

EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES EN LA UNIVERSIDAD

Claudio Luis Pidone
Médico Veterinario (FCV - UNR)
Profesor de Veterinaria (FCA - UNR)
Magister en Salud Animal (FCV - UBA)
Cátedra de Microbiología
Facultad de Ciencias Veterinarias
Universidad Nacional de Rosario
Argentina
cpidone@fveter.unr.edu.ar

RESUMEN

Evaluar supone emitir un juicio sobre algo. Por tal motivo, los resultados de la evaluación pueden variar tanto como los criterios utilizados. En la universidad, los modelos de evaluación más tradicionales conviven hoy con otros que emplean nuevas estrategias, lo cual nos compromete a analizar y discutir estas nuevas alternativas.

PALABRAS CLAVE

Evaluación, universidad

ABSTRACT

To evaluate means to give a judgment upon something. For that reason, the results of the evaluation may vary according to the criteria employed. At university, the most traditional models for evaluation live today, together with others that use new strategies, this compromises oneself to analyze and discuss the new alternatives.

KEYWORDS

Evaluation, university.

Introducción

La evaluación aboca a un juicio sobre algo. Supone, por naturaleza, adoptar un conjunto de normas, definirlas, especificar la clase de comparación y deducir en qué grado el objeto satisface esas normas. El mero hecho de seleccionar una

clase de comparación puede provocar una diferencia espectacular en la evaluación, aunque las normas sean las mismas.

Si a un objeto, o en nuestro caso, a un alumno, se lo califica como "bueno" o "malo", la clase de comparación está constituida por toda la clase de objetos o por el objeto promedio de la clase.

Idealmente, las estrategias de evaluación, conocidas e implementadas hasta hoy día, están proyectadas para tener un efecto neutral en el sujeto, no reactivo y en el mejor de los casos retroalimentador. En oposición, desde la perspectiva de la construcción del conocimiento, la evaluación debería ser vista como una especie de intervención que ayude al sujeto a reconstruir el tema de evaluación. Luego, la evaluación, sería inherente a un proceso generador de cambio que puede ser utilizado y dirigido a promover la construcción del conocimiento, meta última del proceso educativo.

En relación al objetivo de la evaluación, los modelos más utilizados centran la evaluación en cogniciones aisladas sin considerar su conexión con el marco de conocimientos general y personal del sujeto; esta tendencia a evaluar conocimientos como unidades ordenadas que se pueden aislar en forma artificial, no favorece la construcción del conocimiento, que exige una evaluación que considere las cadenas complejas de significado y la interacción dinámica entre los mismos. Lo esencial en esta nueva perspectiva es el concepto de holismo, es decir, la creencia y convicción de que cualquier tipo de conocimiento puede ser entendido mejor en el contexto de un sistema de significados más amplio que lo apoye y relacione.

Un aprendizaje es significativo cuando el alumno puede relacionar lo nuevo con lo que ya sabe.

El material que se enseña debe reunir dos características fundamentales:

1. Ser lógicamente significativo (desde la disciplina).
2. Ser psicológicamente significativo (el alumno debe ser capaz de asimilarlo).

La evaluación tradicional generalmente mide "cantidad" de conocimientos u objetivos logrados, representados como la frecuencia de respuestas correctas en los instrumentos no estructurados; y, en el caso de los instrumentos estructurados, indagando generalmente por simples estimaciones de verdadero o falso, o dirigiendo al sujeto a la selección de respuestas entre alternativas que plantean situaciones concretas seguidas rara vez por constructos hipotéticos.

Es válido cuestionar la formulación de objetivos y la evaluación por logros, tan afincada en el quehacer pedagógico, ya que en esa perspectiva se busca la

uniformidad y la exclusión del pensamiento divergente; es decir, no se acepta la disidencia.

Dentro del "transmisionismo repeticionista", tan común en nuestra universidad, la evaluación se practica buscando medir la cantidad de información archivada en la memoria de los alumnos. Los fracasos ocurren cuando el alumno no estudia, no memoriza, no resuelve ejercicios del texto didáctico seleccionado por el profesor, o peor aún, cuando no ha sido capaz de coincidir con el profesor en la comprensión del mensaje transmitido.

Por otro lado, sabemos que existen distintos métodos evaluativos, ninguno ideal, y que evalúan distintas facetas del conocimiento.

En los llamados "exámenes finales" a los alumnos se les hace, a veces, verdaderos "test memorísticos". Sería bueno comprender que no tiene sentido memorizar datos que pronto se olvidarán (y que, en ocasiones, ni los propios docentes recuerdan), y que es mejor poner el énfasis en el desempeño en los trabajos prácticos correspondientes, en donde a los alumnos se les debe enseñar a "buscar" esos datos en donde correspondiere, tal cual deberán hacerlo seguramente en su vida profesional futura.

Los exámenes finales deberían propender a dos cosas: evaluar la adquisición de conceptos (más que de información, que sabemos que puede convertirse rápidamente en obsoleta) y la capacidad de relacionar los temas en estudio, es decir, de ver los conocimientos como un "total" y no como datos fraccionados sin relación entre sí. Porque si apuntamos a la formación "integral" del estudiante, debemos incluir instancias de evaluación que nos permitan apreciar no sólo el saber de determinadas áreas del conocimiento específico sino también los procesos de construcción de relaciones múltiples. Incluso, no debemos excluir en la evaluación las relaciones con otras asignaturas, para fortalecer en el alumno la idea de "interrelación".

Otros elementos a tener en cuenta son la "problematización" y la "planificación", pero es más importante poner el énfasis en los resultados que se pretenden lograr que en los contenidos a dar.

Los docentes deben evaluar objetivos y no contenidos

Si comprendemos que la ciencia se construye, entenderemos la importancia del proceso en desmedro del contenido. Si sostenemos el pensamiento constructivista, debemos fomentar un pensamiento divergente y no convergente. Ante un determinado problema, es interesante plantear distintas hipótesis que lo expliquen y discutirlo en conjunto con los alumnos. Nunca debemos cerrar el debate.

Independientemente de la o las formas de evaluar, la evaluación debe ser "permanente". Además, distará mucho de ser correcta si sólo prestamos atención a la evaluación de los saberes teóricos y/o prácticos, sin considerar también actitudes, destrezas y conductas adquiridas (por ejemplo, la aplicación de normas de bioseguridad en el laboratorio).

Debemos tener presente también que un plan de estudios es un plan para la enseñanza y para el aprendizaje, y no refleja necesariamente la disciplina. Las asignaturas se suelen dividir en unidades o módulos, pero sólo a los fines de facilitar la exposición de los temas. La principal crítica a este sistema suele ser la "fragmentación" de los conocimientos. Para enfrentar este problema, por ejemplo, se puede planificar una clase "fuera de programa" en la cual se promueva que los alumnos interrelacionen los conocimientos adquiridos previamente. Porque dentro del proceso de enseñanza, son muy importantes las clases de integración del conocimiento.

También es interesante analizar el llamado "estudio de memoria". Emplear la memoria está justificado sólo cuando se debe retener información que se necesita utilizar "al momento". Y, a la hora de aprender, sólo es válido hacerlo cuando se trata de datos que no guardan ninguna relación con otros (por ejemplo, una fórmula).

Otro punto a analizar es la revisión de las evaluaciones. Es muy recomendable establecer días y horarios para que quienes quieran revisar sus evaluaciones puedan hacerlo. Probablemente sólo se acerquen aquellos que han sido mal evaluados, pero sería muy bueno lograr que lo hagan también quienes hubieren sido evaluados satisfactoriamente.

Esta instancia es fundamental; de lo contrario, el alumno corre el riesgo de repetir los mismos errores en la siguiente prueba. Pero además, así como la tarea de enseñar y aprender es conjunta, también lo es la evaluación. Hadji afirma, por ejemplo, que el evaluador no es un instrumento de medición, sino el "actor de una comunicación social".

La enseñanza es un proceso dialéctico. El conocimiento se construye y se transforma al ser usado. Al evaluar, vamos conociendo nuevas facetas del objeto de estudio, y éste se enriquece a medida que lo vamos conociendo.

En esta idea de que la imagen del objeto se construye al mismo tiempo que se modifica en la acción de percibirlo, es que se entra en el problema de la "objetividad". ¿Qué es una prueba objetiva? En realidad, ninguna lo es. Es "objetiva" su corrección, pero no es objetiva la elección de las preguntas ni el puntaje asignado a cada una de ellas.

Entonces: ¿Qué brinda la evaluación? Información. Información para comprender, conocer, interpretar y abrir nuevos interrogantes. Información que nos permite el control y la verificación. Pero fundamentalmente, información para mejorar

Bibliografía

Celman, Susana. (2003) "Evaluación de aprendizajes universitarios más allá de la acreditación". Mimeo..-

Celman, Susana. Taller: "Evaluación de los aprendizajes en la Universidad", coordinado por el Departamento de Formación Educativa de la Facultad de Ciencias Veterinarias (UNR). Duración: 4 encuentros, del 17 de junio al 5 de agosto del año 2004.-

Feldman, Daniel. Taller: "Construcción de redes conceptuales y elaboración de contenidos básicos", organizado por el Departamento de Formación Docente de la Facultad de Ciencias Veterinarias de Casilda y llevado a cabo el 13 de agosto de 1997.-

House, Ernest. R. (1994) "Evaluación, ética y poder". Ediciones Morata, S. L.

Quaas Fernandois, Cecilia. "Nuevos Enfoques en la Evaluación de los Aprendizajes". Revista Enfoques Educativos Vol.2 N° 2 1999-2000.-