

## UNA NOTA PARA LA EVALUACIÓN

Elaborado por:

Yibeth Marcela Nova Ortiz, Paula Andrea Valencia Pulgarín y Gloria Eugenia Taborda Cardona.

En el contexto escolar de la Institución Educativa Presbítero Antonio José Bernal Londoño (en adelante I.E.P.A.J.B.L.), ha intentado orientar la evaluación hacia las competencias y se han generado discusiones interesantes que han promovido la reflexión y la crítica frente a los conceptos “evaluación” y “competencias”. Tanto al interior de las reuniones entre educadores, como en conversaciones espontáneas de pasillo. Ambos conceptos parecen haber adquirido una connotación similar a la de los que han ocupado a la filosofía por mucho tiempo, como por ejemplo el de “tiempo” o el de “dios”, cuyos significantes todos conocemos, pero sus significados no, como si sólo nos pudiéramos acercar a ellos a través de símbolos o de las imágenes que nos podemos hacer de ellos. Es claro que “evaluación” y “competencias” no se igualan ni con “dios”, ni con “tiempo” en su trascendencia y complejidad filosófica, sólo usamos la comparación para ilustrar el barullo que ha generado el desconocimiento de sus significados en esta comunidad escolar.

Al hablar de evaluación como un fenómeno global, no se pretende hacer en este texto un análisis riguroso de los fenómenos, pero sí dejar clara la visión de las propuestas evaluativas como un andamiaje de pensamientos, acciones y cambios de paradigmas a nivel complejo.

Para entender las nuevas propuestas de evaluación dentro del aula se puede partir de la necesidad de llegar a acuerdos conceptuales sobre la terminología. Esto quiere decir que se debe tener una posición filosófica y política de los sujetos inmersos en ella. El modelo pedagógico de una institución debe ser claro en su postura frente a la realidad y a los conceptos, dejando a la comunidad educativa la tarea de ser coherente en la teorización y en el contraste con su quehacer cotidiano. Aunque existen diversos modelos pedagógicos, la I.E.P.A.J.B.L. ha estado construyendo unas características particulares que reflejan teorías críticas, sociales, constructivistas, históricas e inclusivas. Esto deja entrever los posibles campos a trabajar, los referentes teóricos y la necesidad de fundamentar su modelo pedagógico con las nuevas exigencias

Según Álvarez (2001) la evaluación es aprender. Así, cuando estamos asegurando el aprendizaje, estamos asegurando la evaluación. En términos de Álvarez, la evaluación con intención formativa no es igual a medir ni a calificar, ya que esta obedecería a una visión tecnicista e instrumental. Más bien es una búsqueda de “entendimiento, una participación y una emancipación” (2001, p. 12), una actividad crítica del aprendizaje. En este marco, el aprendizaje es una acción que tiene como actores no solo al profesor y al estudiante en una constante dialéctica, sino a toda una comunidad que viene haciendo una construcción y que tiene un posicionamiento frente a la realidad. Esto quiere decir que el profesor tiene un rol de investigador constante de las formas y metodologías para mejorar sus prácticas, pero también para que el estudiante pueda acceder al conocimiento sorteando las dificultades que este pueda tener.

Si planteamos que la evaluación debe empezar desde una mirada epistemológica —para convertirse en modelo pedagógico que dé base a las acciones y prácticas de una institución— esta debe desembocar en unas formas coherentes de operar frente a los actores afectados, como son los estudiantes. Es así como se sugieren otras maneras de cohesionar la evaluación desde sus constructos teóricos y la práctica activa y reflexiva en el aula. A continuación se enumeran algunas metodologías alternativas:

- a. Técnicas de triangulación: se refiere a unas formas participativas donde el sujeto que aprende, el grupo que lo acompaña y el referente teórico se contrastan en la evaluación o el proceso de aprendizaje de un sujeto.
- b. Evaluación democrática: los sujetos que participan, en este caso, profesor y estudiante tienen una parte activa en la toma de decisiones y en la participación de la formulación y creación de las herramientas.
- c. Negociación: se pone a disposición de todos los mecanismos de evaluación que están sujetos a cambios, correcciones y disposiciones de las partes implicadas. No se trata que el profesor ceda a todas las demandas de los estudiantes, sino que se trabaje con ellos en todos los criterios. A su vez que el profesor sea capaz de negociar sus preconcepciones y sus formas. Como bien afirma Garrido: “[...] si bien el estudiante requiere comprensión, también el profesor requiere comprender no sólo sus propios contenidos, sino la forma, el modo de propiciar la comprensión” (2018, p. 114).
- d. Evaluación por calidad de aprendizaje: darle prioridad a los aprendizajes de los estudiantes y no a la forma, ni a los tiempos, ni a la concordancia con la mirada particular del profesor evaluador.
- e. Interdisciplinariedad: la evaluación debe pasar por contenidos globales que impliquen el manejo de un aprendizaje como conjunto, más que como una serie de aislamientos teóricos.

Es esencial comprender que la evaluación tiene unos límites. No todo aprendizaje puede ser visibilizado. De esto se deriva que muchos procesos no se podrán evidenciar. Por esta razón, la capacidad autónoma de los sujetos participantes trasciende las evidencias y a lo que éstas puedan demostrar. Como profesores nuestros actos pedagógicos tienen efectos en el tiempo que no siempre podremos atestiguar. Sólo el sujeto que aprende será el verdadero evaluador.

Así entonces, si la evaluación deviene aprendizaje, no se desconoce que la institución ha tomado sus riesgos en uno y en otro, no en vano, cada año se ajusta el sistema institucional de evaluación, SIEE, y se hacen las consideraciones pertinentes que lo depuran y que encaja con las necesidades del año escolar, en tanto el aprendizaje y las competencias implicadas en él, abraza otra metodología desde hace tres años, como se verá a renglón seguido.

En cuanto a las competencias, en el año 2017 cuando se optó en la I.E. P.A.J.B.L. por direccionar el trabajo pedagógico hacia la metodología de Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), lo que se hizo fue abrir las puertas a otra manera de concebir el proceso educativo, como producto de un trabajo colaborativo, no sólo entre estudiantes sino también entre educadores que sitúa el quehacer pedagógico en un contexto específico, para observarlo, analizarlo, interpretarlo y transformarlo. En ese sentido, lo que se ha hecho desde entonces, aunque no se haya nombrado así, es acercarse al enfoque socioformativo de las competencias como “actuaciones integrales que tienen las personas para abordar los problemas del contexto, integrando el saber ser, el saber hacer y el saber conocer, con compromiso ético e idoneidad” (Tobón y Mucharraz, 2010, p. 13).

Los equipos de educadores de cada grado, o si se quiere llamar “comunidades académicas”, al momento de planear los proyectos y discutir acerca de las estrategias y actividades a realizar, lo que han venido haciendo es “trascender la formación fragmentada de actitudes, conocimientos y habilidades procedimentales por aparte, y generar acciones para que los estudiantes movilicen estos tres

componentes de forma articulada en el abordaje de situaciones problemáticas del contexto” (Tobón y Mucharraz, 2010, p. 13). Ese es el primer aspecto a tener en cuenta en la práctica docente para acercarse a las competencias. Al inicio fue casi impensable, pero a lo largo de casi tres años en ello, se ha aprendido y ahora es uno de los logros y aciertos en esta institución.

Lo que sigue es superar las asignaturas particulares, considerar los contenidos como un medio y no como un fin en sí mismos, entre otros que desarrollan Tobón y Mucharraz (2010), y si en realidad se quiere orientar la evaluación hacia las competencias, es necesario empezar por formar a los educadores en ello, hacerlos a ellos mismos competentes para tal fin.

Las respuestas dadas por los educadores en las Comisiones de Evaluación y Promoción a preguntas como ¿por qué pierde el año “x” estudiante?: “porque no asiste a clase”, “porque no trae tareas”; así como la dificultad para redactar indicadores de desempeño claros y coherentes con las competencias propuestas y para la elaboración de rúbricas que evalúan el desarrollo de los proyectos, sin reducir la diferencia entre los niveles de desempeño al uso de los adverbios de frecuencia (siempre, casi siempre, algunas veces, pocas veces), al cambio de un verbo<sup>1</sup> o al uso de juicios de valor (correctamente, de forma adecuada); demuestran que aún falta mucho por aprender. No se puede evaluar en competencias cuando no se es competente para ello.

Según Ruiz Iglesias (s.f.), “la pirámide de Miler nos puede ayudar a determinar qué se evalúa y la forma en que evaluamos la autonomía” y en ese sentido, el nivel de competencia de la institución para evaluar por competencias podría ubicarse en su nivel más bajo: se conoce un poco la teoría, pero no se sabe usar ese conocimiento, cuesta mostrar cómo se usa y hacerlo en la realidad.



Sin embargo, el hecho de abrir espacios de reflexión y de discusión, y promover la escritura académica en

torno a la evaluación y las competencias, son peldaños que se van escalando hacia los grados superiores de esta pirámide y seguramente en otros tres años ya se haya logrado consolidar otro aprendizaje en el camino ancho y siempre dinámico de la educación.

## Referencias bibliográficas

<sup>1</sup> Por ejemplo: Nivel superior: **Analiza** la problemática ambiental del entorno..., Nivel alto: **Describe** la problemática ambiental del entorno..., Nivel básico: **Identifica** la problemática ambiental del entorno..., Nivel bajo: **Observa** la problemática ambiental del entorno...

Álvarez Méndez, J. M. (2001). *Evaluar para conocer, examinar para excluir*. México: Morata.

Garrido, C. G. (2018). *Estudios sobre docencia universitaria: diálogos y prácticas en el aula*. México: Fondo de Cultura Económica.

Ruiz Iglesias, M. (s.f.) *La evaluación basada en competencias*. Disponible en: [http://www.cca.org.mx/profesores/congreso\\_recursos/descargas/mag\\_competencias.pdf](http://www.cca.org.mx/profesores/congreso_recursos/descargas/mag_competencias.pdf)

Tobón, Sergio y Mucharraz, G. (2010) *¿Cómo abordar el modelo de competencias? En la práctica docente*. Conrumbo, México, pp. 146.