediante las calificaciones? ¿Qué calificación concuerda con el proceso de aprendizaje del estudiante? ¿Están definidos correctamente los referentes conceptuales de dichas notas? ¿Qué significa un STE? ¿Y un MBB? ¿Qué debe evitarse para que la evaluación no se convierta en sinónimo de calificación, no se convierta en un mecanismo

de control, jerarquización, discriminación? ¿Qué debe hacerse para que la evaluación contribuya plenamente en los procesos de aprendizaje y enseñanza? ¿Es necesaria e ineludible la evaluación con fines de calificación?

Las anteriores interrogantes convergen en la finalidad del presente ensayo, que radica en reflexionar y analizar la siguiente proposición: La evaluación como práctica contradictoria; abordando la propia práctica de evaluación y el sistema de calificaciones como objeto de reflexión y crítica.

Desarrollo:

Tradicionalmente, la imagen popular de la escuela se basaba en una metáfora que Paulo Freire (1968) describió como “la visión bancaria de la educación”. En ella, el proceso fundamental que ocurría en la escuela era la trasmisión de contenidos del docente al estudiante. Una trasmisión que se manifiesta en un solo sentido, siempre desde el que “sabe” hacia el que “no sabe”, de modo que, mediante una narración, el educador deposita, transfiere el “saber” a los educandos, siendo estos como “vasijas”, recipientes que deben ser llenados por el educador, donde el único margen de acción que se les ofrece a los educandos es el de recibir los depósitos, guardarlos y archivarlos.

Freire (1968) hace referencia al proceso educativo como “un acto de depositar en el cual los educandos son los depositarios y el educador quien deposita”. (p. 51). Observamos cómo mediante esta visión de la educación no existe ninguna transformación, ni hay lugar para la creatividad, y el rol que toma el educador en el proceso de aprendizaje-enseñanza es el de transmisor y guardián del conocimiento, siendo la única fuente del saber y del conocimiento, y por otro lado, los educandos con un rol totalmente pasivo ya que reciben pacientemente, memorizan y repiten, es decir, simples objetos.

Frente a este paradigma tradicional, la única forma de validar y certificar los aprendizajes adquiridos era mediante el examen, en otras palabras, este modelo tradicional hace recaer la evaluación en una prueba escrita al final de un período de tiempo más o menos prolongado. El examen como el mecanismo por excelencia que permite saber en qué medida el estudiante se ha apropiado de los contenidos.

Vemos como en ningún momento “se considera al niño como sujeto de derecho poseedor de una identidad cultural que le es propia y que responde a su condición humana, a su historia personal, al contexto concreto en el que vive y a la sociedad de la que forma parte” (ANEP; CEP, 2009, p. 25), como sí se tienen en cuenta estos aspectos en la educación contemporánea.

Desde otra perspectiva, haciendo referencia a un paradigma más actual, y en oposición a la “visión bancaria de la educación”, Paulo Freire (1996), en su libro “Pedagogía de la autonomía”, menciona que “enseñar no es transferir conocimiento, sino crear las posibilidades para su propia producción o construcción” (p. 47). Debemos entender que el rol del docente pasa a ser otro y no el de un simple transmisor sino que “debe actuar como un ser abierto a indagaciones, a la curiosidad y a las preguntas de los alumnos, a sus inhibiciones; un ser crítico e indagador.” (Freire, 1996, p. 47). Vemos como se pierde esa noción de transmisión unidireccional del docente al alumno, y este último asume un rol activo en el proceso educativo.

El Programa de Educación Inicial y Primaria (2009) hace referencia a que:

Esta relación dialéctica entre educando y educador, entre el docente y el saber, el alumno y el saber, exige una postura de humildad de cada uno de ellos, requiere reconocer que no sabe lo que el otro sabe y que se está generosamente dispuesto a compartir ese saber, que no se piensa o razona de la misma forma lo cual hace necesario asumir la diferencia para poder superarla. (ANEP; CEP, 2009, p. 26).

Más adelante reafirma que “la educación auténtica es aquella concebida como acción liberadora” (p. 27), basándose en Freire, quien menciona que “La liberación auténtica, que es la

humanización en proceso, no es una cosa que se deposita en los hombres, no es una palabra más, hueca, mitificante. Es praxis, que implica la acción y la reflexión de los hombres sobre el mundo para transformarlo.” (Freire, 1968, p. 60).

Si nos detenemos a analizar esta concepción de la educación que propone Freire, vemos como ya no se basa en el mero depósito de contenido sino que problematiza, libera. Ya no son cuerpos “vacíos” que se deben “llenar” sino que son concebidos como “cuerpos conscientes”.

(...) el educador ya no es sólo el que educa sino aquel que, en tanto educa, es educado a través del diálogo con el educando, quien, al ser educado, también educa. Así, ambos se transforman en sujetos del proceso en que crecen juntos y en el cual “los argumentos de la autoridad” ya no rigen. (Freire, 1968, p. 61).

Vemos en la pedagogía de Freire, el diálogo como metodología fundamental para descubrir y comprender la realidad, ya que permite la interacción, el encuentro con el “otro”, donde surge la problematización, el conflicto que conlleva a la adquisición del verdadero conocimiento. “La educación problematizadora, de carácter auténticamente reflexivo, implica un acto permanente de descubrimiento de la realidad” (Freire, 1968, p. 62).

Claramente, la evaluación en este modelo no puede quedar reducida a una calificación tras un examen escrito, ¿Puede un examen recoger todo lo realizado durante un proceso? Evidentemente la respuesta es no, y nos vemos en la necesidad de contar con alguna herramienta, metodología que permita una evaluación eficaz del proceso de aprendizaje. ¿No debemos incorporar una mayor variedad de estrategias y mecanismos de evaluación?

La evaluación en este modelo de enseñanza encierra la intencionalidad de alcanzar acuerdos sobre ¿qué enseñar?, ¿por qué enseñar esta cuestión y no otra?, ¿de qué manera debe enseñarse?, ¿pueden los alumnos aprenderlo?, ¿qué otras cosas se pueden hacer para que puedan aprenderlo mejor?

Estas y otras preguntas conducen a dirigir la investigación desde y hacia la acción de enseñar, la actividad de los alumnos pone en evidencia lo que saben, lo que han comprendido, qué relaciones pueden establecer con los conocimientos que manejan. Esto implica afirmar que sólo se debe evaluar lo que fue enseñado y de acuerdo a cómo fue enseñado. El valor de la evaluación estará en relación al grado de pertenencia del objeto evaluado (contenido), los sujetos involucrados (alumnos) y la situación de enseñanza en la que se realiza (escenario educativo real). (ANEP; CEP, 2009, p. 32).

Debemos destacar que la evaluación tiene una dimensión sumamente compleja, está inmersa en una complejidad en la que aprendizaje, enseñanza, y evaluación conforman una unidad indisoluble.

La evaluación es entendida como un proceso y no como un acto aislado (Santos Guerra, 2015, p.14), proceso que acompaña paralelamente al aprendizaje y que sin dudas, brinda información al proceso de enseñanza.

De acuerdo con lo que plantea Pedro Ravela (2020), nada de lo que se enseña, ni el modo en que se hace, ni recursos, ni herramientas, garantiza que los estudiantes aprendan. El docente puede

llegar al aula con una planificación elaborada anteriormente, o con una gran motivación, pero si el niño no se siente motivado o por cualquier otra circunstancia no se siente parte de la clase, no lo va a aprender, es decir, el docente puede intentar, o hasta mismo puede enseñar, pero no se puede asegurar que el niño aprendió. Dicho en otras palabras “los estudiantes no necesariamente aprenden lo que les enseñamos. Si fuese así no necesitaríamos evaluar ni calificar, alcanzaría con registrar en la libreta del docente, lo que fue enseñado.” (p. 55)

Si bien el aprendizaje no puede ser garantizado es necesario hacer todo lo posible para lograrlo. Sin dudas, hay una brecha entre lo que el docente enseña y lo que los estudiantes aprenden. Es acá donde entra en juego la evaluación, debido a que también debe ser un buen evaluador, ya que debe percibir y valorar la distancia entre lo que se propuso lograr (enseñanza) y lo que realmente logró en cada estudiante (aprendizaje).

Ravela (2020) cita a William (2011) quien establece que “la evaluación es el puente entre enseñanza y aprendizaje, que evita que sean procesos paralelos que nunca se encuentran” (p. 46) ya que, metafóricamente, pone en contacto la enseñanza y el aprendizaje.

Coll y Martins (1995) mencionan que la evaluación “(...) es una actividad que debe realizarse tomando en cuenta no solo el aprendizaje de los alumnos, sino también las actividades de enseñanza que realiza el docente y su relación con dichos aprendizajes.” (p.163)

Sin embargo, ¿Puede ser la evaluación un “puente” entre enseñanza y aprendizaje, cuando evaluar se remite solamente a calificar?

Evaluación vs Calificación

Comúnmente y socialmente, la evaluación parece solamente remitirse a la calificación y es por esta razón que al momento de pedirle a cualquier persona que haga memoria y evoque alguna experiencia de evaluación cuando eran estudiantes, lo común y habitual es que dichas experiencias tengan connotaciones negativas.

Esto se da, debido a lo que menciona Saturnino de La Torre (2004), tradicionalmente “en evaluación se atiende a los resultados más que a los procesos.”(p. 34).

Ahora bien, ¿Qué entendemos por evaluar? El concepto de evaluación posee una amplitud de significados posibles. No es fácil decir qué es evaluar. Según la Real Academia Española (RAE), define “evaluar” como: “1. tr. Señalar el valor de algo. 2. tr. Estimar, apreciar, calcular el valor de algo. 3. tr. Estimar los conocimientos, aptitudes y rendimiento de los alumnos.” Vemos como se le otorga al verbo evaluar el significado de estimar, calcular, valorar, apreciar o señalar el valor, atribuir valor a algo.

Vemos como en la cotidianeidad el término evaluar es menos polisémico, consiste en poner calificaciones a los alumnos y aplicar las pruebas para obtener la información a partir de la que se asignan esas calificaciones.

La acepción pedagógica abarca un concepto más amplio. Vemos algunos ejemplos: según Rebecca Anijovich (2017) se entiende, “como una oportunidad para que los alumnos pongan en juego sus saberes, visibilicen sus logros y aprendan a reconocer sus debilidades y fortalezas como estudiantes, además de cumplir la función “clásica” de aprobar, promover, certificar”. (p. 13)

Por otro lado, según José Gimeno Sacristán (2002) “La evaluación de alumnos se entendería como el proceso por medio del cual los profesores, en tanto que son ellos quienes la realizan, buscan y usan información procedente de numerosas fuentes para llegar a un juicio de valor sobre el alumno en general o sobre alguna faceta particular del mismo.” (p. 6)

A propósito de esto, debemos distinguir la evaluación de la calificación. La Real Academia Española define “calificación” como “1. f. Acción y efecto de calificar. 2. f. Puntuación obtenida en un examen o en cualquier tipo de prueba.” La calificación será la expresión cualitativa (STE - STEMB - MBSTE, etc) o cuantitativa (10, 9, 8, etc) que remite al juicio de valor obtenido del proceso de evaluación.

Vemos como la calificación es una actividad más limitada, restringida y objetiva que la evaluación. Pero, ¿Se puede ser objetivos cuando intervienen subjetividades?

Asumimos, que la evaluación requiere revelar información sobre la que posteriormente se elaborarán juicios de valor y claramente se tomarán ciertas decisiones.

Como menciona Rebeca Anijovich (2017), es necesario comprender la evaluación en el contexto actual, “(...) apreciando las tensiones y dilemas que origina la diversidad de demandas de distintos actores involucrados en los procesos de evaluación: estudiantes, docentes, instituciones educativas, padres, jurisdicciones, organismos nacionales e internacionales.” (p. 13).

Las calificaciones y la sociedad industrial.

A partir de la segunda mitad del siglo XIX y primera del siglo XX, en los orígenes de los sistemas de educación formal, la educación adquirió sus características fundamentales, ya que se reclamaba una formación dirigida a la productividad, y la competencia, es decir, una educación que en muchas ocasiones valora sobre todas las cosas, los resultados, y no el proceso.

La visión de la sociedad se movió entonces hacia valores que fomentaban una alta productividad en las industrias, una preparación hacia el trabajo rutinario y parcelado, la consolidación de una visión del mundo en base a la competencia como medio de lograr los propósitos de vida personal y social. Es en este contexto donde se desarrolla una hipótesis en la cual el devenir social y natural se encuentran en el mismo principio: la supremacía del más preparado para reproducirse. El medio ideal para dilucidar esta situación es la evaluación, la cual se aplica a la industria para encontrar el personal, los procesos y sistemas que dieran el mejor resultado al aumentar la producción y consolidar una empresa por su nivel de competitividad: producto, personal y maquinaria. (Borjas, Astorga, y Cruz, 2018, p. 2).

Según Foucault (1975), quien remarca en su libro “Vigilar y Castigar” haciendo referencia a lo que el estado pretende del individuo: “Ha organizado una nueva economía del tiempo de aprendizaje. Ha hecho funcionar el espacio escolar como una máquina de aprender, pero también de vigilar, de jerarquizar, de recompensar.” (p. 144). En muchas ocasiones las calificaciones sirven como forma de segmentar, jerarquizar y recompensar tanto a aquellos que sus resultados son positivos como a los alumnos que sus resultados son negativos.

La evaluación como sinónimo de calificación ¿Por qué?

Juan Fernández Sierra (1996) plantea que la palabra evaluación se ha puesto de moda, no porque sea una palabra nueva sino porque se está transformando en una especie de camuflaje “que se utiliza como singular sinónimo de otras más clásicas en el sistema educativo, como examen, control, prueba, nota, calificación...” (p. 92) pero, ¿por qué solemos interpretar el concepto de evaluación con el de calificación?

Victor López (2005), basándose en Juan Fernández Sierra (1996) reflexiona acerca del porqué solemos confundir o identificar evaluación con calificación, hasta muchas veces interpretarlos como sinónimos. En primera instancia, hace referencia a que la evaluación de los estudiantes cumple un doble objetivo.

- a) Ofrecer información interna
- b) Ofrecer información externa

“La primera de las dos vertientes cumple, esencialmente, una finalidad retroalimentadora, mientras que la segunda realiza una función de notificación y certificación social. Esta última dimensión es el factor que más peso tiene en la transformación de la evaluación en calificación” (Fernández, 1996, p. 93) Focalizamos la atención en la primera acepción.

Información interna.

Muchos autores mencionan que la finalidad de la evaluación es revisar, comprobar los aprendizajes de los estudiantes pero suelen surgir dudas cuando nos cuestionamos qué comprobamos y con qué objetivo lo hacemos.

Imaginemos una situación de evaluación, en la cuál, luego de un proceso de enseñanza, mediante un examen escrito compruebo los aprendizajes de los estudiantes. Luego de analizar dichos exámenes, obtengo resultados que no son favorables, ¿Cuál es la actitud del docente? ¿Replantearse la metodología? ¿Reflexionar acerca si el examen correspondía o no a lo trabajado en clase? o, por lo contrario, ¿Culpo a los estudiantes de su poco estudio? ¿Al medio social en el que habitan? ¿El vínculo con los padres? o, como menciona Inés Dussel ¿Disponibilidad de internet y de apoyos escolares en casa?

Juan Fernández Sierra (1996) menciona que si solamente hacemos referencia a la segunda parte de la disyuntiva, “estamos desaprovechando el potencial didáctico que la evaluación”. Y además, agrega que “las correcciones de los trabajos, los exámenes, pruebas, entrevistas, observaciones y demás instrumentos de recogida de datos no deben entenderse como simples acumuladores de información para calificar, sino que han de convertirse en elementos cuya finalidad esencial sea conocer el estado de la cuestión para ilustrar la toma de decisiones pedagógicas.”

Al contrario de esta segunda disyuntiva, la primera alternativa es favorable tanto para los estudiantes como también para los docentes, debido a que los docentes pueden modificar sus metodología y estrategias de enseñanzas y a los estudiantes le proporciona información sobre su avance y progreso, potenciando así, la autonomía en el aprendizaje.

Esta función de ofrecer información intra-aula tiene una finalidad claramente retroalimentadora y formativa. (Victor López, 2005).

James W. Popham (2014) define la evaluación formativa como “un proceso planificado en el que la evidencia de la situación del alumno, obtenida a través de la evaluación, es utilizada bien por los profesores para ajustar sus procedimientos de enseñanza en curso, o bien por los alumnos para ajustar sus técnicas de aprendizajes habituales.” (p. 14)

Se destaca la idea de un proceso planificado y no la de un examen puntual, ya que sin dudas, la evaluación formativa es parte del proceso de aprendizaje, es decir, los estudiantes van aprendiendo a medida en que reciben retroalimentación durante su trabajo. Los estudiantes tienen en cuenta esas evidencias y si es necesario, realizar ajustes o cambios en el proceso de aprendizaje.

Otra idea que se destaca es la mejora de los docentes a la hora de ajustar sus procedimientos de enseñanza. Popham (2014) menciona que:

La razón de ser de la evaluación formativa es mejorar el aprendizaje de los alumnos. Una de las maneras más obvias de hacerlo es haciendo que los profesores mejoren la manera en la que enseñan. De acuerdo con esto, uno de los componentes del proceso de evaluación formativa, para los profesores, es ajustar sus actividades educativas en curso. (p. 15)

Muchas veces se intenta hacer una evaluación formativa, estimulando a los estudiantes, haciéndole comentarios positivo, pero estas expresiones de valoración, Ravela menciona que no le brindan al estudiante información específica sobre qué y cómo mejorar su desempeño, “se limitan a hacerle notar qué tan cerca o lejos están de lo que el docente esperaba.” (p. 53).

Muchos educadores parecen creer que la devolución significa brindar a los estudiantes mucha aprobación y un poco de desaprobación y consejo... Es importante elogiar a los estudiantes porque los satisface y los anima. Los elogios te mantienen en el juego; pero sólo la devolución real te ayuda a mejorar. (Wiggins, 1998, p. 46, 47).

Wiggins (1998) plantea que, “el momento en que el estudiante comprende por qué una parte de su trabajo es inadecuada, es algo completamente diferente del momento en que el estudiante percibe que al docente no le gusta esa parte del trabajo.” (p. 52). Wiggins propone como elemento fundamental de la evaluación formativa la retroalimentación, que corresponde con el término anglosajón “feedback”. “Es información que el docente entrega a los estudiantes, por diversas vías, que le ayudan a comprender el desempeño esperado y las diferencias con lo que efectivamente ha logrado” (Popham, 2014, p. 54)

Observamos que la finalidad de la evaluación formativa es transformar el aprendizaje del estudiante, y es parte de los procesos de enseñar y aprender, como ya mencionamos, un puente entre ambos procesos.

De acuerdo con Popham (2014),

La evaluación formativa que realmente vale para los alumnos debe ser una evaluación formativa en el aula y desde el aula.

Para que la evaluación formativa se dé, debe guiar las decisiones del profesor respecto a los ajustes en su manera de enseñar o a los alumnos en sus decisiones

acerca de sus estrategias de aprendizajes, y dichos ajustes afectarán a las actividades y los esfuerzos ya en curso. (p. 18)

No hay dudas del potencial de esta función de la evaluación, de la efectividad de las buenas prácticas de retroalimentación y evaluación formativa para los aprendizajes de los estudiantes, pero ¿Es realmente lo que sucede en el aula?

Los docentes destacan los aspectos positivos de la evaluación formativa pero vemos y somos testigos, día a día, que en las aulas predomina la evaluación sumativa. ¿Por qué en la teoría se reconoce la evaluación formativa por sobre las calificaciones pero comúnmente ponemos y registramos con “notas” a diario? Popherm (1998) responde esta pregunta mencionando que por un lado, sucede esto porque es un requisito administrativo y por otro lado porque es una constante demanda de los estudiantes y familias.

“La evaluación formativa, lejos de asociarse a una calificación o a un acto administrativo, se debe pensar como una oportunidad pedagógica.” (Acerbi, Duboué, Méndez, y Tagliani, 2020, p. 6)

Información externa.

En referencia al segundo objetivo, Juan Fernández Sierra (1996) lo explica mencionando que esta función social, administrativa, de certificación, notificación y clasificación son el factor que más peso tiene en la transformación de la evaluación en calificación, “la prevalencia de la calificación y su supremacía sobre la evaluación obedece, más que a necesidades didáctico-educativas, a intereses sociales y políticos...” (p. 96)

En los años 60, Michael Scriven con el fin de diferenciar entre las evaluaciones que tienen lugar al final de un período de enseñanza y cuyo propósito es calificar al estudiantes, de aquellas que tienen lugar durante el proceso de enseñanza y tiene como finalidad adaptar el proceso didáctico a los progresos y necesidades de aprendizajes observados en los estudiantes con el fin de contribuir a mejorar su desempeño, plantea los siguientes términos, evaluación formativa, ya descrita anteriormente, y evaluación sumativa.

Pedro Ravela y otros (2014), menciona que,

Uno de los principales problemas en la evaluación es la confusión que se produce, en la práctica, entre evaluación formativa y evaluación para la certificación (comúnmente denominada evaluación “sumativa”). Si bien en el discurso pedagógico se insiste en la importancia de la primera, dentro de las aulas predomina la segunda (Ravela, 2009; Picaroni, 2009). Ambas son importantes, pero tienen finalidades y lógicas diferentes. (p.48)

Ya describimos anteriormente el valor de la evaluación formativa, pero ¿qué entendemos por evaluación sumativa?

María del Carmen Ruíz (2009) menciona que la evaluación sumativa

“suele aplicarse más en la evaluación de productos, es decir, de procesos terminados, con realizaciones precisas y valorables. Con la evaluación no se pretende modificar, ajustar o mejorar el objeto de enseñanza, sino simplemente determinar su valía, en función del empleo que se desea hacer del mismo posteriormente.” (p. 4)

Popham (2014) hace referencia a la evaluación sumativa y en contraposición de la evaluación formativa cuando “se evalúa la versión final ya madura de un programa educativo para tomar una decisión en relación a su continuación o a su fin, eso constituirá la evaluación formativa.” (p. 13)

En el colectivo docente, el término de evaluación sumativa, tiene connotaciones negativas ya que se contrapone a la lógica de la evaluación formativa debido a que se percibe como una imposición administrativa del sistema. Es por esta razón se prefiere hablar de evaluación para la certificación, y no evaluación sumativa.

Según la Real Academia Española, certificar es definida como: “1. tr. Asegurar, afirmar, dar por cierto algo. 2. tr. Der. Dicho de una autoridad competente: Hacer constar por escrito una realidad de hecho. 3. intr. desus. Fijar, señalar con certeza”. En el ámbito educativo, los docentes tienen el rol de afirmar, fijar, dar por cierto en qué sentido cada estudiante ha logrado el desempeño que se espera como aprendizaje en el transcurso de un curso. La calificación es la constancia escrita y administrativa de este hecho.

Varios son los actores involucrados en los procesos de evaluación; estudiantes, docentes, familias, y otros actores de la sociedad. Es un derecho de las familias y una obligación del centro educativo informar acerca de los procesos de aprendizajes de los estudiantes. Pero, ¿Es suficiente brindar esa información y comunicarse sólo mediante las calificaciones? ¿Qué calificación concuerda con el proceso de aprendizaje del estudiante? Seguramente la respuesta a ambas preguntas es no. Pareciera que esta obligación de informar a las familias sobre el aprendizaje de sus hijos es lo que conlleva a confundir evaluación con calificación, ya que ésta limita, determina, y reduce información realmente relevante y que es sin lugar a dudas, necesaria para las familias. Es imposible que la evaluación de un proceso de aprendizaje se limite a una calificación.

Como era habitual, los docentes calificaban a los estudiantes utilizando la tradicional escala de notas, junto con un juicio, que la mayoría de los casos reúnen mensajes de estímulos, exhortaciones a un mayor esfuerzo, pero ¿están definidos correctamente los referentes conceptuales de dichas notas? ¿Qué significa un STE? ¿Y un MBB? Vemos que las notas solo ofrecen a los estudiantes una información sobre su desempeño en relación a la nota mínima y a la nota máxima y, tal vez, en cómo está su trabajo en relación con los demás estudiantes. Pero no devoluciones descriptivas o reflexivas acerca del desempeño de los estudiantes. (Picaroni, 2009).

¿Qué sucede con el sistema de calificaciones, promociones, acreditaciones, etc? ¿Qué sucede con la función administrativa de la evaluación? ¿Qué sucede con las calificaciones? ¿Son necesarias? ¿Qué nos aportan? ¿Cómo impactan en los estudiantes? ¿Qué consecuencias sociales y psicológicas impactan en los estudiantes, sus familias y la sociedad? ¿Qué repercusiones tienen sobre el transcurso educativo? ¿Y en las familias?

Es necesario analizar cómo incide y repercute esa calificación en el estudiante, en las familias y en la sociedad.

Juan Fernández Sierra (1996), menciona que,

Esta tarea de clasificación se desarrolla en dos niveles interrelacionados. Por un lado, internamente, en el sistema educativo, dirigiendo a los jóvenes hacia niveles y campos de estudios determinados en función de su éxito escolar o de la calidad de

sus calificaciones. Por otro, externamente, ya que los caminos entre los que se han visto obligados a elegir determinarán, en gran medida, sus oportunidades académicas y laborales, su profesión, su clase social y, en definitiva, su vida actual y futura. (p. 95)

Un ejemplo, internamente, la elección de abanderados, y por otro lado, un ejemplo a nivel externo, la escolaridad para presentarse en un trabajo.

Innumerables especialistas en varias ocasiones han demostrado el efecto negativo de las calificaciones sobre los estudiantes.

Gordon Stobart (2010), menciona que “la evaluación influye directamente en lo que aprendemos y en cómo lo aprendemos y puede limitar o promover el aprendizaje efectivo.” (p. 11) ¿Cuándo limita? Cuando la evaluación es sinónimo de calificación, y por lo tanto, condiciona el proceso de aprendizaje, y también el proceso de enseñanza.

¿Qué valor didáctico o pedagógico le ofrece una nota a los estudiantes? ¿Cómo influye en el quehacer diario del estudiante? Y si es negativa, ¿Cómo repercute? Muchas veces, pareciera que se actúa bajo ciertas costumbres que nos lleva a una actitud calificadora que de cierta forma nos impide reconocer y aprovechar el potencial pedagógico y didáctico de la evaluación.

En relación a esta función administrativa, burocrática, Rebeca Anijovich la identifica como “seleccionar - clasificar - jerarquizar; se propone situar a los estudiantes unos en relación con otros...”

Sabemos que la calificación sintetiza diferentes aspectos del desempeño de los estudiantes. Casi siempre la información que reciben las familias sobre el logro de sus hijos está centrada en la calificación, que sólo dan cuenta de una posición relativa en una escala de valoración. (Ravela, Picaroni y Loureiro, 2009). ¿Qué sucede cuando los estudiantes y sus respectivas familias reciben una nota que no es suficiente? ¿Cómo se identifica donde se presenta el “problema”?

En relación a esto, Ravela (2014), menciona que “El afán de “integralidad” en la evaluación, mal implementado, puede dar lugar tanto a calificaciones sin significado concreto.” (p. 80)

Siguiendo con el mismo autor, plantea que otra consecuencia de las calificaciones es que terminan etiquetando a los estudiantes. Ravela analiza el planteamiento de Dylan William (2011), quien distingue la atribución específica de la atribución global, siendo la primera, como lo dice la palabra, un aspecto específico, por ejemplo, tener dificultades en números racionales, a una atribución global, no soy bueno para las matemáticas. Como el estudiante no recibe ninguna retroalimentación acerca de lo que no está logrando o en lo que necesita mejorar, se lo fija, se le coloca una etiqueta; soy un excelente, soy un regular, soy un bueno.

“Las devoluciones que los maestros hacen a los niños a partir de sus trabajos no los orientan sobre las formas para avanzar. Se limitan a asignar calificaciones con números o letras sin informar sobre los aspectos involucrados ni indicar formas de mejorar. Muchos se preocupan por estimular a los alumnos para que se esfuercen, pero no les dan pistas sobre cómo hacerlo.” (Ravela, Picaroni y Loureiro, 2009, p. 5).

“Las calificaciones globales, por tanto, no aportan al estudiante información específica sobre qué y cómo mejorar. En cambio, contribuyen a generar identidades estudiantiles negativas en aquellos que obtienen malas calificaciones.” (Ravela, 2014, p. 80).

Por otro lado, las calificaciones generan competencias entre los estudiantes, ya que cuando reciben el carnet lo primero que hacen, es ver sus notas y a continuación, ver las notas de sus compañeros.

El efecto negativo más preocupante es que, las calificaciones se separan de los aprendizajes y pasan a tener "valor propio", se constituyen en un fin en sí mismas y en el objetivo de los estudiantes: estudian para alcanzar una determinada calificación y actúan para conformar el docente. Las calificaciones se transforman así en un instrumento de disciplinamiento, desalientan a los alumnos de menor rendimiento y son generadoras de fracaso. (Ravela, 2020, p. 84)

La comparación es el eje de la evaluación. (Santos, 2015, p. 40)

Otros destinatarios de la retroalimentación son los padres de familia, que deberían recibir información que permita apoyar mejor a sus hijos. Casi siempre la información que reciben las familias sobre el logro de sus hijos está centrada en la calificación, que sólo dan cuenta de una posición relativa en una escala de valoración. (Ravela, Picaroni y Loureiro, 2009, p. 5).

Dado el sistema de evaluación-calificación imperante, y sus funciones sociales implícitas, el éxito o fracaso escolar se vive como éxito o fracaso personal por el alumno y por su familia, lo que da lugar a la creación de un "valor escolar" del niño: el niño "vale" -mas o menos- en función de las calificaciones escolares que obtiene. Este "valor escolar" del niño está a veces íntimamente asociado a su valor personal y social.

Nos encontramos ante una de las caras fundamentales del poder y la trascendencia de la calificación: la relación de las calificaciones del alumno con su consideración familiar y social, y con su autoconcepto y autoestima. Estos aspectos dan lugar a una serie de consecuencias personales y sociales que afectan profundamente a la práctica educativa. (Victor López, 2005, p. 6)

A propósito de esto, vemos el otro lado contradictorio de las prácticas de evaluación, una función administrativa, burocrática, ya que al parecer sólo queda, sólo cuenta, sólo interesa, la nota, la calificación.

La evaluación como práctica contradictoria.

¿Cómo la evaluación puede ser una práctica formativa, y a su vez, cumplir una serie de funciones que degradan el potencial didáctico y pedagógico de la evaluación y distorsionan, más gravemente aún, los procesos educativos?

Victor López (2005), plantea en su trabajo lo siguiente:

La evaluación escolar es una práctica eminentemente contradictoria, puesto que pretende cumplir dos funciones contrapuestas entre sí:

-Las explícitas (lo que se dice que se hace o que hay que hacer). Una función formativa, educativa: como regulación, y al servicio, del proceso de enseñanza y aprendizaje.

-Las implícitas (lo que se hace). Una función burocrática-administrativa, que requiere todo un sistema de calificación, acreditación y titulación (que cumple con los fines sociales de clasificación y selección). (p. 4)

Vemos como la práctica de evaluación se vuelve confusa, por un lado, plantear la evaluación como una oportunidad, como una instancia de aprendizaje, y por otro lado, se les exige a los docentes una calificación para informar a las familias y a la sociedad de los resultados de los procesos de aprendizaje de los estudiantes.

El sistema presiona a los docentes para que califique y seleccione más que para que eduque, haciéndole desempeñar al mismo tiempo el papel de amigo-educador y de juez-sancionador, con las contradicciones que la simultaneidad de ambos provocan en la práctica docente cotidiana. (Fernández Sierra, 1996, p. 96-97).

En este sentido, y siguiendo con el mismo autor, la evaluación (calificación), pasa a tener un poder coercitivo ya que por el poder que da a los docentes sobre los estudiantes, puede y, a veces, suele ser empleada como un elemento o forma de presión para obligar a un comportamiento acorde con la finalidad pretendida por los profesores y por el centro de enseñanza.

Miguel Santos Guerra (2015), plantea que “el que evalúa tiene poder. Impone normas, adopta criterios, y realiza explicaciones. Puede conseguir que el otro haga lo que él desea, porque su influencia se convierte en poder.” (p. 39).

En el apartado sobre las implicaciones de esta práctica contradictoria, Víctor López (2005), hace referencia a que “la evaluación se convierte en un intercambio formalizado de actuaciones o adquisiciones por calificaciones, que tiene lugar periódicamente. Dichos procesos producen una grave distorsión educativa, puesto que los contenidos y experiencias de aprendizaje se convierten en simples mercancías o valores de cambio, que permiten su transacción por calificaciones.” (p. 4).

Vemos por ejemplo, en la elección de abanderados, donde las calificaciones se visualizan como logros individuales y como competición para obtener los mejores “logros”. “Triunfan” las características personales de competitividad, agresividad, individualismo, insolidaridad, y un presunto posicionamiento apolítico y técnico, propias de una sociedad industrial, neoliberal, competitiva y capitalista. Sin embargo, desde un punto de vista pedagógico se muestran como claramente antieducativas (Santos Guerra, 1996).” (López, 2005, p. 4).

Las calificaciones parten del error como motivo de sanción, “de tal modo que la evaluación (calificación) suele tener una relación inversamente proporcional al número de errores cometidos. Es la imposición del error como fracaso.” (López, 2005, p. 4). Vemos como el error deja de ser una fuente de aprendizaje como lo plantea Saturnino de La Torre (2004).

Es necesario intervenir, reflexionar y tener una visión crítica sobre la evaluación y el sistema de calificaciones, evitando los aspectos negativos y potenciando los aspectos positivos y que contribuyen a los procesos de enseñanza y de aprendizaje. “La evaluación tiene que estar encaminada a la mejora de la práctica educativa y no tanto al control, a la discriminación, a la comparación, a la clasificación o a la jerarquización.” (Santos Guerra, 2015, p. 50).

¿Qué debe evitarse para que la evaluación no se convierta en sinónimo de calificación, no se convierta en un mecanismo de control, jerarquización, discriminación? ¿Qué debe hacerse para que la

evaluación contribuya plenamente en los procesos de aprendizaje y enseñanza? ¿Es necesaria e ineludible la evaluación con fines de calificación?

Conclusiones:

Más allá de las calificaciones ¿una auténtica evaluación?

De acuerdo con diferentes autores, se deben presentar diversas evaluaciones alternativas que contribuyan al valor pedagógico y didáctico y no que se remitan a una simple calificación.

Como menciona Fernández Sierra (1996) “Hay que desburocratizar la evaluación y convertirla en un diálogo constante.” (p. 94).

Para Gómez (2005), se debe entender la evaluación como una experiencia de mejora que permita orientar, avanzar y crecer a los docentes, y no confundirla con aspectos burocráticos, administrativos, y descontextualizados.

Pedro Ravela (2020), menciona que para lograr una evaluación auténtica, “el principal esfuerzo que necesitamos hacer es romper con el hábito de asignar calificaciones o puntajes continuamente a los estudiantes” (p. 89).

Si bien es cierto que tanto las familias como los estudiantes piden a los docentes, como también, los requerimientos administrativos del propio sistema educativo, las calificaciones, hay que desacostumbrarse a esto y buscar nuevas formas de evaluación y de transmitirle a las familias, que tanto reclaman, el desempeño de los estudiantes, ya que “una vez que la nota aparece en escena desaparece el aprendizaje como foco de interés para la mayoría de los estudiantes.” (Ravela, 2020, p. 89).

En relación a esto, y basándonos en el mismo autor, se debe generar instancias de evaluaciones formativas, donde no hayan calificaciones pero si devoluciones y retroalimentaciones que le ayudarán a mejorar su desempeño, es decir, evitar usar las calificaciones como forma de devolución y especificar más las devoluciones. También, debe informar con claridad lo que se espera de los estudiantes, qué aprendizajes se pretende llegar. Un ejemplo de esto, son las rúbricas como herramientas de transparencia, que pueden ser compartidas entre los docentes, estudiantes, y familias.

Lograr informar a las familias y estudiantes para que puedan comprender el modo en que fue construida la nota y su significado en términos de qué dimensiones fueron las más y las menos logradas.

Utilizar diversos mecanismos de evaluación, estrategias como la observación sistemática, el análisis de productos recogidos en un portafolios, las entrevistas o los cuestionarios para poder recoger las evidencias y poder así, elaborar una devolución lo más justa y acorde a la realidad del estudiante.

Diversificar las evaluaciones y las formas en que los estudiantes pueden demostrar sus capacidades. Como menciona Santos Guerra (2015) es necesario que la evaluación sea un proceso participativo, donde no se puede meter en casilleros simples una realidad muy compleja, “en el proceso evaluador existen muchos factores subjetivos condicionantes” (p. 16).

Muchas veces se actúa como si se estuvieran evaluando a individuos desconocidos, anónimos, no importando que se está evaluando a un “otro”, con una vida, con sus singularidades, sus emociones, inmerso en una clase social, una ideología, un contexto, etc ¿Dónde quedan las singularidades en el proceso de evaluación? Hablamos de diversidad en el aula pero se aplican los mismos parámetros para todos, ¿Dónde quedan los diferentes puntos de partida de cada estudiante?

Vemos como las calificaciones se transforman en el objetivo de los estudiantes, las familias, el sistema educativo, etc, y el aprendizaje pasa a un segundo plano, como una nota pasa a transformarse en un atributo de la persona más que de su aprendizaje.

Para finalizar, Paul Dressel define a las calificaciones de la siguiente manera: “una calificación puede ser considerada como un reporte inadecuado de un juicio impreciso, realizado por un juez sesgado y variable, acerca del grado en que un estudiante ha logrado un nivel indefinido de dominio, de una proporción desconocida de un material indefinido.” (citado por Ravela 2020, p. 123)

Referencias Bibliográficas

- Acerbi, G., Duboué, A., Méndez, E. y Tagliani, J. (2020). *Creando evaluación: La evaluación formativa a través de la elaboración de productos audiovisuales como forma de promover el aprendizaje profundo en la formación docente*. Montevideo: ANII
- Administración Nacional de Educación Pública; Consejo de Educación Primaria [ANEP; CEP]. (2009). *Programa de Educación Inicial y Primaria. Año 2008*. Montevideo: ANEP.
- Anijovich, R. (2017). *La evaluación como oportunidad*. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Borjas, M. Astorga, C. y Cruz, M. (2018). *La vieja visión de la nueva evaluación: contradicciones de la evaluación en el siglo XXI*. Recuperado de <https://www.revistaespacios.com/a18v39n17/a18v39n17p01.pdf>
- Canal ISEP. (2020). "La clase en pantuflas" | Conversatorio virtual con Inés Dussel | ISEP. [Video] De <https://www.youtube.com/watch?v=6xKvCtBC3Vs>
- Coll, C. y Martins, E. (1995). *El constructivismo en el aula*. México: Editorial Grabó.
- Fernández Sierra, J. (1996). *¿Evaluación? No, gracias, calificación*. En: *Cuadernos Pedagogía*, (243) pp. 92- 97).
- Foucault, M. (1975). *Vigilar y Castigar*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Freire, P. (1968). *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI.
- Freire, P. (1997). *Pedagogía de la autonomía*. México: Siglo XXI.
- Gómez, M. (2005). *Educación social y evaluación: evaluar para mejorar y transformar*. En: *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, (12-13), 4pp. 163-179. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=135016217018>
- López Pastor, Víctor Manuel (2005). *La evaluación como sinónimo de calificación. Implicaciones y efectos en la Educación y en la Formación del Profesorado*. Zaragoza: REIFOP.
- Picaroni, B. (2009). *La evaluación en las aulas de primaria: usos formativos, calificaciones y comunicación con los padres*. Lima: GTEE-PREAL.
- Popham, J. (2014). *Evaluación trans-formativa: El poder transformador de la evaluación formativa*. Madrid: Narcea.
- Ravela, P. y otros. (2014). *La evaluación en las aulas de secundaria básica en cuatro países de América Latina*. Buenos Aires: FLACSO.
- Ravela, P. (2020). *¿Cómo mejorar la evaluación en el aula? Reflexiones y propuestas de trabajo para docentes*. Montevideo: Grupo Magro editores.
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (2014). *Diccionario de la lengua española*, 23.ª ed.
- Ruíz, M. (2009). *Evaluación Vs Calificación*. Córdoba: Granada.
- Sacristán, J. (2002). *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: Ediciones Moratas.
- Santos Guerra, M. (2015). *La evaluación como aprendizaje: cuando la flecha impacta en la diana*. Madrid: Narcea.
- Stobart, G. (2010). *Tiempos de pruebas; Los usos y abusos de la evaluación*. Madrid: Ediciones Moratas.
- Torre, S. De La (2004). *Aprender de los errores*. Madrid: Escuela Española.