
PERSPECTIVAS DE LA EVALUACIÓN CUALITATIVA EN EDUCACIÓN

Alcides Supo M.

INTRODUCCIÓN

80

El Concepto de Evaluación es uno de los conceptos didácticos que más variaciones ha sufrido en nuestro contexto cultural y académico, debido a la rigurosidad de la estrechez positivista o paradigma de las Ciencias Naturales. El concepto de evaluación se ha registrado y encasillado tanto, que, para la mayoría de educadores, investigadores y administradores, se refiere simplemente al «proceso de medida del éxito o fracaso de la enseñanza en términos de adquisiciones observables de los alumnos», incluso de profesores. «Evaluar se ha hecho históricamente como sinónimo de examinar y el examen se refiere exclusivamente al rendimiento académico del alumno; dejando de lado los valores y procedimientos que el alumno utiliza para sus aprendizajes».

Dos modelos se debaten y se han debatido históricamente, en el campo educativo en general y en la evaluación en particular. Estos son el modelo experimental o cuantitativo basado en las Ciencias Naturales y el Modelo Cualitativo basado en las Ciencias Sociales y su variante constructivista.

CARACTERÍSTICAS DE LA EVALUACIÓN CUANTITATIVA

A esta concepción, se le denomina también como: «Tecnología Educativa», «Pedagogía por Objetivos», «Enfoque sistémico», «Evaluación Objetiva», etc., las características que definen este enfoque pueden resumirse, en los siguientes:

1. La Creencia en la objetividad de la evaluación, creer que los instrumentos y técnicas de recolección y análisis de datos, nos darán el verdadero y fiel reflejo de los progresos de los alumnos.
 2. Como consecuencia de lo anterior, el único procedimiento válido, será la cuantificación exacta de las observaciones.
 3. El evaluador que trabaja dentro del paradigma experimental tiene que observar estrictamente las normas de la estadística, cuyos resultados, son siempre exactos; así el resultado de los aprendizajes, el comportamiento, la actitud de los alumnos, también serán medidos de manera exacta y en forma de número, y la medición numérica, conduce al olvido intencional de aspectos del aprendizaje y desarrollo de valores que son susceptibles de cambio y transformación educativa.
 4. El excesivo énfasis en los productos o resultados de la enseñanza. El evaluador mide el éxito del alumno, de manera similar como un agricultor comprueba la eficiencia de un nuevo fertilizante; llegando al final a la conclusión de que «sirve o no sirve».
 5. Estricto control de variables intervinientes; requiere un control riguroso de los factores que intervienen. Esto supone convertir las aulas en laboratorios experimentales.
 6. Se concentra en buscar la información cuantitativa mediante instrumentos objetivos, si en el proceso, se presenta alguna innovación o cambios positivos, estos son descartados por considerarse subjetivos y anecdóticos.
-

7. Sólo le interesan los resultados inmediatos y de corto plazo, en vez de identificar, rastrear los resultados o efectos a largo plazo que son los que se dan en un verdadero proceso educativo (JAS). Por eso en metodología por ejemplo, se interesa solamente el método instruccional, donde los cambios son momentáneos y superficiales.
8. La evaluación cuantitativa, considera la educación como un proceso tecnológico, y al educador como un simple técnico, aplicador de técnicas en el aula, se preocupa únicamente de comprobar si se han alcanzado o no los objetivos previamente establecidos.
9. Tiene una utilidad específica, para un destinatario, la Autoridad académica, responsable del Programa Curricular Diseñado, es quien toma las decisiones y recibe los informes de acuerdo a sus intereses, y sin tomar en cuenta las necesidades de los estudiantes ni la problemática de los profesores. El Modelo Tecnológico o Experimental, fácilmente conduce a un enfoque burocrático de la actividad evaluadora.

La estrechez del paradigma positivista ha provocado el surgimiento de enfoques alternativos con presupuestos, éticos, epistemológicos, psicológicos, pedagógicos y políticos bien diferentes.

Durante la década del los 60, se ha producido un acelerado incremento del interés sobre la llamada Evaluación Cualitativa, Eisner, Me Donald, Stenhouse, House, Guba, Parlett, Hamilton, Elliot, Stake entre otros, han sido los principales investigadores interesados en proponer este Nuevo Paradigma. Tal interés se debe en gran medida al reconocimiento de que la evaluación cuantitativa y sus preguntas estandarizados, parametrados y cerrados, no proporcionan toda la información que se precisa para comprender realmente lo que profesores quieren enseñar a la hora de impartir conocimientos y los alumnos «quieren aprender» a la hora de aprehender.(M. De Zubiría 1997).

CARACTERÍSTICAS DE LA EVALUACIÓN CUALITATIVA

Llamado también como Modelo Conceptualista, Reconceptualista, Evaluación de Procesos, Modelo de Evaluación Constructivista, etc., se caracteriza por lo siguiente:

1. La objetividad en la ciencia y en la evaluación es siempre relativa. La ciencia se propone comprender la realidad y la evaluación entender y valorar los procesos y progresos de los alumnos.
 2. La evaluación debe referir no sólo al grado en que un alumno aprende un conjunto de habilidades o conocimientos, debe también responder a cuestiones no intencionados (Qué han aprendido además?; aprendiendo X?, o qué han dejado de aprender?)
 3. Ni la educación ni la evaluación pueden comprenderse, pues, como procesos tecnológicos desligados de la esfera de los valores.
 4. El objetivo de la evaluación no se restringe solamente a las conductas observables, ni a los resultados a corto plazo, ni a los efectos previstos en el programa curricular. Los efectos secundarios y a largo plazo son tanto o mas significativos que los inmediatos y planificados.
 5. Los resultados del aprendizaje no serán tanto conductas, conocimientos y habilidades observables, medibles y cuantificables, sino sobre todo los procesos de pensamiento, análisis, capacidades complejas de investigación, comprensión abstracción y solución de problemas.
 6. Comprender el significado de los productos a corto y largo plazo, explícitos e implícitos, requiere un cambio de orientación. Una traslación desde el énfasis en los productos al énfasis en los procesos.
 7. Esta evaluación, requiere, pues, una metodología sensible a las diferencias,
-

a los imprevistos, al cambio, y al progreso, a las manifestaciones observables y a los significados latentes no observables.

8. El monismo metodológico y la rigidez en la evaluación es sustituido por la pluralidad y flexibilidad metodológica que abarca la observación, la entrevista, análisis de documentos, la autoevaluación, la metaevaluación y la interevaluación (la del alumno al docente).
9. Por ello la evaluación, más que medir los conocimientos significa entender y valorarlos a ellos y a los seres humanos. Valorar la construcción, destrucción y reconstrucción de los conocimientos.
10. La evaluación cualitativa, más que números, Letras u otros símbolos es esencia, se puede seguir trabajando con un sistema vigesimal, numérico, ordinal, etc. no interesa la forma superficial, Sí el sentido, la direccionalidad, la esencia, para ello se requiere una alta preparación académica.

84

1. MODELO DE EVALUACION SIN REFERENCIA A OBJETIVOS (SCRIVEN, 1976)

Este Modelo representa una propuesta sutil de Scriven como reacción al esquematismo que supone la evaluación basada en objetivos previamente establecidos. Norris (1982) considera que este trabajo fue el primer intento serio de imponer algo de rigor intelectual en el campo de la evaluación. Scriven desplaza la evaluación desde los objetivos a las necesidades.

Scriven introdujo las siguientes distinciones conceptuales:

- Distinción entre funciones y objetivos de la evaluación. Los Objetivos de la evaluación, siempre permanecen invariables y rígidos. Sin embargo las funciones de la evaluación, pueden ser muchas y variadas.
- Distinción entre evaluación Formativa y evaluación Sumativa. La evalua-

ción formativa, son aquellas normas de evaluación que contribuyen al perfeccionamiento de un programa curricular en desarrollo. En cambio la evaluación Sumativa, está orientada a comprobar la eficacia de los resultados de un Programa Curricular.

Dos preocupaciones han conducido a Scriven hasta su formulación del modelo sin Referencia a Objetivos (1976).

En primer lugar, el convencimiento de que los efectos secundarios producidos por un programa curricular pueden ser más relevantes que los efectos acordes con los objetivos previstos o formulados y por lo tanto deben ser objeto de evaluación y valoración.

En segundo lugar, la necesidad de evitar el sesgo del evaluador al percibir y enfocar sólo en función de los objetivos o competencias previstas por el programa.

El evaluador debe investigar todos los resultados intencionados y no intencionados.

Las ventajas de este Modelo de Evaluación pueden ser estos:

- Es menos parametrado que la evaluación basado en objetivos.
- Más adaptable a los cambios repentinos y realidades diferentes.
- Más solvente a la hora de encontrar efectos secundarios.
- Más estimulantes profesionalmente.
- Promueve la investigación tanto en alumnos como en profesores.

2. MODELO DE EVALUACIÓN BASADO EN LA CRÍTICA ARTÍSTICA (Elliot W. Eisner 1977)

Este modelo, rompe radicalmente con los modelos convencionales. La evaluación Educativa, se asienta en una concepción de la enseñanza como arte y del profesor como artista crítico.

El evaluador es una especie de experto en educación que investiga lo que observa tal y como en un medio cultural saturado de significados. Tal interpretación «Densa Descripción» depende de la comprensión del contexto, de los símbolos, reglas y tradiciones de los que participa cualquier persona, objeto, fenómeno o acontecimiento.

Dice Eisner «Toda indagación... se refiere a las cualidades. Incluso indagar en la más cuantitativa de las ciencias tiene como resultado estimaciones Cualitativas (1990)». Para Eisner pueden identificarse tres aspectos constituidos:

El primer aspecto

Es su carácter descriptivo una descripción viva y detallada de la situación que contiene un enfoque fáctico y otro artístico. Si las artes visuales enseñan algo, es que ver es primordial para hacer. Ver, algo más que el mero mirar, esto es tan cierto e importante para comprender y mejorar la educación como para pintar un cuadro. Imaginar es generar imágenes; ver es experimentar cualidades, este modelo de evaluación trata de la percepción y descripción de cualidades.

El segundo aspecto

Es su carácter interpretativo interpretar supone buscar significados, entender lo que ocurre mas allá de lo observable, inferir y detectar interacciones complejas y latentes. Al interpretar o al aplicar a la realidad escolar las ideas y modelos teóricos se perfecciona tanto la teoría como la práctica.

El tercer aspecto

Se refiere a la tarea de realizar juicios de valor acerca de los méritos educativos de lo que han sido descritos e interpretados. La evaluación implica valorar situacionalmente no con criterios Estándar universales y definitivos, sino en función de las peculiaridades que singularizan y definen cada situación educativa concreta.

Un entrenamiento adecuado, una experiencia directa y una potente preparación teórica son necesarios para desarrollar satisfactoriamente este tipo de evaluación cualitativa. Para Eisner la objetividad pura es un imposible epistemológico.

3. EVALUACION ILUMINATIVA

Parlett y Hamilton, elaboraron un nuevo modelo de evaluación cualitativa que denominaron Evaluación Iluminativa. Sus características principales son:

- Se preocupan más de la descripción e interpretación que de la medida y la predicción.
- Se orientan más al análisis de los procesos más que al análisis de los productos.
- La evaluación se desarrolla bajo condiciones naturales o de campo y no bajo condiciones experimentales de tipo laboratorio.
- Los métodos principales de recogida de datos son la observación y la entrevista.
- Los estudios sobre evaluación deben comprender una tendencia Holística.

Este tipo de evaluación no significa un simple cambio de los métodos cuantitativos a los cualitativos; implica también nuevos supuestos, términos y conceptos. Dos son los componentes especialmente significativos para entender la Evaluación Iluminativa: El sistema de instrucción y el medio de aprendizaje (Parlett y Hamilton, 1972).

Un sistema de instrucción, es un conjunto de supuestos pedagógicos, un plan de estudios, un producto teórico, un modelo abstracto que al aplicar sufre importantes modificaciones en virtud del medio, los alumnos y el profesor. Por ello sólo puede evaluarse con un verdadero sentido a la práctica educativa concreta.

El medio de Aprendizaje, es el contexto material, psicológico y social dentro del cual el profesor y los alumnos trabajan. Estos dos conceptos, conducen a un tipo de evaluación cuyas particularidades pueden estudiarse agrupados en cuatro puntos:

- a. Definición de los Problemas a estudiar. El objetivo fundamental del estudio en la Evaluación Iluminativa es el análisis de los procesos de negociación que tiene lugar en el aula. La Evaluación Iluminativa no puede diseñarse con anticipación. Los problemas se definen en el curso vivo de los aconteci-
-

mientos y el propósito exacto de cada estudio es único para cada medio y se concreta progresivamente.

- b. Metodología. Las estrategias son elaboradas como consecuencia de acuerdo con los participantes que emergen de los procesos de negociación, así mismo, de la práctica educativa y de los problemas que enfrentan docentes y alumnos en este proceso (JAS). Los problemas dictan los métodos y no viceversa. El diseño de investigación cambia en el transcurso de la investigación, en base al conocimiento que se va produciendo y que provoca la reformulación de los fines. Este diseño pre establecido (Heurístico) supone un enfoque progresivo. El diseño es así un instrumento fecundo, y no es un esquema fijo.
- c. Estructura conceptual subyacente. Los supuestos teóricos pueden reducirse a los siguientes:
 - La realidad de cada Aula y cada contexto es singular e irrepetible.
 - No existe una única realidad donde derive directamente una verdad objetiva.
 - Los alumnos son inevitablemente influidos por el tipo de pensamiento o vivencias de su propio medio de enseñanza, de forma extensa e intensa de lo que ellos mismos son conscientes.
 - Es imprescindible conocer y describir la biografía individual del sistema que se estudia y la percepción y proyección subjetiva que cada uno de los participantes tiene del programa Curricular y su desarrollo.
 - No puede comprenderse un sistema vivo y abierto si se considera aislado de su contexto más amplio.
- d. Valores implicados en la Evaluación Iluminativa. El evaluador asume una posición neutra; no imparcial, tiene sus propias concepciones y debe explicitarlas. Su tarea es organizar las opciones, recoger datos, sugerencias; promover el contraste de pareceres, y la proliferación de iniciativas de análisis y de cambio. El evaluador debe negociar su función con el resto de participantes o estudiantes del programa. Así consigue la confianza necesaria para recoger la información más comprometida, oculta y relevante. El

conflicto entre el derecho a la intimidad y el derecho a conocer exige un alto grado de madurez y responsabilidad profesional en el evaluador. Así como una preparación en valores.

En resumen pueden apreciarse cuatro líneas de orientación que la Evaluación Iluminativa debe respetar:

- El Evaluador no debe evaluar con modos y formas con los que el rechazaría ser evaluado.
- Debe comprender los diferentes puntos de vista sin manipular el proceso.
- El Derecho de las personas que informan, debe reconocerse en todo momento y deben tomar la oportunidad de expresarse sobre cuestiones que les conciernen.
- Los estudiantes que han sido evaluados, deben sentir que se han enriquecido al intervenir en la evaluación, que su pensamiento se ha movilizado y su comprensión desarrollado. En ningún momento deben sentir el agobio ni la preocupación de una evaluación que les juzga y mide sin considerar sus circunstancias su realidad ni sus opiniones.

89

4. EVALUACION DEMOCRÁTICA

Stenhouse. Mc Donald y J. Elliot pueden considerarse como los principales proponentes de un modelo de evaluación que pretende desarrollar al máximo las posibilidades de los nuevos enfoques cualitativos.

La evaluación, no se propone solamente como una actividad valorativa, de medición y moralmente cognoscitiva. Su propósito fundamental es facilitar y promover el cambio. No un cambio aparente, circunstancia y superficial, sino una transformación real y duradero, mediante la modificación de actitudes, procedimientos, creencias y paradigmas.

El concepto de «el profesor como investigador» la «autoevaluación» «coevaluación» «interevaluación» y «metaevaluación», son el reflejo lógico de

estas posiciones. Modificar la practica educativa requiere perfeccionar los instrumentos subjetivos de percepción, análisis y toma de decisiones del proyecto y de los alumnos. Ello implica enfrentar cognoscitivamente con sus propias representaciones. Contrastar sus puntos de vista con las interpretaciones de los demás y con la realidad que los circunda, a favorecer el debate, la urgencia del pensamiento libre y autónomo y el recurso permanente de investigar y experimentar en su propia realidad socio cultural.

El evaluador ejerce una función de orientación de promoción una tarea neutral que favorece el dialogo, la búsqueda y el análisis, activar el pensamiento crítico, para comprender y valorar el funcionamiento real de la escuela desde los diferentes interpretaciones de sus participantes y provoca la iniciativa para reformular y reconducir su desarrollo.

90

La evaluación es en realidad una actividad de análisis y valoración pero no la expresión del juicio de expertos. El evaluador ofrece una abundante información y procedimientos de búsqueda y contrastación pero no impone sus pensamientos e ideas. El evaluador trabaja como un observador implicado, evocando, recogiendo y organizando la información, confrontando opiniones, ofreciendo alternativas tratando de despertar la infraestructura mental del estudiante.

La metodología cualitativa, el proceso de negociación y participación en la vida real del aula y la actividad democrática al representar los diversos intereses y puntos de vista que conviven en el ámbito escolar permiten el acceso cognoscitivo afectivo a regiones del comportamientos escolar normalmente ignorados y ocultos en la evaluación convencional.

Finalmente creemos que, los modelos cualitativos en evaluación o «Modelos alternativos de evaluación»; por su pluralidad, flexibilidad, profundidad y riqueza cultural, de una realidad compleja cambiante y particular, definido por la construcción e intercambio no sólo de comportamientos y conocimientos, sino principalmente de significados, intereses y sentimientos; nos proporcionarán el marco teórico científico necesarios para poder proyectar una evaluación con criterios más éticos y adecuados a nuestro contexto y poder entender y evaluar a los participantes como humanos, con diferencias individuales y realidades dife-

rentes; más no como máquinas medibles con cuantificadores exactos con instrumentos «Stándares» y universales a todas las realidades.

BIBLIOGRAFÍA

Aleman, L. y Vilca, M. *Estrategias y Evaluación* Proyecto formación Permanente. DTP DREP. Módulo N° 02. Puno. Perú. 2000.

Eisner, Elliot W. *El Ojo Ilustrado* Indagación cualitativa y mejora de la práctica educativa. Paidós Educador. España. 1998.

Franco, N.c., y Ochoa, L.f. *La Racionalidad de la Acción en la Evaluación*. Colombia, 1997. Jolibert, Josette. *Transformar la formación docente*. Santillana. Chile 1996.

Ministerio De Educación, Udcree. *Guía de Evaluación de los Aprendizajes*. Lima. Perú. 2001.

Peralta Sánchez, F.J., y Sánchez Roda, M.D. *El Plan de Evaluación: Instrumentos*. Escuela Española. Madrid. 1998

Perez, A.M. y Bustamante, E.G. *Evaluación Escolar Resultados o Procesos*. Investigación, Reflexión y Análisis Crítico. Magisterio. Colombia. 1996.

Perez Gomez A.I., *Modelos Contemporáneos de Evaluación*. En Gimeno Sacristán y Otros. La Enseñanza su Teoría y su Práctica Akal. España. 1985.

Román Pérez, Martiano y Díez López, Eloisa. *Curriculum y Enseñanza*. Edit. EOS.

Supo Mamani, J. Alcides. *La Evaluación en el Marco del Constructivismo*. En Rev. Educ. Praxis No. 01 . *Los Constructivismos. Teoría y Práctica Educativa*. Puno. Perú 2001.