

La concepción de evaluación de los aprendizajes de los docentes universitarios y su relación con la inclusión o exclusión educativa

GROSSO, Leticia / Universidad del Salvador, Argentina -
leticia.grosso@usal.edu.ar

LANCESTREMERE, Sandra / Universidad del Salvador, Argentina -
sandra.lancestremere@usal.edu.ar

SÁNCHEZ, María Laura / Universidad del Salvador, Argentina -
ml.sanchez@usal.edu.ar

SOTO, Raquel / Universidad del Salvador, Argentina -
raquel.soto@usal.edu.ar

Eje 7: Estudios didácticos sobre educación. Tipo de trabajo: ponencia

Palabras claves: concepción de evaluación – prácticas evaluativas – procesos de inclusión / exclusión educativa – nivel superior

> **Resumen**

Esta investigación se propone reflexionar sobre la evaluación de los aprendizajes desde la concepción que los docentes universitarios tienen sobre este proceso pedagógico-didáctico, partiendo desde qué entienden por evaluar y el impacto de esas prácticas evaluadoras.

Partimos de la premisa que evaluar no es juzgar sino acompañar un proceso como acción pedagógica integral que busca completar el ciclo de evaluación en su concepción de continuidad de observación-reflexión-acción; y habilitar a los estudiantes en su trayectoria de inclusión socio-educativa. En este sentido, la evaluación no refiere solo a los instrumentos que se utilizan ni a la tarea burocrática y formal de las instituciones educativas en cada ciclo lectivo. El acto evaluador está permeado por interpretaciones adultas a partir de sus experiencias de vida y de sus concepciones y no se agota en un diagnóstico de capacidades como tampoco se trata de juicios estáticos que relatan lo que el alumno/a es o deja de ser en determinado recorte temporal.

Con este abordaje, y a partir de la pregunta problema: ¿cómo impacta la concepción de evaluación de los aprendizajes que tienen los docentes de nivel universitario en los procesos de inclusión o exclusión educativa, en instituciones de gestión estatal y privada, en Buenos Aires en la actualidad? Se busca particularmente investigar la concepción de evaluación de los aprendizajes que el profesorado

manifiesta, analizar las dimensiones culturales, sociales y morales implícitas en esa concepción y su correlato en la construcción de instrumentos de evaluación y los criterios que establecen. A partir de ello recobra relevancia el poder establecer una relación entre la concepción de evaluación y la práctica evaluadora con los procesos de inclusión o exclusión socioeducativa.

Por las características del proyecto, el diseño metodológico es eminentemente cualitativo y exploratorio.

> **Presentación**

La evaluación de los aprendizajes inscripta en una institución educativa se encuentra condicionada por disposiciones legales que la regulan, a la vez que está supervisada por otros agentes que custodian el cumplimiento de la norma. Más allá de ello, cada educador evalúa a los estudiantes desde una perspectiva particular y con una postura determinada. La calificación que recibe el evaluado por su desempeño académico se convierte en un pasaporte cultural. En este sentido, la sociedad no está al margen del impacto de esa clasificación que jerarquiza a los sujetos en un expediente educativo que lo acompaña en su trayectoria profesional, lo que supone un proceso de selección que a su vez responsabiliza al estudiante por su rendimiento, por los aprendizajes no alcanzados y en última instancia por su supuesto fracaso y las consecuencias que esto genera. De hecho, todo proceso de selección contiene consciente o inconscientemente criterios de inclusión– exclusión que, obviamente, en algún momento se verifican en la trayectoria concreta del estudiante/egresado.

> **La evaluación de los aprendizajes: un proceso complejo**

Partimos de la definición de evaluación que establece que “El acto de evaluar comprende: a) un conjunto extenso de procedimientos didácticos; b) es de carácter multidimensional y subjetivo; c) se extiende por un tiempo prolongado y ocurre en diferentes espacios; y d) involucra a todos los sujetos del acto educativo de manera interactiva” (Anijovich, 2013: p.73).

La evaluación de los aprendizajes involucra un proceso complejo pero que suele ser simplificado y reducido a la calificación. Este reduccionismo en la práctica evaluadora de los docentes da cuenta de la concepción de evaluación que asumen o poseen. Se suele asociar la evaluación de los aprendizajes con la acreditación respecto de la posesión de los contenidos conceptuales sin tomar en consideración otros aspectos evaluables como las destrezas, las actitudes, las competencias, los valores enmarcados en

dimensiones más abarcativas como la diversidad, la emotividad, la justicia, los procesos de participación y, por ende, de inclusión o exclusión del sistema.

Del mismo modo, la compleja variedad de dimensiones culturales, sociales y morales que intervienen en la concepción de evaluación de los aprendizajes de los docentes y su correlato en la construcción de instrumentos evaluadores incluyen desde componentes cognitivos y disciplinares -la más de las veces, visibles e identificables- hasta otras categorías que podrían dar cuenta de sus efectos clasificatorios que contribuyen u obstaculizan la inclusión educativa.

Justamente, pensando desde la opción ideológica de la Inclusión Educativa, el objetivo primordial de la evaluación es que todas sus acciones respalden y fomenten la inclusión en términos de aprendizaje auténtico (Anijovich, 2016) y participación de todos los estudiantes; especialmente aquellos que, por distintos motivos, puedan ser objeto de exclusión (Arnaiz Sánchez, 2019).

En el mismo sentido, y desde el punto de vista puntual de la praxis, puede afirmarse que se trata de pensar la evaluación como una oportunidad, más allá de la función clásica de aprobar/promover/clasificar.

Dos concepciones y una sola acción: evaluar a los estudiantes

En las instituciones que muestran adhesión a la concepción clasificatoria de la evaluación de los aprendizajes, cada profesor puede adoptar su propia definición de excelencia para su curso y establecer el modo de hacer corresponder los resultados con las notas y el umbral que dará testimonio de un dominio 'suficiente'. Asimismo, se le brinda autonomía en la manera en que diseña, administra, corrige y califica los exámenes de su materia. Desde esta perspectiva es posible inferir que según la clase de la que forma parte, o la cátedra que elige, un alumno no recibirá la misma enseñanza ni será juzgado a la luz de las mismas normas de excelencia o niveles de exigencia.

La mayoría de los autores que analizan el concepto de evaluación clasificatoria advierten que, en general, los docentes no ofrecen en sus exámenes actividades a resolver que ubiquen a los estudiantes en situaciones en las que tuvieran que movilizar lo que saben o conocen y transferirlo para resolver problemas inéditos contextualizados. Lo que mayormente se observa es que el docente inventa problemas para descifrar 'en el papel' y desarrollar a través de la lengua escrita o de la resolución de cálculos. Por lo tanto, para demostrar si aprendieron, los alumnos tienen que exponer y decir lo que saben o responder preguntas que no tienen otro sentido que obligarlos a evocar memoria y repetir lo

que saben, luego de lo cual el docente juzga los aprendizajes por la expresión directa de su saber. En la instancia de evaluación, el docente esencialmente hace el recuento de los errores (los sanciona descontando puntos), sin brindar retroalimentación que permita al estudiante comprenderlos y trabajarlos.

De este modo, la concepción clasificatoria de la evaluación tiende a ajustarse a las funciones de la misma en términos de poder certificar los conocimientos adquiridos por los alumnos, pero sin tener en cuenta las adquisiciones y los modos de razonar de cada estudiante para brindarle información respecto de sus fortalezas y debilidades para orientarlo y que pueda progresar en el sentido de los objetivos propuestos.

La evaluación auténtica como encuadre conceptual para la construcción de instrumentos de evaluación, define los lineamientos que el docente considera necesarios para evaluar los aprendizajes de sus alumnos, situándolos en contextos determinados y sin perder su legitimidad. Además, incluye la observación y valoración de lo que cada estudiante demuestra que sabe hacer, pensar y resolver. En este sentido, la evaluación auténtica le permite contemplar la heterogeneidad del alumnado y brinda la posibilidad de que todos puedan aprender en tanto se les brindan actividades variadas que cada estudiante puede optar y tomar decisiones para resolver problemas cotidianos, evidenciando comprensión de los contenidos enseñados.

Evaluar desde la concepción mediadora significa que el docente actúa para que todos sus estudiantes se vayan superando intelectualmente, teniendo en cuenta que el proceso evaluativo va evolucionando simultáneamente según vayan sucediendo los aprendizajes del estudiantado. Esta concepción, a diferencia de la anterior, se propone observar, acompañar y proponer mejoras en el aprendizaje de los alumnos/as así como también pretende respetar la diversidad y brindar una propuesta educativa inclusiva genuina en la que todos/as accedan al aprendizaje.

Esto implica que el evaluador se sitúa en un rol de conocedor y mediador entre las estrategias de aprendizaje de sus alumnos/as y las acciones pedagógicas favorables a cada uno. Esto es en contraposición a la concepción clasificatoria -selectiva y excluyente- que tiende a seleccionar, comparar y clasificar a los estudiantes.

➤ **La evaluación de los aprendizajes nos interpela en tanto educadoras e investigadoras**

Desde nuestro rol docente investigador en el nivel universitario la temática nos interpela y desde esta perspectiva nos preguntamos: el profesorado universitario ¿Valora la diversidad de intereses, estilos y posibilidades de aprendizaje de cada estudiante, respetando su identidad sociocultural? ¿Actúa como mediador de los logros de los alumnos/as, en el sentido de apoyarlos, acompañarlos y favorecer los desafíos adecuados a sus posibilidades? ¿Realiza anotaciones sobre los aspectos individuales observados, de manera tal de reunir datos significativos que se basen en su planificación y en la reorganización de las propuestas educativas? ¿Considera al estudiante un mero sujeto de aprendizajes declarativos o se preocupa en verlo como un sujeto de conocimiento, promoviendo la búsqueda de alternativas y aproximaciones diversas a los fenómenos del mundo?

Estos interrogantes dan cuenta de que el modo de entender y de practicar la evaluación de los aprendizajes permite inferir cuáles son las teorías y los modelos pedagógicos sobre los que el docente se apoya y que determinan no sólo la metodología o el tipo de instrumento de evaluación que construirá sino sus criterios conscientes o inconscientes, sus expectativas y su valoración respecto del desempeño de los estudiantes. Así el evaluador puede evidenciar cómo concibe la inteligencia en un sujeto, si piensa que “es algo dado de una vez para siempre a las personas, que no está condicionada por factores sociales, culturales, lingüísticos, económicos...” o si cree que “es algo que se construye, que depende de influjos culturales, que tiene la potencialidad de desarrollarse y enriquecerse”. (Santos Guerra. 2003, p.73). Cuando se etiqueta a los estudiantes y se les atribuye ciertas capacidades inamovibles y no otras –percepción que construye y manifiesta el docente- se condicionan las expectativas respecto de su rendimiento lo que predispone al éxito o al “fracaso escolar”.

Resulta pertinente mencionar el estudio realizado por Trillo Alonso, Porto Currás y Mendez García en el que indagaron en torno a ciertas prácticas de evaluación en el nivel universitario que alienan a los alumnos cuando éstos se ven obligados a realizar tareas sin sentido, de baja demanda cognitiva y escaso valor intelectual y moral que refuerzan la reproducción acrítica en un contexto de ejercicio de poder por parte de los docentes. Porto, en 2005, estudió de qué manera la evaluación de los alumnos en la universidad condiciona las respuestas de los estudiantes y prefigura su identidad.

Creemos que la relevancia de esta investigación está dada en el análisis del proceso evaluador desde otra perspectiva que no sólo se relacione con los aspectos metodológicos y la medición de los resultados. Entendemos que el estudio de este hecho social resulta significativo a la luz de comprender de qué modo la evaluación de los aprendizajes tiene que ver con la racionalidad y con la justicia, con el acceso, la permanencia y el egreso, con las oportunidades que los más desfavorecidos tienen para

acceder al conocimiento, así como también con la función de las instituciones si se convierten en filtros sociales que buscan clasificar a los sujetos en función de sus capacidades.

Así, los cambios paradigmáticos en educación implican, sin duda, un cambio de mirada respecto de la evaluación; implican la construcción de un paradigma de evaluación formativa que se apoya fuertemente en un “evaluar para aprender” que integra las acciones evaluativas con los procesos de enseñanza y los procesos de aprendizaje de un modo situado y auténtico (Anijovich, 2016). Se trata, pues de generar conocimiento hacia la construcción de un modelo pedagógico ecológico en el que enseñanza, aprendizaje y evaluación se conjugan en una dimensión crítica que apuesta a la participación y a la inclusión (Santos Guerra, 2017).

Con este abordaje, la investigación se organiza a partir de la siguiente pregunta problema: ¿cómo impacta la concepción de evaluación de los aprendizajes que tienen los docentes de nivel universitario en los procesos de inclusión o exclusión educativa, en instituciones de gestión estatal y privada, en Buenos Aires, en la actualidad?

Teniendo en cuenta que generalmente, en la cotidianeidad de la práctica áulica y en las reuniones de claustro docente, se brindan pocos espacios para que los profesores expresen sus opiniones o creencias respecto de los aprendizajes de sus alumnos, no se comparten relatos vinculados a las prácticas pedagógicas ni se analizan esas situaciones a la luz de los marcos teóricos, cada uno se percibe competente en su área o disciplina que enseña y concibe la función de la evaluación en coherencia con cómo desarrolla su materia sin cuestionar o mostrar inquietudes al respecto.

Resulta de interés poder conocer los significados que le atribuyen a la práctica evaluadora, la formación que los docentes universitarios revelan sobre esa práctica y las metodologías que finalmente se implementan en las aulas a la hora de evaluar. La concepción que los profesores han construido sobre el acto evaluador, el vínculo que se establece entre evaluador-evaluando y los principios que rigen la práctica evaluativa ofrecen información de gran riqueza para analizar los procesos de inclusión o exclusión educativa en el nivel superior.

Otras dimensiones de la investigación

A partir del proceso de indagación las investigadoras intentan acceder a los marcos de sentido ya establecidos por los actores sociales, descifrarlos y reconstituirlos en nuevos marcos de sentido, que estructuren esquemas teóricos y permitan distinguir aquellas secuencias de los sucesos en su contexto, que interesan por lo que tienen de general y de exclusivo, con la pretensión de comprenderlos, de

aprender cómo es su funcionamiento, dejando por fuera muchas suposiciones mientras se persigue ese aprendizaje.

Nos encontramos en un proceso de interpretación fundamentada de la información obtenida buscando favorecer la comprensión del hecho estudiado, apoyadas en la experiencia personal, la formación académica y las afirmaciones de las investigadoras, así como también en los testimonios que se consideran significativos para favorecer la interpretación. En este intento de comprensión respecto de cómo ven los hechos los actores estudiados, nos proponemos preservar las realidades heterogéneas, las visiones múltiples y hasta contradictorias de lo que sucede.

Dado que este proyecto continúa vigente y habiendo iniciado el proceso de investigación en el año 2023, se priorizó la construcción de un marco teórico sólido que permitiera generar esquemas conceptuales para comprender de manera fértil el contexto de significados que enmarcan las concepciones de evaluación de los docentes de nivel superior universitario y luego diseñar los instrumentos de recolección a aplicar sobre la muestra seleccionada, en nuestra salida a terreno, en un segundo momento. Comentamos a continuación algunos de los primeros hallazgos.

En una primera aproximación al campo se consultó a docentes universitarios en ejercicio en instituciones de gestión estatal y privada sobre el nivel de acuerdo respecto a tres afirmaciones enfocadas a distintas dimensiones o planos para abordar la evaluación de los aprendizajes. Los respondentes podían marcar más de una opción -de modo optativo u obligados en mayor o menor acuerdo, según el caso-. Esta primera consulta propone una mirada amplia y general sobre la temática en un intento de saber para qué consideran que sirve la evaluación. Aquí encontramos que las afirmaciones que reúnen mayor nivel de representación -con casi el 60% de la muestra- corresponden a valoraciones diferentes sobre la evaluación. En un caso, se aproxima a la concepción de Evaluación clasificatoria siendo que para ellos/as evaluar implica analizar las estrategias y habilidades de los estudiantes que les permiten para aprobar la materia y, en otro caso, con el mismo porcentual, a la concepción de Evaluación mediadora indicando que evaluar es construir estrategias de acompañamiento de la historia que cada estudiante va transitando.

Consultados sobre la contribución de la evaluación en tanto herramienta para la práctica docente, advertimos que la mayor representación, tanto en universidades privadas como públicas, corresponde al tipo de evaluación diagnóstica continua que se vinculan más con la concepción de Evaluación mediadora y los instrumentos de evaluación auténtica. Las opciones de mayor porcentual son: “Brindar actividades variadas que cada estudiante puede optar y tomar decisiones para resolver

problemas cotidianos, evidenciando comprensión de los contenidos enseñados”; “Testimonio acerca de los conocimientos construidos y las competencias desarrolladas en sus clases” y “Conocer y comprender a cada estudiante, sus preguntas, sus modos de pensar y construir conocimientos”.

Finalmente, consultados sobre la función de la evaluación en los aprendizajes, en ambos tipos de gestiones el 50% y más señaló que permite “diagnosticar-reorientar-motivar” en línea con evaluaciones continua y mediadora. Le siguen en una distancia de 20 puntos opciones próximas a lo que podría interpretarse como una concepción clasificatoria en tanto asocian la función de la evaluación de los aprendizajes con acciones como “acreditar- certificar- promover”. El análisis del campo no presenta diferencias significativas según el tipo de gestión o la antigüedad en la docencia, valores que oscilan entre los 10 y 30 años-.

A partir del análisis de estas respuestas, nos encontramos en proceso de construcción de registros de las categorías presentes que permitirán ahondar en las concepciones de evaluación de los profesores de nivel universitario en entrevistas en profundidad y finalmente, tomando como insumo los resultados del análisis e interpretación del trabajo de campo en las seis instituciones seleccionadas, al cierre de la investigación, se realizará un documento diagnóstico y de guía de abordaje de las prácticas evaluadoras, que promueva la construcción de un Plan Institucional de Evaluación, haciendo foco en prácticas educativas inclusivas.

Bibliografía

- Alliaud, A. (2006). “Experiencia, narración y formación docente”, en *Revista Educación y realidad*, ISSN: 0100-3143. Brasil.
- Anijovich, R. y González, C. (2011): *Evaluar para aprender. Conceptos e instrumentos*. Aique grupo editor. Buenos Aires.
- Anijovich, R. (2013a): *Gestionar una escuela con aulas heterogéneas. Enseñar y aprender en la diversidad*. Buenos Aires. Paidós.
- Anijovich, R. (comp) (2013b): *La evaluación significativa*. Buenos Aires. Paidós.
- Arnaiz Sánchez, P. (2019): *La educación inclusiva en el siglo XXI. Avances y desafíos*. España. Universidad de Murcia.
- Bain, K. (2023): *Superasignaturas. El futuro de la enseñanza y del aprendizaje*. Publicaciones Univesitat de València.
- Camilloni, A. (et.al.) (1998): *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Buenos Aires. Paidós.
- Del Pozo Roselló, M. (2019): El portfolio como herramienta de evaluación para el aprendizaje. Apunte de cátedra Nazaret Global Education.
- Elichiri, N. (comp) (2018): *Aprendizaje situado. Experiencias inclusivas que cuestionan la noción de fracaso escolar*. Buenos Aires. Noveduc.
- Hoffmann, J. (1993): *Avaliação Mediadora. Uma prática em construção da pré-escola à universidade*. Editora Mediação.
- Maggio, M. (2018): *Reinventar la clase en la universidad*. Caba. Paidós.

Perrenoud, Ph. (2008): *La Evaluación de los alumnos. De la producción a la regulación de los aprendizajes. Entre dos lógicas*. Editorial Colihue.

Santos Guerra, M. (1999): *Evaluación Educativa I. Un proceso de diálogo, comprensión y mejora*. Editorial Magisterio del Río de La Plata.

Santos Guerra, M. (2003): Dime cómo evalúas y te diré qué tipo de profesional y de persona eres. *Revista enfoques educacionales* 5 (1): 01 – 15.

Santos Guerra, M. (2017): *Evaluar con el corazón. De los ríos de las teorías al mar de la práctica*. Rosario, Santa Fé. Homo Sapiens.

Trillo Alonso, F. (et.al.) (2020): Los estudiantes y la evaluación para la emancipación. En *Repensando la Educación Superior. Miradas expertas para promover el debate*. Madrid. Ed. Narcea.