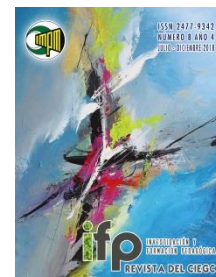




ISSN 2477-9342



ENSAYO

El sentido ético de la evaluación educativa

The ethical sense of educational evaluation

Eddy Domínguez

dominguezeddy13@gmail.com

Universidad Pedagógica Experimental Libertador - Extensión Nueva Esparta (Venezuela)

Recibido 08 de febrero de 2018 / aprobado 10 de mayo de 2018

Palabras clave

Evaluación
educativa,
ética, docente

Resumen

El propósito fundamental de esta indagación documental es reflexionar sobre el sentido ético de la evaluación educativa, con la finalidad de buscar una reconceptualización de la práctica evaluativa como proceso flexible, teórico y ético para el debate discursivo y argumentativo en un clima distinto, solidario, sensible, humano, de respeto e integración social. Así mismo confrontando a la evaluación educativa como elemento de construcción, reflexión e interpretación del conocimiento entre docente y estudiante a fin de cambiar y decidir sobre su propia realidad, una evaluación sin dejar la exigencia, pero con una interrelación ético-emancipadora para la crítica, diferencia y flexibilidad entre los actores

Keywords

Educational
evaluation,
ethical, teacher.

Abstract

The fundamental purpose of this documentary inquiry is to reflect on the ethical meaning of educational evaluation, with the aim of seeking a reconceptualization of evaluative practice as a flexible, theoretical and ethical process for discursive and argumentative debate in a different, supportive, sensitive climate, human, respect and social integration. Also confronting the educational evaluation as an element of construction, reflection and interpretation of knowledge between teacher and student in order to change and decide on their own reality, an evaluation without leaving the requirement, but with an ethical-emancipatory interrelation for criticism, difference and flexibility among the evaluative actors.



Introducción

En la actualidad, el proceso educativo vive una época de cambio socio cultural que permite evidenciar la posición del estudiante en relación con el profesor no en términos de subordinación, existe la libre expresión, una comunicación horizontal y un sentido crítico que exige que se le explique el porqué de las cosas. El poder del docente para tener la potestad de enseñar, aprobar o aplazar, desde una perspectiva absolutamente conductista, enmarcado en el paradigma positivista, se encuentra cuestionado por su estilo de permitir la producción del conocimiento y la adopción de una visión programática, reduccionista con énfasis en la acumulación, la transmisión y fragmentación de la realidad.

Por tanto el desarrollo educacional necesita asumir metodologías que promuevan el encuentro de saberes, para que los docentes tengan la oportunidad de revalorizar sus prácticas educativas frente a los nuevos cambios paradigmáticos. Además, según Lárez (2013) “El saber: que necesitamos dialogar es el saber emancipador no el saber de la dominación. Éste es un saber libre de toda atadura, comprometido con la creatividad” (p. 77), este saber permite ser un docente reflexivo, con conciencia social y sensibilidad ética-política, para poder cuestionar las propias actuaciones. Un saber que propicie concebir la evaluación educativa no para calificar, comparar y jerarquizar estudiantes, sino para permitirle su crecimiento y, con la mirada en las diferencias culturales, a través de la evaluación educativa comprobar si somos capaces de facilitar a los estudiantes el desarrollo de su formación cognitiva-psicosocial y así convivir en la sociedad pluralista y democrática en la que nos encontramos.

Esta conceptualización propiciaría el desarrollo de evaluaciones justas y orientadas por principios éticos que formen a los estudiantes, otorgándoles la posibilidad de ser analíticos, creativos, comprometidos con la reflexión e interpretación de sus experiencias vividas en un ambiente de respeto y aceptación mutua, en este sentido, la evaluación educativa sería un espacio para reflexionar en relación con las diferentes maneras de cómo los sujetos evaluados comprenden, interpretan y reconfiguran los saberes desde su subjetividad y la de los otros.

En interpretación a las palabras de Caldera y Plaza (2003) la concepción ética en torno a un nuevo ethos humanista de la práctica evaluativa conlleva a la transformación de la relación entre docentes y estudiantes; por cuanto modifica la posición de ciertas actitudes frente a la realidad social convirtiéndose en un dialogo activo, participativo que genera unos sujetos humanos, sensibles, solidarios y colaboradores no solo entre ellos sino también con los docentes.

De ahí la necesidad de desarrollar una teoría práctica de la evaluación educativa fundamentada en una visión multiplural, no considerando al estudiante como un objeto que se pretende ajustar a un modelo evaluativo preestablecido con carácter mediatizador y de dominio, como plantea Maffesoli (1997) con una: “Manía clasificatoria que quiere que todo entre dentro de una categoría explicativa y totalizadora y que niega la exaltación del sentimiento de vida que en cualquier lugar y en cualquier momento es la principal manifestación del ser” (p. 37)

De acuerdo con este planteamiento los estudiantes sometidos a prácticas evaluativas de esas características se convierten en sujetos homogeneizados, unificados y normalizados desconociendo sus necesidades individuales e intereses, pasando a formar parte de un proceso que funciona como un nuevo panóptico para ejercer el poder el control y la disciplina.

Evaluación educativa: control y poder (Panoptismo)

La evaluación educativa como proceso no solo del ámbito académico, sino de la vida cotidiana, ha experimentado momentos históricos claves e interpretativos con significado muy correlativo para cada una de esas épocas, por esta razón y dada su importancia de decidir, controlar, cuantificar hasta darle un sentido más ético-reflexivo se hace pertinente tener una visión de su origen a fin de comprender la variabilidad en la concepción aplicativa de la evaluación.

Según Salazar (2010) el desarrollo histórico de la evaluación Educativa tiene su origen en la China Imperial siglo III a.c, cuando se introdujeron varias pruebas de habilidades, no solo para el manejo del arco y la caligrafía prácticas académicas para combatir el nepotismo

en la selección de los funcionarios del Estado, impactando la posibilidad de promoción o ascenso social.

En ese contexto histórico se evidencia una práctica evaluativa permeada por la ejecución de un saber sujetado a una trama de relación donde prevalece el poder asociado con la comparación permanente para seleccionar y ubicar al individuo evaluado en una posición de promovido o ascendido.

Es oportuno resaltar que durante todo el proceso histórico de la evaluación educativa la práctica evaluativa se ha fundamentado en una relación de poder con pretensiones de solo cuantificar y aun se sigue evidenciando cuando Foucault (1973) dice que en el siglo XIX se originan los exámenes con un carácter más formal, no solo para demostrar el dominio del conocimiento alcanzado sino también como formas de análisis de los problemas jurídicos, judiciales y penales, estas formas de examen dieron origen a la sociología, psicología, el psicoanálisis, entre otras, cabe mencionar que nacieron en conexión directa con la formación de un cierto número de controles políticos y sociales en los inicios de la sociedad capitalista al final del siglo XIX. Con las pruebas se sentaron las bases para realizar una selección más válida y efectiva tanto para entrar en la educación universitaria como en el servicio civil o funcionariado. Así mismo de acuerdo con la mirada histórica de Salazar (2010) la evaluación, en la primera mitad del siglo XX, estuvo muy relacionada con las formas de selección de los individuos para acceder a los diferentes programas educativos y a las subsiguientes oportunidades de vida.

El devenir histórico ha generado distintos paradigmas que han caracterizado los diferentes enfoques de la evaluación. Diversidad de concepciones desde el conductismo hasta el giro cualitativo, pero, su centro de acción ha sido a lo largo de la historia un mecanismo de selección, promoción, exclusión, además de una cuota de poder a través del cual el docente ejerce un control al tener el compromiso de asignarla mediante el uso y aplicación de estrategias y perspectivas ideológicas particulares.

Giroux (1990) considera que:

...En el aula tradicional, las relaciones sociales se basan en relaciones de poder inextricablemente ligadas a la asignación y la distribución de calificación por parte del profesor. En muchos casos las calificaciones se convierten en los instrumentos

disciplinarios a que acude en última instancia el profesor para imponer a los estudiantes los valores, pautas de conductas y opiniones que son de su grado. (p. 82)

Por eso se comparte la idea que la evaluación educativa se ha convertido en una auténtica confrontación tanto ideológica como técnica que al ser represiva se transforma en un instrumento de poder que aliena al estudiante obligándolo a la memorización, siendo la actuación del docente arrogante y autoritaria, porque sin ella el docente no podría mantener el orden en la clase, ni valorar los resultados del proceso de aprendizaje, este rol transmisor de la cultura y directivo convierte al estudiante en un receptor pasivo, por tanto el propósito fundamental de la evaluación sería medir la adquisición del conocimiento disciplinario y la jerarquización de los estudiantes.

De esta manera, el docente, aplicando la lógica positivista mantiene a su vez una acción conformista que según De Sousa (2010) “es la práctica rutinaria, reproductiva y repetitiva que reduce el realismo a lo que existe y precisamente porque existe”. (p. 59). En este sentido evaluar se convierte en una tarea que supone el ejercicio de un poder: quien evalúa (docente) es considerado una autoridad que puede interrogar, examinar, calificar e interpretar, dar significado a los datos observados, en consecuencia es entendible que la evaluación educativa se asocia con el poder premiar, castigar o vigilar.

Al comparar la forma de poder que establece Foucault (*Op.Cit.*) “en el panoptismo donde no hay indagación sino vigilancia, examen sobre los individuos, aplicado por alguien que ejerce sobre ellos un poder, tratando de verificar si un individuo se conduce o no como debe y si cumple con las reglas”.(p. 43) es factible entonces desde la mirada de la evaluación que por tener sus orígenes en una sociedad cuya característica primordial son las relaciones de poder, forme parte también de ese panoptismo, a fin de mantener vigilancia individual y continua como control, castigo, recompensa y corrección es decir como método de formación y transformación de los individuos en función de ciertas normas establecidas por las relaciones de poder que existe en nuestra sociedad.

En palabras de Foucault (*Op.Cit.*) “El sistema escolar se basa también en una especie de poder judicial: todo el tiempo se castiga y se recompensa, se evalúa se clasifica, se dice quién es el mejor y quién es peor” (p. 60). Desde esta perspectiva, la evaluación educativa contribuye de alguna manera como elemento o forma de presión para obligar los estudiantes

a comportarse de acuerdo con la finalidad pretendida por los docentes adquiriendo así el procedimiento un propósito coercitivo, impidiendo que los estudiantes tomen conciencia acerca de sí mismos y de su propia actuación porque lo más importante para ellos es estar por encima de los demás y obtener la máxima calificación.

La evaluación educativa solo tendría sentido si a partir de ella el estudiante puede de manera activa y consciente, revisar, reflexionar, es decir hablar con el pensamiento, hacer preguntas y adquirir compromiso que le permita ser responsable y solidario con los demás integrantes del entorno educativo a su vez el docente debe asumir una posición crítica y el docente comprometido propiciar entornos educativos que habiliten escenarios diversos de aprendizaje, de apropiación del conocimiento y sobre todo aprender a visualizar debilidades o errores en su práctica evaluativa, partiendo de no considerar a los estudiantes como grupos homogéneos dejando de lado sus diferencias individuales, sociales, políticas y económicas.

Así mismo no debemos olvidar que las necesidades individuales y sociales deben estar unidas bajo un enfoque crítico vinculados a ideas emancipadoras y que el estudiante no aprende solo al ser evaluado, sino también a evaluarse a sí mismo y a los demás fundamentado en una concepción ética de los humanos.

Una mirada ética a la evaluación educativa

Con el fin de garantizar la calidad del proceso educativo fundamentalmente no solo es transmitir conocimientos fraccionados en partes discontinuas y favorecer la acumulación de información, ni mantener una relación desigual entre docente-estudiante, sino crear entonces nuevas formas de conocimientos a fin de considerar que el aprendizaje es parte de la vida y está vinculado con los grandes problemas económicos, sociales y políticos que sufre la sociedad actual.

En esta perspectiva se requiere de un docente sensible comprometido éticamente en los cambios y los procesos de transformación, convirtiéndose en un orientador del proceso educativo, generando así la formación integral del estudiante y sobre todo identificarse con su compromiso de compartir, discutir su formación y las experiencias para desarrollar el interés y la motivación de sus estudiantes.

Cabe mencionar que el conocimiento tiene como referentes las vivencias personales de los estudiantes en su relación con la realidad, por lo tanto la educación se constituye en un proceso de descubrimiento, desarrollo de ideas y valores sociales y el estudiante debe ser un agente activo creador de significados críticos, creativo y comprometido con su aprendizaje que ocurre tanto en las instituciones educativas como en la comunidad.

En esta concepción existe la necesidad de repensar la evaluación educativa con una nueva forma de entenderla y practicarla, transformando su valor y uso. En esta idea de cambio es conveniente resaltar que el término evaluación ha estado directamente relacionado con la evolución interdisciplinaria del pensamiento, con los paradigmas epistemológicos y las teorías educativas características de cada época, de ahí la importancia de convertirse en un proceso de reflexión y diálogo.

Al respecto Giroux (*Op.Cit.*):

La calificación dialogada elimina esta práctica perniciosa desde el momento en que pone en mano de los estudiantes cierto control sobre la asignación de las notas y al mismo tiempo atenúa la correspondencia tradicional entre calificación y autoridad. Hablamos de “calificación dialogada” porque la misma implica un dialogo entre estudiante y profesores sobre los criterios, la función y las consecuencias del sistema evaluativo. (p. 82)

La idea de dialogar implica que la evaluación objetiva o formal no tiene mucho sentido y en la medida que los estudiantes y docentes tomen conciencia y generen una actitud basada en creencias, valores y opiniones subjetivas de los procesos evaluativos se establecen las bases de una cultura evaluativa holística que permite desarrollar el autocontrol del aprendizaje y la autoconciencia convirtiéndose en responsable de la reconstrucción del conocimiento.

En palabras de Salmasi (2011):

...La hegemonía del consenso puede tornarse plural. El poder como energía movilizadora puede encontrarse, al mismo tiempo que el poder como fuerza de dominación, en la encrucijada ética del sujeto hombre. Nos toca participar en la toma de decisiones por la ruta a seguir. (p. 70)

Un diálogo fundamentado en la reflexión crítica permite a los actores del proceso evaluativo conservar su identidad, manteniendo sus roles diferentes y no se reducen a la

condición de objetor uno del otro; parafraseando a Caraballo (2014) dialogar implica confrontar los desacuerdos y saber escuchar para así reconocer la pluralidad constitutiva del acto de educar permeada por la comprensión del contexto cotidiano.

Esto nos lleva entonces, a la necesidad de rescatar el sentido ético en la práctica evaluativa a fin de armonizar lo sensible con la autonomía para dar origen a la emancipación de esta práctica por lo que debemos considerar la concepción de ética según Foucault (1994) “La ética es la forma reflexiva que adopta la libertad” (p. 11).

Se requiere entonces, una ética del ser humano que denote la naturaleza ontológica de la práctica evaluativa para que emerjan nuevas formas de entenderse, y los más diversos pensamientos e ideales trasciendan la razón positivista de cuantificar y genere relaciones fundamentadas en principios éticos con enfoques epistemológicos que no limite lo cotidiano, la sensibilidad y lo subjetivo al proceso de valoración evaluativo.

Entre esas ideas en relación con los principios éticos que pueden regir la evaluación educativa, Oviedo (citado por Fernández 2014) adopta principios éticos generalmente aceptados para la actividad científica:

- Beneficiencia: la acción evaluativa debe derivar un bien, es decir que el estudiante reciba beneficios de la evaluación, requisito imprescindible para que esta no se vuelva un fin en sí misma.
- La no maleficiencia se define como la ausencia de intentar hacer daño directo o indirecto con la evaluación. El proceso evaluativo no debe tener ni intención ni efectos lesivos o punitivos.
- Autonomía, garantiza al estudiante el acceso a la información oportuna y veraz de las características de los procesos evaluativos a que será sometido y aceptado libre y voluntariamente.
- Justicia, implica el otorgar a todo humano las mismas oportunidades sin exclusión, ni privilegio. Se obra con justicia cuando se individualiza el proceso evaluativo según limitaciones o características particulares de los evaluados.
- Privacidad, se refiere a la confidencialidad con que el docente o la institución educativa maneja el expediente académico del estudiante, la información del

resultado evaluativo aunque sea del dominio del docente es propiedad exclusiva del estudiante.

- Integridad, vinculado a la rectitud y ala incorruptibilidad, honradez y veracidad que debe impregnar todo el proceso evaluativo.

La evaluación educativa fundamentada en estos principios éticos garantiza mejor su cometido de ser un proceso para interpretar, transformar y mejorar.

Esta actividad se encuentra en vía de transformación, requiere asumir el reto de repensar la ética no como un dogma o una doctrina que se debe cumplir, sino como una forma de pensar, actuar, donde la razón dialógica y la reflexión crítica permitan la búsqueda de la verdad y el entendimiento de cuando se establece el poder-saber con la finalidad de asumir una mayor convivencia social.

Al respecto manifiesta Morin (2005):

El problema actual de la ética no es el deber, la prescripción, la norma. No necesitamos imperativo categóricos. Lo que necesitamos es saber si el resultado de nuestras acciones está en correspondencia con lo que queríamos para nosotros mismos, para la sociedad, para el planeta. No basta con tener buena voluntad en cuyo nombre fueron cometidas innumerables acciones desastrosas. Mi ética es una ética del buen pensar y en esto está implícita toda mi idea del pensamiento complejo. (p. 10)

Este razonamiento planteado por el autor nos invita a generar un cambio no solo en la forma de conducir el proceso evaluativo sino en la actitud al relacionarnos con los estudiantes para así lograr una mayor cooperación dentro y fuera del contexto académico y poder actuar como un mediador de los aspectos sociales y emotivos, incentivando a su vez valores como el respeto, tolerancia, democracia y la solidaridad de tal manera que pueda asumir la transformación de una ética de los derechos a una ética de las responsabilidades, la cual originaria cambios sociales.

De esta manera, la cultura de la evaluación educativa estaría centrada en la descripción y comprensión de los comportamientos tangibles e intangibles, consecuencias de los cambios sociales, políticos, culturales, con el firme propósito de buscar nuevas alternativas para su mejoramiento cualitativo, además ya no seguiría siendo acrítica y desligada de las realidades propias de una sociedad en constante cambio.

Así mismo para el docente integrar la intelectualidad y la sensibilidad, no puede limitarse a los estrechos límites de la transmisión de contenidos programáticos, debe ir más allá a lo insospechado, lo pensado, extrapolarlos y lograr afectar al estudiante en su sentido, en sus vivencias, permear su pensamiento, sus sensaciones y percepción, de no alcanzar esto no podría unirlo entre su mundo y el mundo racional del ámbito académico.

El reto de un docente con sentido ético-reflexivo es transcender la concepción ética normativa para poder ocupar espacios de creatividad, comprometiéndose con su propia interioridad y así superar la predeterminación de comportamientos éticos en una dimensión que interrelacione lo cognitivo, afectivo y comunicativo. Aunado a esto, superar la objetividad en búsqueda de reivindicar la libertad de acción de pensar que lo lleve a reconocer la existencia de una pluralidad del conocimiento para abordar la realidad en un contexto histórico-social-político abierto e interactivo.

Esto sería posible con un docente que redimensione su práctica evaluativa como un proceso permanente de comunicación, reflexión compartida y voluntad de poder para afrontar la incertidumbre de nuestra época y romper con los esquemas tradicionales que le impiden nuevas maneras de aproximarse a los espacios del saber y la producción de conocimiento interrelacionados con la vida social, política e histórica, con la finalidad de darle un sentido humano a la evaluación. Este conocimiento generado a partir de la problematización, incertidumbres, inquietudes, curiosidades, indagaciones, desde la subjetividad y en constante interrelación con la vida cotidiana donde se ve reflejado mediante la participación activa y crítica de los ciudadanos formándose en esta discursividad dialógica y vivencial de saberes.

Bajo esta perspectiva de conocimiento son fundamentales las experiencias en el proceso valorativo caracterizado por la reflexión crítica de la práctica a fin de problematizar y replantear nuevos modelos de construcción del conocimiento, no abstracto ni descontextualizados, de esta manera se asume entonces que la evaluación educativa deberá sufrir una transformación desde la objetividad a la subjetividad y poder comprender los cambios de interacción y la modalidad diferente de control al estar valorando a un estudiante que construye su propio significado, estilos de aprendizajes, y que está íntimamente relacionada su individualidad con su entorno sociocultural y político.

Nos encontramos a veces como docentes universitarios a unos estudiantes interesados en participar plenamente del diseño y conducción de su práctica evaluativa, de que sean considerados como sujeto y no objeto de dominio y control absoluto con el fin de hacerlos reproducir memorísticamente el conocimiento, que les impide la búsqueda de un accionar con conciencia crítica y reflexiva en relación al proceso evaluativo como ambiente de transformación que esto debe ser la verdadera expresión de la evaluación educativa de una exigencia solidaria en común respeto y acuerdo entre docente y estudiante.

En consecuencia, en esta concepción epistemológica de la evaluación se requiere repensar la práctica evaluativa desde un sentido ético humano de dialogicidad, creatividad y libertad para sustituir el carácter clasificatorio y de dominación de la evaluación educativa por una concepción procesual, constructiva y formadora con relaciones de horizontalidad, confianza y colaborativa que reconozca lo diverso, el respeto a la diferencia y la justicia.

Cabe destacar que desde esta mirada, la práctica evaluativa se constituye en un espacio abierto para el encuentro, la sensibilidad y orientación permanente que no solo valora aciertos sino que reconoce esfuerzos respetando las diferencias individuales y el ritmo de aprendizaje de cada sujeto evaluado.

Por lo tanto, la evaluación educativa como proceso formativo, creativo autónomo y sensible permitirá a los docentes y estudiantes desde la ética de la corresponsabilidad compartir y confrontar experiencias, sentimientos, valores y saberes redimensionando así la concepción de subjetividades que debe asumir el reto de la formación de sujetos críticos y sensibilizados que puedan interrelacionar su conocimiento con el mundo y los demás.

Referencias

- Caldera, Y. y Plaza, M. (2008). Nuevas Configuraciones Discursiva en el Ámbito de la Formación Docente. *Laurus Revista de Educación*. 14 (28), 238-249, recuperado de <https://goo.gl/F7hTWQ>.
- Caraballo, N. (2014). *Sujeto docente y geopolítica del conocimiento en los espacios universitarios emergentes*. Cumaná: UDO.
- De Sousa, B. (2010). *Descolonizar el saber, reinventar el poder*. Montevideo: Trilce.
- Fernández, A. (2014). *Evaluando la evaluación de los aprendizajes*. San Salvador, El Salv.: UFG Editores

- Foucault, M. (1973). *La verdad y las formas jurídicas*. Rio de Janeiro Universidad Católica.
- Foucault, M. (1994). *Estética, ética y hermenéutica*. Uduen III. España Paidós Ibérica.
- Giroux, H. (1990). *Los profesores como intelectuales*. España Ediciones Paidós.
- Lárez, R. (2013). *Complejidad educativa e interculturalidad*. México: CEIDE
- Maffesoli, M (1997). *Elogio de la razón sensible*. Buenos Aires PAIDOS.
- Morin, E. (2005). *Pensamiento complejo y ecología de la acción*. Recuperado de <https://goo.gl/3nLnsE>
- Salazar, I. (2010). *El desafío de la evaluación de los aprendizajes desde su complejidad*. Venezuela: El perro y la rana
- Salmasi, N. (2011). *Dispositivos tecnológicos y subjetividad en el contexto pedagógico*. Cumaná: UDO