

Artículo

Evaluación de los aprendizajes en la educación virtual: más allá de la certeza objetiva

Nelson Martínez*

Resumen

Este artículo aborda la evaluación de los aprendizajes en contextos virtuales y la analiza a luz de la psicología social con elementos de los enfoques interpretativos y construccionismo social. Parte de la tesis que la evaluación puede ser explicada y construida desde una perspectiva opuesta a la idea modernista de que existe una realidad que se puede conocer con certeza objetiva.

Palabras clave: evaluación, aprendizaje, virtualidad, evaluación cualitativa, perspectiva interpretativa, construccionismo social.

Abstract

This paper analyzes the issue of evaluation of learning in virtual education under the approach of social psychology with elements of both the interpretative approach and the social constructionism. It develops the thesis that evaluation can be explained and dimensioned under the opposite perspective of the modernist idea that there exists a real world that can be known with objective certainty.

Keywords: evaluation, learning, virtual education, qualitative evaluation, interpretative, perspective, social constructionism.

Introducción

La evaluación de los aprendizajes como componente sistemático del proceso educativo tiene ya una historia. Su marco filosófico-epistemológico y su fundamentación teórica han sido construidos tomando como base el paradigma positivista y el modelo Tyleriano. La evaluación de los aprendizajes en entornos virtuales, por otro lado, es un área nueva y de creciente interés científico, académico y hasta económico. Si bien es cierto que la evaluación de los aprendizajes esta llamada a cumplir con el mismo rol y propósito en todo proceso educativo, sea este presencial o a distancia, el hecho es que la educación a distancia supone un proceso muy dinámico, flexible, autónomo, constructivista, novedoso y con muchas posibilidades aún por descubrir. La educación virtual,

* Director de Educación a Distancia

con sus propias peculiaridades, responde a sus propias características, las cuales son extensibles a su forma de evaluar. De ahí que en este artículo se sostiene que la evaluación de los aprendizajes en la educación virtual puede y debe ser mejor explicada y dimensionada desde una perspectiva opuesta a la idea «modernista» de que existe un mundo real que se puede conocer con certeza objetiva. El análisis bajo esa premisa se construye bajo el enfoque de la psicología social con elementos de la perspectiva interpretativa y del construccionismo social.

1. Dimensiones y aproximaciones de la evaluación

El desarrollo de este artículo necesita hacer algunas valoraciones previas sobre evaluación, aprendizaje y virtualidad para que contextualicen y orienten el análisis.

Pensar la evaluación implica posicionarse desde múltiples perspectivas: el aprendizaje desde la perspectiva del alumno, la enseñanza desde la perspectiva del docente, las estrategias y acciones evaluativas desde su perspectiva procedimental-instrumental, incluso desde el currículo y el sistema educativo mismo.

Como actividad humana que es, la evaluación está condicionada por los participantes, maestro y alumnos, y sus propias realidades socio-históricas. Pero está además íntimamente relacionada con la concepción pedagógica sobre la cual se sustenta el proceso educativo, determinada por las características de la institución educativa, e influenciada por el concepto de aprendizaje sobre el que se desarrolla el proceso.

La práctica de la evaluación, en todas sus dimensiones y campos, es una práctica profesional, socio-personal y colectiva, que ha sufrido una evolución histórica y se transforma en función de cambios de racionalidad, paradigma o perspectiva (Martínez, 2004).

No hay evaluación neutral. No hay sistema educativo o práctica educativa que sea absolutamente neutra, y por tanto, tampoco lo es su evaluación, dado que toda forma de educación implica una posición, una intencionalidad, un conjunto de valores e intereses. La neutralidad en la evaluación, buscada y defendida desde posiciones positivistas y cientificista de la educación, constituye en alguna forma un problema sobre todo por sus implicaciones metodológicas.

La evaluación es subjetiva. Evaluar implica formular un juicio de valor. Cuando lo evaluado es el aprendizaje de los estudiantes el resultado depende en gran medida del sujeto que evalúa y del sujeto que es evaluado, de la relación sujeto-sujeto (evaluado-evaluador), tanto como de la relación sujeto-objeto (entendida como estudiante- materia de enseñanza). Todas estas relaciones están llenas de pre-juicios y de concepciones valorativas sobre lo que se evalúa, sobre el evaluado y sobre el evaluador.

El aprendizaje, desde un enfoque interpretativo, y para propósito del presente estudio, ha de entenderse como el resultado de la actividad personal del sujeto, que requiere una serie de procesos mediadores, pero sigue asumiendo que la meta o función del aprendizaje es lograr copias lo más exactas posibles de la realidad. Desde esta óptica el aprendizaje tiene por meta imitar a la realidad, pero esto casi nunca es posible con exactitud ya que requiere la puesta en marcha de complejos procesos mediadores por parte del aprendiz (atención, memoria, inteligencia, motivación, etc.) que en muchos dominios hacen muy difícil, si no imposible, lograr copias exactas (Pozo, n. d.).

La educación virtual, tal como se concibe en este estudio, es la forma de educación a distancia en la cual maestro y estudiantes están separados en tiempo-espacio y donde el proceso educativo y las experiencias de aprendizaje son mediadas por sistemas gestores de aprendizaje (LMS, learning management systems) e Internet. Se usa el término virtual para establecer que no hay un contacto real entre los participantes, sino un contacto a través de medios sustitutos que pueden ser asociados con un salón de clases convencional. Dentro de esta forma de educación hay clases virtuales, salones virtuales, cursos virtuales y hasta universidades virtuales. La educación virtual es sinónima de educación en línea (online education) y aprendizaje por medios electrónicos (e-learning) cuando estas formas de educación a distancia son mediadas por un plataforma LMS e Internet.

2. La evaluación desde la perspectiva interpretativa

La evaluación de los aprendizajes ha estado dominada por un enfoque positivista y fundamentada en una base conceptual restrictiva con principios epistemológicos y metodológicos que privilegian la objetividad, la información cuantitativa, y el análisis estadístico. Esta concepción heredada influye fuertemente en las actuales prácticas evaluativas tanto en la educación presencial como en la educación a distancia.

Sin embargo, como se ha apuntado arriba, además de conocimiento técnico, la evaluación es una actividad puramente humana y por tanto está condicionada por las propias realidades socio-históricas de sus participantes. De ahí que resulta factible abordar la evaluación desde la perspectiva de la psicología social interpretativa, la cual acentúa las dimensiones interactiva, histórica, emocional e interpretativa de la experiencia humana (Lindesmith, 2006).

Métodos de investigación no experimental, estadístico, cuasi- experimental o de encuesta

La investigación y la evaluación, en las ciencias humanas y sociales han sido hasta hace poco casi exclusivamente cuantitativa. Pero en su praxis, dichas ciencias se ven implicadas siempre en procesos de comprensión e intervención de realidades que afectan a las personas, por lo que están obligadas a conocer exhaustivamente el contexto en el que actúan. Estos procesos y realidades

humanas a menudo incluyen la medición y cuantificación de opiniones, creencias, actitudes, valores, hábitos, comportamientos y otros que encuentran cierta dificultad de ser abordados por medios cuantitativos, por lo que necesitan ser aproximados por un enfoque alterno (Rueda, 1999). Ese enfoque alterno se llama evaluación cualitativa.

La evaluación cualitativa es la que juzga o valora más la calidad tanto del proceso como del nivel de aprovechamiento alcanzado de los alumnos que resulta de la dinámica del proceso de enseñanza aprendizaje. La misma procura lograr una descripción holística, esto es, que intenta analizar exhaustivamente, con sumo detalle, tanto la actividad como los medios y el aprovechamiento alcanzado por los alumnos en el salón de clase.

A diferencia de la evaluación tradicional donde abundan los exámenes, pruebas y otros instrumentos basados en la cuantificación, la evaluación cualitativa se interesa más por saber cómo se desarrolla la dinámica del proceso de aprendizaje. Los métodos cualitativos buscan la comprensión más que la predicción o lo que es lo mismo, pretenden dar cuenta de la realidad social, de comprender su naturaleza, más que explicarla. Entre esos métodos, técnicas e instrumentos de evaluación se encuentran el registro anecdótico, record acumulativo, diarios, composiciones, lista de cotejo, observación etnográfica, observación participante, entrevistas, técnicas grupales (lluvia de ideas, juego de roles, mesa redonda, simposio, panel, phillips 66, grupos de discusión) así como métodos de expresión e interacción participativa como el sociodrama y el sociograma. Los métodos y técnicas usados en este enfoque, que carecen de análisis estadístico, son con frecuencia objeto de interpretaciones.

Acento y finalidad en las dimensiones interactiva, histórica, emocional e interpretativa de la experiencia humana

Precisamente por su naturaleza interpretativa de la realidad, la evaluación es subjetiva. Dicho en otra forma, la evaluación se da en función del sujeto (de evaluación) más que del objeto. Esta condición subjetiva de la evaluación de los aprendizajes se construye a partir de la premisa que hay un interés por comprender la conducta humana desde (1) el marco de referencia del evaluador, (2) un contexto educativo y evaluativo naturalista y sin control, del cual el evaluador y el evaluando son partes interactuantes, y (3) del sujeto que aprende, situado social e históricamente y participante activo del proceso de evaluación.

Desde la perspectiva interpretativa, el carácter subjetivo de evaluación se justifica en tanto que el evaluador, como el estudiante, están incluidos conjuntamente en la realidad que estudian, por lo que únicamente desde "dentro, metiéndose en la piel de quienes viven la situación pueden captarse los significados que estructuran la realidad analizada o intervenida" (Ibáñez, T. y Iñiguez, L. en Rueda, 1998). Por tanto, el evaluador no puede verse como

agente externo a la realidad que evalúa. De hecho, se considera que toda evaluación es en sí una intervención de manera que el profesor se ve envuelto voluntaria o involuntariamente en la transformación de la realidad por el mero hecho de evaluarla (Rueda, 1998). Los críticos del enfoque cuestionan la validez y la confiabilidad de la evaluación debido a que su naturaleza interpretativa por parte del maestro puede ser afectada por los prejuicios.

De acuerdo a Ríos (2008) la evaluación como interpretación implica la comprensión del mundo y las interacciones de mutua influencia que se producen entre el sujeto, su medio y los otros. La finalidad de este interés se resume en dar significado al mundo, por tanto el sujeto cognoscente ya no lo observa como una realidad externa objetivable, ni como susceptible de control, sino como una realidad que está tanto dentro como fuera de él.

La evaluación de los aprendizajes desde la perspectiva interpretativa parte de la premisa que la conducta de los educandos no solo tiene carácter intelectual, sino que está tamizado por una variedad de conductas que involucran las actitudes, intereses, sentimientos, carácter, y otros atributos de la personalidad. Las diversas dimensiones del comportamiento humano por su condición subjetiva e intangible incluyen la evaluación de elementos como asistencia y puntualidad, cooperación, creatividad, liderazgo, motivación, participación, sociabilidad, etc.

Otros elementos no menos importantes en el proceso de evaluación incluyen su orientación a los procesos, su carácter reflexivo y su naturaleza participativa. En la evaluación cualitativa, tal como lo señala Díaz (2001), lo fundamental es tomar en cuenta el proceso que siguen los participantes, más que el producto logrado por los mismos. Le interesa la naturaleza y dinámica del proceso, lo que la hace congruente con la evaluación formativa, más que con la sumativa. Tal como lo afirma Visuña (2000), la evaluación cualitativa también supone reflexionar en relación con lo que es el proceso de aprendizaje desde el punto de vista epistemológico; vale decir, comenzar a ver, a entender, a pensar, en las diversas experiencias y anécdotas que van sucediendo desde cada estudiante, desde cada grupo de clase, mientras ellos elaboran sus conocimientos socialmente, desde sus puntos de vista. La naturaleza participativa de la evaluación se manifiesta en quien realiza la evaluación. Aunque es el docente quien a menudo desarrolla las actividades evaluativas (heteroevaluación), también el estudiante se evalúa a sí mismo (autoevaluación), y evalúa a otros estudiantes (coevaluación).

3. La evaluación de los aprendizajes desde la perspectiva del construccionismo social

En el campo de la psicología social, el construccionismo social como conjunto de principios generales asume que todo conocimiento es histórico y socialmente específico. Se parte de que las ideas, los conceptos y los recuerdos surgen del

intercambio social y son mediatizados por el lenguaje. Todo conocimiento, sostienen los construccionistas, evoluciona en el espacio entre las personas, en el ámbito del mundo común y corriente. Es sólo a través de la permanente conversación con sus íntimos que el individuo desarrolla un sentimiento de identidad. Esta perspectiva ha sido desarrollada por muchos psicólogos sociales entre quienes están Kenneth Gergen, Berger, Luckmann y Mead (Gosende, 2001).

Al pensar la evaluación, se cae en la cuenta nuevamente que *la evaluación es una actividad humana*, en el sentido de que toda *actividad humana supone evaluación*. Ésta cumple con la función de regulación de la actividad, ya sea como efecto de un control externo al propio sujeto o de una regulación interna, o de ambas; o ya sea esta actividad de carácter social o individual.

La evaluación de los aprendizajes es conocimiento técnico y práctica pedagógica propia de los escenarios escolares y ejercida generalmente por el profesor sobre los estudiantes.

La evaluación en los contextos escolares no nace solo por necesidades pedagógicas, sino también por necesidades certificadoras. Se construye todo un sistema evaluativo cuyos referentes sociales, no solo escolares, son el examen y el certificado (diploma o título). Como constructo social, es impensable para maestros, alumnos y padres de familia, pasar por la escuela y no pasar por su sistema evaluativo. De hecho, la acción de estudiar esta subordinado a la evaluación ya que no se estudia una lección o un tema por el placer de estudiar, sino para responder a un examen. En este contexto, al profesor se le asigna el rol de evaluador al estudiante el rol de evaluando. Todos los miembros de la comunidad educativa dan por sentado este constructo, funcionan de acuerdo a estas reglas y asumen sus roles.

La evaluación sirve también para validar, certificar y acreditar -dar cuentas a la sociedad- que el estudiante ha cumplido con los requerimientos institucionales, ha adquirido los conocimientos y desarrollado las competencias para ejercer una profesión. Se estudia no solo por estudiar, sino también para obtener una acreditación. Nadie en una sociedad puede auto acreditarse un título académico no solo sin haber pasado por una institución y haber aprobado sus evaluaciones, sino también porque este carece del reconocimiento social que conlleva.

Como parte del análisis es necesario situar la significación de evaluación. Evaluación de los aprendizajes es un término técnico propio de los contextos educativos, usado principal, pero no únicamente, por profesores y estudiantes. Como se expresó anteriormente, la evaluación de los aprendizajes, su significación y prácticas, han sufrido una evolución histórica y se ha transformado en función de los cambios de racionalidad, paradigma o perspectiva.

El término evaluación del aprendizaje ha tenido diversos significados en distintos momentos históricos, e incluso los tiene en la actualidad. Las diversas significaciones son consecuencia lógica de su evolución como concepto y de su vinculación estrecha con otros términos y objetos de la realidad; cada una respondió en su momento a un contexto socio histórico único e irrepetible. Por tanto, la significación que tiene la evaluación de los aprendizajes hoy en día es diferente a lo que entendían en el período pretyleriano (antes de 1930) cuando su desarrollo era insipiente y asistemático.

Igualmente, cada paradigma y perspectiva tiene su propia forma de entender, explicar y significar la evaluación. Cada significación se ha venido construyendo sobre o en oposición a las mismas perspectivas y enfoques, dando cada cual sus propios aportes. Así, la evaluación significa y se explica de forma diferente entre el conductismo y el constructivismo; entre el paradigma positivo y el interpretativo, entre la educación basada en objetivos y la educación basada en competencias, para citar algunos ejemplos. Todas esas significaciones tienen una enorme incidencia tanto en las concepciones subyacentes de la escuela como institución como en la construcción del conocimiento del profesor, quien eventualmente la traslada a su práctica evaluativa en el aula.

La significación de evaluación del aprendizaje se ha movido de acuerdo a los cambios de racionalidad científica pero también en términos personales tanto de los profesores y alumnos como de los padres de familia. Esos cambios o movimientos han ido en una dirección cada vez más compleja y más completa. Dentro de esas concepciones se pueden incluir evaluación del aprendizaje como rendimiento escolar, pasando por evaluación como notas, calificación, medición, producto, juicio, valoración, y evaluación como proceso, entre otros.

El constructo desde los profesores, con formación o sin formación docente, es decir con conocimiento técnico sobre evaluación, tienen significaciones subjetivas y por tanto disimiles entre ellos. Sus prácticas evaluativas fueron construidas a partir de tres vertientes: (1) su formación técnica-docente, si es que la tuvieron; (2) sus experiencias como estudiantes, que tomaron subconscientemente de sus maestros dentro de la cultura evaluativa escolar y ahora las reproducen en su propia práctica pedagógica y (3) la que construyeron a partir de las mismas prácticas evaluativas requeridas por la institución educativa. Estas se acumulan en el individuo y forman su experiencia y su visión, su constructo personal de evaluación. El lenguaje propio del profesor en materia evaluativa en el contexto escolar incluye *evaluación, examen, calificación, notas, promedios, aprobado, reprobado, pasar, dejar (una materia), copiar*.

El estudiante, como colectivo y como individuo, ha construido su noción de evaluación como resultado de la cultura escolar. Ha asimilado su rol de evaluando y actúa bajo esa base. Posiblemente no entiende, no explica ni justifica la evaluación en general o ciertas prácticas en particular, pero igualmente la

asume. Su lenguaje incluye exámenes, trabajos, investigaciones, tareas, copia, pasar, dejar (una materia), notas, calificación.

Algo interesante que vale la pena destacar es como el enfoque evaluativo de corte positivista, de estilo conductista y de tipo tyleriano no ha sido superado como practica evaluativa en las aulas. Esto a pesar que la evaluación cualitativa de tipo interpretativa se ha consolidado en los últimos años, que el conductismo ha sido superado por el cognitivismo y el constructivismo y del empuje de la educación basada en competencias. La explicación puede venir precisamente del construccionismo social en el sentido que el contexto educativo todavía tiene profesores cuya formación docente estuvo basada precisamente en esos preceptos, y es por tanto parte de su construcción personal de la realidad -su cultura evaluativa-, lo que les impide adoptar una cultura de evaluación diferente. A esto hay que agregar que el contexto educativo -la escuela- no ha sabido interpretar ni apropiarse de dichos cambios en la realidad -paradigmas o perspectivas- y no presenta por tanto un contexto social de cambio.

Toda esa construcción sobre la significancia de la evaluación y el establecimiento de pautas concretas que pueden entenderse como una cultura de evaluación, se traducen en la escuela, en el salón de clases, entre profesor y estudiante como practicas evaluativas. Esto incluye procedimientos, instrumentos y una serie elementos (visiones personales, limitaciones/posibilidades institucionales, nivel escolar, etc.). Las prácticas evaluativas, es decir las formas concretas de realizar las evaluaciones, lo mismo que las distintas formas de entender la evaluación, han respondido a los diferentes momentos históricos y a los diferentes paradigmas tal como se estableció anteriormente.

La construcción de la virtualidad es una historia diferente. La virtualidad como modalidad de educación es de reciente factura y por tanto su visión, valor, y práctica como constructo social apenas empieza a desarrollarse. Aunque desde ya se augura un fuerte impacto y fácil asimilación por parte de la comunidad educativa. De hecho, para ser tan nueva en los contextos escolares ha tenido una gran aceptación y ha sido integrada al currículo con más éxito del esperado. Es de suponer que en el corto tiempo el constructo de la virtualidad tendrá un sólido asidero en los actores educativos como lo tiene la evaluación ahora.

4. Otros argumentos e implicaciones de la evaluación

Hay otros argumentos igualmente válidos que vienen de otras perspectivas que refuerzan el carácter subjetivo y social de la evaluación. Se retoman aquí unos cuantos.

Dentro del contexto escolar, el estudiante adquiere una serie de conocimientos específicos a su entorno que involucra una internalización y una identificación con su rol: el de estudiante y el de evaluando. El estudiante-evaluando se asume así mismo y es asumido por la escuela con esta identidad y este rol y por tanto

ambos actúan e interactúan de acuerdo a esta relación. Es la evaluación como socialización exitosa.

La evaluación puede ser, y de hecho lo es, un mecanismo de control y de legitimación. Legitima el proceso evaluativo, el proceso educativo, su currículo, sus políticas, así como los privilegios y estatus quo de ciertos grupos, que generalmente son los que tienen el control y definen como tienen que hacerse las cosas. Como mecanismo de control, controla el conocimiento y la conducta de los estudiantes al usar la evaluación como medio de coerción y poder. Esto implica que hay sectores, grupos que están en desventaja ya que carecen de esos privilegios; el derecho a ser oídos se distribuye desigualmente. En este contexto social-escolar, así definido, el profesor detenta el poder que la da la evaluación. La escuela, entonces, como un sustrato de la sociedad, reproduce y legitima la estructura jerárquica de la sociedad. Es la evaluación como mecanismo de poder, de control y de legitimación.

La evaluación no solo es práctica técnica-pedagógica y social, también es práctica ética. Es práctica ética porque cada decisión implica una valoración, un juicio ético, ya que las decisiones que se toman afectan directamente la vida de los otros (Martínez, 2004). Esta dimensión de la evaluación está estrechamente relacionada con los valores y derechos implícitos en el proceso. Estas prácticas éticas de la evaluación incluyen el derecho a la información, no manipulación de los resultados, derecho a la privacidad y confidencialidad de los resultados, derecho a una evaluación justa, tener la posibilidad de defender una postura (el estudiante), entre otros. Los valores y prácticas éticas aplican para el profesor y el estudiante.

Conclusión

Cuando se piensa la evaluación ¿desde dónde se piensa? Aquí ha sido pensada partiendo del referente que la evaluación es una actividad humana, y que por tanto puede ser explicada y construida desde su dimensión subjetiva y de construcción social. Para validar esa afirmación, esa posición, solo basta con identificar los actores y el escenario donde se desarrolla la evaluación: profesor-alumnos en la escuela, un sustrato de la sociedad con sujetos e interacciones en permanente construcción. Se piensa desde esta posición que la evaluación, por su propia naturaleza intrínseca va más allá de las cuantificaciones y las aproximaciones basadas en el objeto (de evaluación) propuesta por la visión positivista.

Referencias bibliográficas

Díaz, F. et al (2001). Propuesta de evaluación para la 1 y 11 etapa de educación básica. *Educere, la Revista Venezolana de Educación, Investigación*. Año 4, No 12, pp. 319-327.

- Gosende, E. (2001). Entre construccionismo social y realismo, ¿atrapado sin salida? UK:UCES
- Lindesmith, R. et al (2006). Psicología Social. Madrid:CIS/Siglo XXI de España pp. 35-36
- Martínez, J. B. (2004). *La evaluación*. Ministerio de Educación, El Salvador
- Pozo, J. (n. d.). Las concepciones sobre el aprendizaje como teorías implícitas. Madrid: UAM
- Ríos, M. (2008). Evaluación de los aprendizajes. *Colección módulos pedagógicos*. Santiago: USC.
- Rueda, I. (1999). Investigación y evaluación cualitativa: bases teóricas y conceptuales. *Atención Primaria*. Vol. 23, No. 8: Barcelona).
- Viscuña, C. (2000). Como entender la evaluación de los aprendizajes desde los registros del aula. *Candidus*. Año 1, No 10, pp. 47-51.