

Resumen

La educación es una práctica social, y la evaluación, uno de sus principales componentes y compromisos. No se concibe la educación sin la evaluación. En los últimos veinte años hemos asistido a la resignificación del concepto y al análisis de sus repercusiones en el ámbito escolar, aspectos que han sido abordados desde diferentes perspectivas. Reconocemos la fuerza que ha tomado la evaluación cualitativa; inclusive, en algunas instituciones se ha generalizado y reglamentado, pero consideramos que esto no ha bastado para comprender su verdadera dimensión e incidencia en el proceso enseñanza-aprendizaje. En este texto presentamos algunos criterios de análisis, en el marco de la evaluación cualitativa, sus implicaciones y la manera como se manifiestan y evidencian en el ámbito escolar.

Palabras clave: pedagogía, evaluación educativa, evaluación cualitativa, técnicas de enseñanza, educación básica.

La evaluación cualitativa: una práctica compleja

Qualitative evaluation: a complex practice

La evaluación es más un proceso ético que instrumental.

Hugo Cerda

Rubistein Hernández Barbosa

Magíster en Biología. Pontificia Universidad Javeriana, Colombia.
Docente, Colegio Gimnasio Moderno, Bogotá, D.C., Colombia.
rhbjd@hotmail.com

Sandra Maritza Moreno Cardozo

Magíster en Literatura Hispanoamericana, Instituto Caro y Cuervo, Colombia.
Docente, Colegio Gimnasio Moderno, Bogotá, D.C., Colombia.
smmorenoc@hotmail.com

Abstract

Education is a social practice, and evaluation is one of its main components and commitments. Education is not thought of without evaluation. During the last twenty years we have seen the resignification of the concept and the analysis of its repercussions on the school atmosphere. Both aspects have been approached from different perspectives. We acknowledge the importance gained by qualitative evaluation; in some institutions, it has been generalised and regulated. However, we do believe that this has not been enough to understand its true dimension and incidence on the teaching-learning process. This paper presents some analysis criteria within the framework of qualitative evaluation.

Key words: pedagogy, educational evaluation, qualitative evaluation, teaching techniques, basic education.

Es indudable que las formas de aprender y enseñar se han modificado, y que la escuela de hoy exige nuevas maneras de relacionarse con el aprendizaje, ya que pensar y actuar en el mundo moderno implica reflexionar sobre cómo construye el ser humano conocimiento, sobre cómo genera formas de aprendizaje que permitan la apropiación del mismo y, por supuesto, sobre cuál es su papel en la cultura y en la historia.

Estas relaciones con el aprendizaje establecen modos distintos de actuar, que dependen básicamente de lo que los docentes consideramos importante potenciar en los estudiantes: la conducta, los desempeños, las estructuras cognitivas, las formas de interacción social, la formación integral, etc. Cuando pensamos en la escuela de hoy, nos asaltan muchas dudas: ¿cuál es el proyecto cultural al que se le apuesta?, ¿qué privilegia: contenidos, aprendizajes, procesos?, ¿qué posibilita: hombres autónomos o heterónomos?, ¿a qué le apunta: a la formación de sujetos especializados en un saber o a la formación de individuos integrales? En últimas, ¿qué evaluamos?

Pero quizás antes de hacernos estos cuestionamientos habría que pensar en uno mucho más abarcador: ¿cómo construimos la realidad los sujetos, y a partir de esa construcción a qué proyecto cultural le apuntamos? Este es un cuestionamiento que los autores Schutz y Giddens plantean de manera interesante, pues muestran cómo nos podemos encontrar con múltiples realidades que implican ver el mundo desde posturas y comprensiones diferentes. La realidad no es por lo tanto única y estática, se construye desde perspectivas distintas y en interacción.

Estos postulados tienen un valor enorme en educación, pues la labor pedagógica no puede enmarcarse en la concepción tradicional de estandarizar grupos para regular comportamientos, sino en la formación de individuos capaces de pensar el mundo, de resignificarlo y a la vez construirlo, comprendiendo las múltiples construcciones que se dan y

actuando en consecuencia. Pues, como lo plantea Bruner, el lenguaje de la educación no es otro que el de la creación de la cultura.

Ahora bien, esta reconstrucción solo puede darse en la medida que los sujetos actúen en esta realidad, claro está que dicha actuación está a su vez enmarcada por el legado de la rutina y estabilidad de muchas prácticas. La escuela continúa las socializaciones de la familia, y la educación se ve entonces como un conjunto de normas reguladoras que reproducen la estabilidad y continuidad de la sociedad, pero también como la posibilitadora de cambios sociales.

Desde esta perspectiva, surge una pregunta: ¿cuál será el papel de los docentes? Consideramos que es el de *educar para construir* desde la formación integral. La institución escolar es un espacio privilegiado o, como lo llama Ávila (2001, citando a Pérez Gómez)¹, *un cruce de culturas* que provoca tensiones, restricciones y contrastes en la construcción de significados. Es allí en donde el individuo va creando tejidos que le permiten comprender el mundo.

Compartimos con Bruner la idea de que la cultura da forma a la mente, nos aporta la caja de herramientas a través de la cual construimos no solo nuestros mundos sino nuestras propias concepciones de nosotros mismos y nuestros poderes (Bruner, 1995), porque ¿de qué otra manera podríamos comprender la creación de significados sino en el marco de encuentros culturales?

La cultura y la realidad, por lo tanto, no son estáticas, se están recreando constantemente al ser interpretadas y renegociadas por los estudiantes y maestros. Según esta perspectiva, la cultura y la escuela deben constituirse en un foro para negociar y renegociar significados y explicar la acción de los sujetos en la realidad de su contexto. Desde este punto de vista, el papel que desempeña la

1. Ávila Penagos, Rafael (2001). *La cultura. Modos de comprensión e investigación*, p. 33. Doctor en Sociología de la Universidad de Lovaina. Profesor e investigador de la Universidad Pedagógica Nacional.

escuela es vital, pues está encargada de formar y preparar individuos capaces de participar en ese espíritu de foro, de negociación, de recreación del significado.

Esta nueva manera de concebir a la escuela y a los estudiantes dista mucho de la concepción que se tuvo de estos durante mucho tiempo, por cuanto no podemos olvidar que la organización y la función de nuestras instituciones escolares estuvieron influenciadas por el campo productivo, es decir por modelos económicos, que fueron desarrollados en el proceso de industrialización llevado a cabo, especialmente por los Estados Unidos, a comienzos del siglo pasado. De esta manera, los centros escolares se fueron adaptando al aparato productivo y se consideraron como “fábricas”, y los alumnos, como la “materia prima” que había que moldear, si se quería sacar un producto de calidad.

Sabemos que nos encontramos en una época de profundas transformaciones sociales y filosóficas que han tocado la educación, reflexiones sobre modernidad y posmodernidad han puesto a pensar sobre lo que se enseña, se aprende y se evalúa, sobre el tipo de sujeto que se quiere formar. La sociedad actual, con sus cambios vertiginosos, le ha impuesto al docente una pregunta fundamental: ¿qué es lo que enseña y evalúa un profesor del siglo XXI? Evaluar hoy no es una tarea sencilla, no se trata simplemente de completar un cuestionario o de observar si un sujeto cumple con los cánones establecidos por el momento histórico; tampoco solamente de promediar unos números y con esos promedios decidir cuánto sabe un estudiante.

La evaluación va más allá, es un proceso que requiere múltiples miradas, ya que es uno de los principales componentes de la educación como práctica social. No se concibe la educación sin la evaluación. En los últimos veinte años hemos asistido a la resignificación del concepto y al análisis de sus repercusiones en el ámbito escolar, aspectos que han sido abordados desde diferentes perspecti-

vas: ideológicas, filosóficas, epistemológicas, sociales, pedagógicas, psicológicas y técnicas, entre otras.

Históricamente, la evaluación en la educación ha estado influenciada por el paradigma cuantitativo. En la praxis este enfoque tiene sus limitaciones por dos razones: la primera, solo tiene en cuenta aspectos descriptivos de la evaluación, dejando de lado los explicativos, y la segunda, hay aspectos de la formación de los estudiantes que no se pueden reducir a números. Actualmente dentro de la llamada nueva evaluación, que dependiendo de sus matices recibe diferentes nombres (evaluación formativa, evaluación alternativa, evaluación continua, evaluación por procesos y evaluación por competencias), estos aspectos han sido considerados y analizados a la luz del paradigma cualitativo.

Reconocemos la fuerza que ha tomado en los últimos años la evaluación cualitativa, inclusive en algunas instituciones se ha generalizado y reglamentado, pero también hay que decir que esto no ha bastado para comprender su verdadera dimensión e incidencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje. El proceso evaluativo cualitativo, como parte de su complejidad, es multifactorial, no basta con cambiar la manera de emitir unos resultados.

En ese orden de ideas, este escrito tiene dos objetivos: el primero, presentar de manera general algunos criterios de análisis en el marco de la evaluación cualitativa, sus implicaciones y la manera como se manifiestan y evidencian en el ámbito escolar; y el segundo, aportar a la reflexión y contrastación entre lo que sabemos de la evaluación y la manera como la abordamos en nuestra práctica, con el fin de direccionar nuestra mirada hacia la construcción de planteamientos teóricos que permitan una visión más integral y holística del proceso evaluativo, acorde con el tipo de hombre y sociedad que deseamos tener. Esto es un reto para nosotros los docentes.

Referente epistemológico

Es importante resaltar la influencia que en el ámbito educativo han tenido las corrientes psicológicas y científicas, sus leyes y concepciones definen una manera particular de entender la condición del ser humano. A nivel escolar, y de manera particular en la evaluación, dichos constructos teóricos han permeado la forma de entender y realizar el acto evaluativo. En ese sentido, podemos anotar que desde el punto de vista epistemológico se identifican dos enfoques²:

1. Enfoque positivista, que parte de la admisión de los siguientes presupuestos: a) Admite una metafísica realista, que reconoce la existencia de “algo” fuera del individuo. b) Se inscribe dentro de una gnoseología de base empirista, porque considera que la realidad es captada a través de los órganos de los sentidos. c) Está comprometido con el concepto de verdad como representación, es decir, como adecuación del concepto con el objeto externo, y en ese sentido admite la existencia de un conocimiento objetivo. En cuanto a metodología, para la elaboración del conocimiento riguroso establece la observación intencional, la medición, la cuantificación con fines comparativos, todo esto con el apoyo de instrumentos estandarizados y determinados para tal fin. Sus postulados marcaron una significativa influencia en la aplicación de modelos exclusivamente cuantitativos para la evaluación del conocimiento, entendido como una incorporación de conceptos. La finalidad de los procesos evaluativos es

recoger una cantidad de información que permita, entre otras cosas, ejercer cierto control sobre el conocimiento, debido a que la idea de medir éste generalmente está unida a una concepción del saber como algo depositable, acumulable y terminado.

2. Enfoque interpretativo, que surge como reacción al positivismo predominante en el campo social; se erige sobre los siguientes presupuestos: a) Aunque también admite una metafísica realista, considera que la realidad social, antes que un hecho que se debe observar, es una construcción que gracias al lenguaje elaboran los sujetos que interactúan. b) Desde la perspectiva gnoseológica, considera que la comprensión de sentido antes que la observación es el camino para acceder al conocimiento. c) Está comprometido con el concepto de verdad como construcción intersubjetiva que se elabora de acuerdo con el contexto. En cuanto a la metodología, reconoce que existen situaciones y problemas que no son posibles de evaluar únicamente bajo métodos de medición estadísticos. En ese sentido, se considera que los fenómenos socioculturales, como la educación, y por ende la evaluación, son mejor descritos, valorados y comprendidos por medio del análisis cualitativo. Este es propio de las ciencias sociales, para quienes la realidad es subjetiva y dinámica, que se interpreta de acuerdo con el sujeto y con el contexto donde este se encuentra inmerso. Los procesos evaluativos, además de describir el fenómeno, lo interpretan con el fin de mejorarlo, si es necesario. El conocimiento se concibe como “algo” que se transforma, que está en constante cambio y que se construye y se reinterpreta de acuerdo con las características socioculturales de los individuos.

2. Hemos preferido usar el concepto de enfoque y no el de paradigma o sistema filosófico, por dos razones: la primera, no es el objetivo de este texto presentar y desarrollar los postulados de los dos paradigmas y/o sistemas filosóficos; la segunda, a través del concepto de enfoque podremos expresar cómo esas corrientes filosóficas han influenciado de diferentes maneras y en determinados aspectos la forma de concebir la evaluación.

Referente pedagógico

La evaluación bajo el enfoque tradicional conductista, que centra su atención en la enseñanza, fue reducida a una etapa más del proceso de enseñanza-aprendizaje, es terminal y enfatiza en los productos, los que a su vez son el resultado de conductas observables y medibles. A diferencia de la anterior, la evaluación cualitativa tiene otro sentido, gracias a los valiosos aportes de la psicología cognitiva, el interaccionismo y el constructivismo pedagógico en sus diferentes matices, que centran su atención en el aprendizaje, en las actividades, en las formas, en los medios y en las dinámicas en que este se produce.

Tipo de medición

La evaluación cualitativa emplea escalas nominales y de orden jerárquico, como categorías, caracteres y atributos, entre otras. Algunos consideran que dentro del proceso evaluativo los resultados tienen poca validez y confiabilidad, ya que estos pueden estar permeados por prejuicios y criterios no tan claros. Razón por la cual se considera fundamental utilizar una gran variedad de instrumentos que sirvan para corroborar los resultados.

Aspectos que se destacan y la función que cumplen

La evaluación es tomada como un mecanismo de orientación y formación, constituyéndose en una guía del proceso pedagógico. Sin olvidar la importancia que tienen los resultados, tiene en cuenta los procesos. Se dice que es integral porque cubre los aspectos cognoscitivos, los afectivos, los valorativos, los hábitos y las habilidades, entre otros.

La evaluación cualitativa se considera holística, ya que tiene en cuenta todos los elementos que la conforman o que inciden en ella: los objetivos, los procesos, los métodos, los recursos, el contexto y los instrumentos, entre otros. Tiene en cuenta los aspectos conceptuales, procedimentales y actitudinales de los alumnos.

Se emplea como una motivación para mejorar el proceso enseñanza-aprendizaje. Una de las funciones, quizá la más relevante, es la de contribuir a propiciar la autonomía del alumno en un ambiente lleno de experiencias pedagógicas y democráticas. Al respecto, Fernández anota: “Toda tarea de aprendizaje es, para el individuo, una aventura de creación de un orden nuevo, de una manera nueva de percibir el mundo y de orientarse en él”³.

Relación docente-estudiante

Contrario al carácter autoritario y vertical que se manifiesta en la evaluación cuantitativa, donde el docente es el único que puede evaluar, y usa los resultados, la mayoría de las veces, para clasificar, amenazar o sancionar, además de legitimar el poder, la autoridad y el conocimiento, en la cualitativa se pretende que las relaciones interpersonales entre alumnos y profesores sean más cordiales y abiertas, aspectos que se deben extender también al proceso evaluativo, el cual se considera que debe ser asumido de manera democrática, horizontal y participativa. En ese sentido, la evaluación puede ser una labor conjunta entre estudiantes y profesores. Al respecto, es necesario anotar que muchas veces los docentes pueden establecer relaciones armónicas con los estudiantes, pero al momento de evaluar siguen aplicando las estrategias tradicionales.

Tiempo

Bajo el enfoque cualitativo, la evaluación es permanente, se realiza a lo largo del proceso, que se puede y debe reorientar y retroalimentar, mediante ajustes y cambios en el mismo. No se trata de ir emitiendo juicios a cada momento; lo relevante es valorar el progreso de los estudiantes, con el propósito de mejorar, tanto el proceso individual y colectivo de los mismos, como la propia actividad educativa.

3. Fernández, M. (1994). *Evaluación y cambio educativo: El fracaso escolar*. Colección: La pedagogía hoy, Ediciones Morata, 3ª edición, p. 77.

Tiene en cuenta las capacidades individuales y se adecua al ritmo de aprendizaje de los estudiantes.

Formas de evaluación y resultados de las pruebas

Se considera fundamental el uso de variados procedimientos metodológicos, acordes con la diversidad de las interrelaciones que se producen en la realidad educativa escolar y con las particularidades de los estudiantes. Se emplean tanto pruebas escritas como orales. Las más utilizadas son: pruebas abiertas, las exposiciones, los cuadros comparativos, los escritos del alumno, donde este pueda expresar su opinión basado en elementos interpretativos y argumentativos. De manera general, todas las actividades que el alumno realiza pueden ser objeto de evaluación.

Se sugiere que todo producto elaborado por el estudiante debe ser devuelto con comentarios que incluyan aspectos positivos y los aspectos que hay que corregir. Los resultados que se obtienen de las diferentes formas de evaluación son analizados de manera global, con el fin de determinar los logros, las dificultades o las limitaciones de los estudiantes, pero especialmente, las causas que, como factores directos, inciden en su proceso de formación.

Comunicación de resultados

En este apartado consideramos necesario hacer un recorrido por las diferentes formas que los docentes hemos empleado para comunicar los resultados obtenidos por los estudiantes en el ámbito escolar. Actualmente se emplean cinco formas, cada una de las cuales tiene características particulares, que de manera sintética se enuncian a continuación.

Nota numérica o cifrada

- Permite calcular promedios.
- Establece clasificaciones.
- Es predominante en la certificación de un grado a otro.

- Cuenta con numerosos escalones (depende de la escala, unos usan de 1-5 ó 1-10).
- El fin se vuelve el medio.
- No indica sino la naturaleza de los errores.
- No describe las actividades de recuperación.
- Desanima a los estudiantes si regularmente es baja.
- Termina repartiendo a los alumnos en dos grupos (los que pasan y los que pierden).

Las letras

- Reparte a los alumnos en cinco grupos, y cada una de las letras tiene un significado: E = excelente, B = bueno, A = aceptable, I = insuficiente y D = deficiente.
- Conseguir la A se convierte en un objetivo para los estudiantes.
- No permite establecer promedios.
- Evidencia pocos problemas en su realización.
- Se pueden confundir con las notas cifradas.

Los símbolos

- Son utilizados para evitar el efecto de la calificación.
- Difieren mucho de un maestro a otro.
- No son útiles sino en el momento del aprendizaje.
- No son generalizables.

El comentario

- Permite situar la ayuda de quien corrige.
- Puede incluir aspectos negativos, positivos y consejos y/o sugerencias.
- Hace explícitos ciertos criterios que asume el docente para evaluar.
- Desempeña un rol psicológico importante para el estudiante.
- En ocasiones no es sistemático y se hace solamente al final de un período escolar.
- Es a menudo bastante conciso y no abarca

todos los aspectos importantes del proceso formativo.

Rejillas de evaluación

- Se pueden especificar todos los objetivos propuestos desde el inicio de un programa o unidad temática.
- Permiten la confrontación entre lo planeado y esperado y los resultados obtenidos.
- Facilitan la autoevaluación y la coevaluación.
- Son un elemento objetivo de referencia.
- Pueden ser construidos en común por alumnos y profesores.
- Se recomienda su realización de manera personal.

Como se aprecia, la primera forma es característica del modelo cuantitativo, las demás fueron surgiendo en la medida que se plantearon otras formas de concebir la evaluación. De manera particular, el Gimnasio Moderno, después de analizar y reflexionar sobre las fortalezas y debilidades de cada una de ellas, ha decidido apostarle a la evaluación cualitativa, dadas sus ventajas y bondades, muchas de ellas descritas en este documento. Para su implementación se generaron espacios de discusión en el interior de las distintas áreas en las que se encuentra dividido el plan de estudios y en el consejo académico. Desde el punto de vista operativo, se ha considerado importante combinar dos formas: los comentarios, los cuales permiten a los estudiantes y a los padres de familia saber cómo avanza el proceso y cuáles son los logros y dificultades en cada una de las asignaturas, y las letras, por considerar que son más específicas en la lectura que puedan hacer del informe escrito los estudiantes y padres de familia.

Concepción y papel del docente

Al ser concebida la evaluación de otra manera, la percepción y papel de los docentes se reconfigura. El docente ya no es aquel que sólo enseña unos conte-

nidos, sino que también aprende de los estudiantes, en un acto participativo y dialógico. Tiene un papel activo, creador, motivador, orientador, y se percibe como un investigador. Todas sus actividades deben estar orientadas a provocar e invitar a los alumnos a la exploración, al análisis, a la crítica y al redescubrimiento del saber.

El docente está más pendiente de los aciertos que de los errores. Debe fomentar un proceso formativo basado en el respeto y la tolerancia como parte fundamental de la democracia escolar. En ese sentido es fundamental abrir espacios de autoevaluación y coevaluación. La heteroevaluación tiene otros fines: permite al docente analizar los avances de los alumnos durante el proceso de aprendizaje y revisar las estrategias y los métodos empleados con el ánimo de mejorarlos, si es necesario.

Concepción y papel del estudiante

Rescata del anonimato y pasividad a los estudiantes, asignándoles funciones importantes. Considera que los estudiantes deben tener una actitud dinámica, creativa, participativa, interactiva, crítica y reflexiva frente a su propio proceso de construcción del conocimiento. En ese sentido, es importante que los alumnos expresen sus intereses y motivaciones, con el objetivo de incorporarlos a los diferentes procesos que se desarrollan en el campo educativo, entre ellos la evaluación.

Como parte de una actitud abierta, participativa y clara en el proceso evaluativo, es importante que los alumnos conozcan el qué, el para qué y el cómo van a ser evaluados, y qué actividades tienen que desarrollar para alcanzar los objetivos propuestos en cada una de las áreas del conocimiento del plan de estudios.

Desde una óptica democrática de la evaluación, los alumnos deben tener presentes las diferentes formas de participación, como la autoevaluación y la coevaluación. La primera le permite al estudiante analizar de manera crítica su proceso de aprendiza-

je. Para muchos, este ejercicio favorece la autonomía y la autoestima. La segunda le permite al estudiante vivenciar elementos fundamentales de la convivencia, como la expresión personal de las ideas, basado en el respeto y tolerancia, y el saber escuchar. Sabemos, por nuestra experiencia, que para trabajar en el aula estos aspectos se necesita más que motivación para que los alumnos perciban los beneficios de asumir un papel más comprometido y crítico frente a su proceso evaluativo.

El reto para los docentes

Definitivamente la evaluación se ha convertido en un aspecto álgido del proceso educativo. Nadie discute su importancia, la cual se ha extendido a otros aspectos del ámbito escolar, permitiendo de esta manera evaluar no solo al alumno, sino también los programas, las metodologías, los materiales, la actuación del docente y los mismos resultados de la evaluación, entre otros, considerados relevantes en el éxito o fracaso de la tarea educativa.

De otro lado, aunque se conozcan los aportes y los beneficios de la evaluación dentro de un marco cualitativo, consideramos que su implementación no ha sido fácil, principalmente por dos aspectos:

1. Se requiere un cambio de mentalidad. En ese sentido, estamos de acuerdo con lo que plantea Santos Guerra, cuando manifiesta que la concepción de educación, y de manera particular de evaluación que tiene un maestro, es un elemento fundamental para tener en cuenta, ya que esta puede estar influenciada por los imaginarios que los docentes tengamos de su función, como también de la manera como fuimos educados en nuestro momento.

Desde nuestra mirada, esto puede generar en los docentes contradicciones y falta de coherencia entre su saber, su decir y su hacer. En ese sentido, hoy, más que nunca, se requiere de un docente reflexivo de su papel como maestro activo, no consumidor de teorías, las que puede tomar no

solo para ampliar su nivel de conceptualización, sino también para contrastarlas con su accionar, y poder, de acuerdo con el contexto, escoger lo que considere lo más apropiado. De esta manera se genera una imagen distinta de la evaluación, no solo para el docente, sino también para los alumnos y para todos los agentes comprometidos en ese proceso.

2. Asumir de manera crítica la propuesta de evaluación cualitativa implica reflexionar y repensar sobre aspectos como: propósitos de la educación, fines de la evaluación, formas de relación y estrategias de trabajo, entre otros. Detenerse a reflexionar sobre estos aspectos y sus posibles cambios y adaptaciones requiere tiempo, dedicación y equipos de trabajo. Situación un poco compleja, cuando se piensa en el número de horas semanales de los profesores, en los pocos o inexistentes espacios de formación y capacitación docente en las escuelas y en los colegios, y en la falta de estructuración de equipos de trabajo en el interior de la mayoría de instituciones educativas del nivel básico y media vocacional.

A manera de conclusión

Somos conscientes que la tarea no es fácil. Apostarle a una evaluación cualitativa, con las características que se describieron en los anteriores párrafos, requiere tener presente que el concepto de evaluación y sus repercusiones en el ámbito educativo no dependen únicamente de las aportaciones teóricas, las cuales, en la mayoría de las ocasiones, dan cuenta del objeto de estudio y su transformación, sino del rol que se le determine en la práctica educativa.

Está claro que no basta con un discurso teórico que respalde un cambio de paradigma, si eso es lo que se desea, como tampoco la reglamentación en su implementación; son nuestras prácticas reflexivas y críticas las que nos ayudan a darle otro sentido al proceso evaluativo,

entenderlo como un proceso de negociación y construcción de significados. Ese es el verdadero reto.

Para ello es fundamental reconocer en la evaluación su compleja pero vital dimensión social, que ha permitido considerarla como un proceso continuo, flexible, integral y holístico. Como también se deben tener en cuenta las distintas variables que intervienen en su concepción y aplicación, ya que como lo señala Flórez: “Para cambiar la evaluación es necesario cambiar el modelo pedagógico, el currículo y la manera de enseñar, pues enseñar, aprender y evaluar son tres procesos inseparables, no puede cambiarse uno solo sin cambiar los demás”⁴.

Por último, para la construcción de una cultura evaluativa, basada en la conjugación dinámica entre la teoría y la práctica, es necesario convocar a todos los miembros de una comunidad escolar, cuyo propósito deberá estar dirigido a incidir de manera positiva en el desarrollo de las instituciones y de sus integrantes, en función de sus capacidades.

4. Flórez, R. (2001). *Evaluación, pedagogía y cognición. Docente del siglo XXI*. Colombia, Ed. McGraw-Hill, p. 109.

Bibliografía

- Ávila, P. (2001). *La cultura. Modos de comprensión e investigación*. Ediciones Antropos.
- Bruner, J. (1987). *Realidad mental y mundos posibles*, tercera parte. Barcelona, Gedisa.
- Bruner, J. (1995). *La educación, puerta de la cultura*. Madrid, Visor.
- Bustamante, G., y Caicedo, L. (2005). *La evaluación: ¿Objetiva o construida?* Sociedad Colombiana de Pedagogía, serie de investigaciones.
- Casanova, M. (1999). *Manual de educación educativa*. Editorial la Muralla.
- Cerda, H. (2000). *La evaluación como experiencia total*. Cooperativa Editorial Magisterio.
- Delgado, K. (2003). *Evaluación y calidad de la educación*. Nuevos aportes, procesos y resultados. 2ª. edición. Cooperativa Editorial Magisterio.
- Etienne, R. (2001). “El proyecto de aprender y el éxito escolar”. Traducción del francés por Raquel Pinilla V. En *La pedagogía de proyectos: opción de cambio social*. Cuadernos de trabajo No 1. Universidad Francisco José de Caldas.
- Fernández, M. (1994). *Evaluación y cambio educativo: El fracaso escolar*. Colección: La pedagogía hoy. 3ª. edición. Ediciones Morata.
- Flórez, R. (2001). *Evaluación, pedagogía y cognición*. Docente del siglo XXI. Colombia, Ed. McGraw-Hill.
- Giddens, A. (1997). “La producción y reproducción de la vida social”. En *Las nuevas reglas del método sociológico*. Buenos Aires, Amorrortu Editores.
- Iafrancesco, G. (2004). *La evaluación integral y del aprendizaje*. Cooperativa Editorial Magisterio.
- Martínez, M. (2007). *Evaluación cualitativa de programas*. Editorial Trillas.
- Schutz, A. (1962). “Las realidades múltiples y su construcción”. En *El problema de la realidad social*. Buenos Aires, Amorrortu Editores.