

La modelación de la evaluación desde un enfoque complejo en la formación de los diseñadores

Autor

Dr.C. Orestes Dámaso Castro Pimienta, ocastro51@hotmail.com
Instituto Superior de Diseño (ISDi), Cuba

RESUMEN

El presente trabajo es una aproximación a la modelación de la evaluación desde un enfoque complejo, partiendo de un estudio y experiencia pedagógica en la formación de diseñadores, tiene como objetivo dar elementos para enriquecer la polémica en torno al tema de los modelos de evaluación. La representación gráfica del modelo abre un espacio de reflexión, donde quizás encuentren algunas respuestas las interrogantes que históricamente se han formulado sobre las interrelaciones de los componentes y funciones de un sistema de evaluación.

Palabras Claves: modelo, evaluación educativa, poder, ética, evaluación compleja, oportunidad de aprendizaje.

Abstract

This work is an approximation to the modeling of evaluation from a complex approach, based on a study and teaching experience at the design formation, it aims to provide elements to enrich the controversy surrounding the issue of assessment models. The graphical representation of the model opens space for reflection, which might find some answers the questions that have historically been formulated on the interrelationships of the components and functions of an evaluation system.

Key words: model, educational evaluation, power, ethical evaluative, complex evaluation, learning opportunity

INTRODUCCIÓN

Se puede afirmar que la evaluación ha estado signada por el control hegemónico, la medida para comparar y etiquetar, que resume todo un paradigma cuantitativo de evaluación, que tuvo su momento de esplendor en la primera mitad del siglo XX, y desde entonces se ha convertido en un lastre para el desarrollo de los procesos educativos, de modo especial y directo en los aprendizajes y desarrollo de la personalidad de varias generaciones de estudiantes en todo el mundo y que a pesar de haber sido negado dialécticamente por paradigmas cualitativos; sigue gozando de buena salud, iniciada ya la segunda década del siglo XXI

La naturaleza del desarrollo humano, su historia, su actividad toda y sus productos, pueden ser analizados en un sentido amplio, en sus esencias o en sus expresiones fenoménicas, en sus causas y efectos tomando como referente sus basamentos teóricos, su génesis y desarrollo desde un enfoque complejo integral. Sentar esas bases, es necesario, para comprender la evaluación como categoría o concepto de máxima generalidad, para que su aplicación en el proceso de formación de los diseñadores cumpla sus verdaderas funciones.

Es necesario tener en cuenta que en toda teoría social y en toda práctica humana subyace una filosofía y un sentido antropológico. Debe existir una correspondencia y coherencia entre

todos los fundamentos, no como elementos simples de la validez del discurso, propios del paradigma positivista, sino como relación concertada y consistente entre los referentes teóricos y prácticos. Resulta necesaria una relectura de la noción de paradigmas evaluativos, de modo que se precise cada uno de ellos, como fenómeno transdisciplinar, temporalmente transitorios, más como modelos relacionales, que como dogmas absolutos.

En tal sentido el modelo evaluativo que se propone en la formación de los diseñadores resulta coherente con la concepción del diseño como espacio de convergencia de múltiples saberes, en el que evaluación se comprende como un modo de actuación profesional.

DESARROLLO

En los antecedentes históricos de la evaluación educativa encontramos, manifestaciones del método aristotélico, desde los “disputarios” y las defensas catequísticas de las “universitas medievales”, véase aquí, el método como herramienta, como procedimientos para evaluar. Sin dudas, en la evolución de este componente del proceso docente educativo, la influencia del método kantiano también se ha manifestado, en tanto depende de criterios o cánones precisos, asociados a requisitos tales como parámetros, indicadores, validez, o confiabilidad.

Desde un enfoque complejo, es necesaria no solo una mirada a la relación sujeto – objeto, sino una observación profunda, que deje a un lado esta artificial dicotomía reduccionista, dado que sujeto y objeto se presuponen y penetran mutuamente. “La oposición sujeto-objeto o subjetividad-objetividad, es una reducción -al menos para la Psicología- de los procesos complejos de objetivación-subjetivación que continuamente están recreando los mundos humanizados” (Corral, 2010)¹

La evaluación educativa es un fenómeno transdisciplinar, trasciende las posiciones positivistas, en sus plurales manifestaciones, las que no han logrado evadir, las fronteras positivistas del método y por ello queda reducida a una metodología procedimental, o a cánones dogmáticos incapaces, por ende, de apreciar a plenitud la naturaleza transdisciplinaria de la evaluación en diseño y otras disciplinas tanto en los aspectos cognitivos, como instrumentales de la creatividad de los estudiantes.

El acto creativo no es un hecho casual, es el resultado multicausal, por lo que además de componentes personalológicos y genéticos, en el sentido de las aptitudes, tiene un componente gnoseológico, que le sirve de base, de modo que un mejor sistema de conocimientos, condiciona la posibilidad del establecimiento de un mayor número de relaciones e interrelaciones, con lo que se hace realidad el acto creativo.

Justifícase entonces, un modelo relacional que permita buscar otro abordaje de la evaluación educativa en el proceso de formación de los diseñadores, con soluciones plausibles para entender su esencia, lo que se puede apreciar mejor desde un pensamiento relacional, que no se circunscriba sólo a los aspectos procedimentales, sino a la conciencia evaluativa, manifestada en la actitud de los evaluadores y evaluados, en un protagonismo fluctuante, dialógico y recursivo.

La representación del modelo de evaluación, así concebido se ilustra de la forma siguiente:

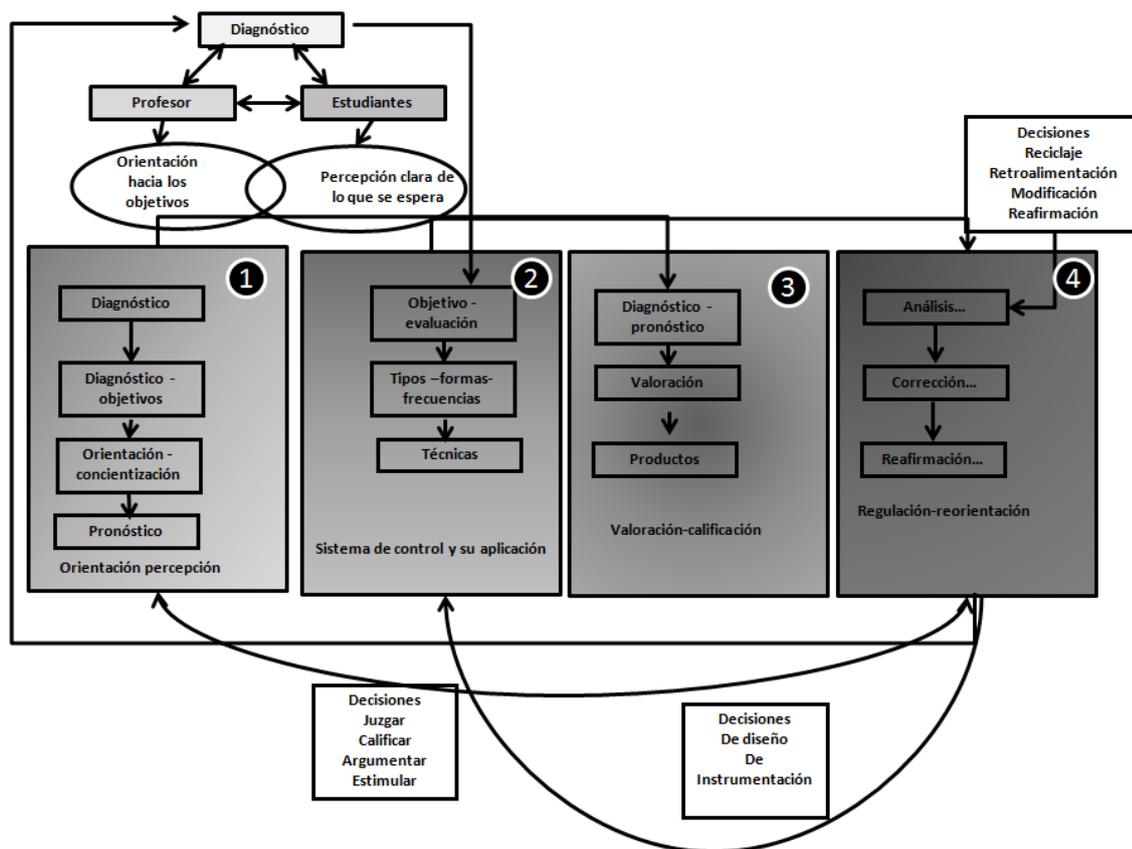


Figura No.1 Modelo relacional de la evaluación en el proceso de formación del diseñador. Autor. Orestes D. Castro Pimienta.

Breve descripción del modelo (gráfico):

El modelo es la representación del sistema de relaciones que se establecen entre los sujetos interactivos directos del proceso de enseñanza aprendizaje, es decir, los estudiantes y el docente y a su vez se manifiestan en uno de los modos de actuación del diseñador.

- Se destaca la relación principal Estudiantes – Profesor.
- El diagnóstico como punto de partida para un encuadre de las expectativas y determinación de las necesidades de aprendizaje.
- Se identifican cuatro relaciones esenciales derivadas de la primera, estas son:
 - 1-Orientación percepción.
 - 2-Sistema de control – aplicación.
 - 3- Valoración – calificación.
 - 4- Regulación- reorientación.

Estas relaciones se manifiestan como componentes del modelo y se describen con más detalles más adelante en las sugerencias para la aplicación del modelo,

El conjunto de relaciones evaluativas que se establecen y manifiestan en el proceso de diseño determinan que la evaluación sea un modo de actuación del diseñador y por tanto un objeto de conocimiento durante su proceso de formación.

La evaluación durante la formación del diseñador, no puede ser unilateral, discursiva, lineal, unívoca, es por naturaleza dialógica, en su aspecto relacional, en tanto, interacción comunicativa y por la naturaleza dialéctica de dicha relación. Esta evaluación requiere del educador una acción mediadora, para la asimilación consciente de las “reglas del juego evaluativo”, por el estudiante y no del actuar expeditivo del poder para imponerla, que el sistema educativo y la tradición académica le confiere al docente.

Lo dialógico, definido según Edgar Morin como: “la asociación compleja (complementaria/ concurrente/ antagonista) de instancias, conjuntamente necesarias para la existencia, el funcionamiento y el desarrollo de un fenómeno organizado” (Morin, 2004)² debería ser natural en el ejercicio de la evaluación, toda vez que se persigan objetivos educativos y desarrolladores del educando.

Es necesario anteponer un sentido antropológico, al enfoque neopositivista, cibernético de la evaluación, lo que significa en primer lugar, poner al ser humano en el centro del análisis, es decir, ver la esencia de dicha evaluación no en su tecnología, sino en el sujeto educable.

En segundo lugar, significa no hiperbolizar la evaluación, aislarla o enajenarla, sino por el contrario ver su lugar en el contexto educativo, en el contexto de la formación de la personalidad de un sujeto de aprendizaje, individual o socialmente hablando, se trata entonces de revelar las relaciones que le sirven de base, las que la generan, condicionan y determinan.

En tercer lugar, significa ver el punto de partida, el sentido y destino de esa evaluación, no sólo en la interacción de sus funciones, de sus finalidades, entre los sujetos concurrentes en dicho proceso, aquellas entre el sujeto evaluador y el sujeto – objeto evaluado, sino relaciones tales, que expresen la relación retroactiva, recurrente, cíclica del proceso evaluativo.

La evaluación educativa, por lo tanto, debe ser entendida como análisis cualitativo de las transformaciones del sujeto educable como consecuencia de sus múltiples interacciones y relaciones recursivas, no como regulador del proceso de enseñanza aprendizaje, sino como generador de la autorregulación de los sujetos de aprendizaje. La evaluación educativa, ha de considerar la complejidad creciente de las tareas que resuelve el sujeto de aprendizaje, en correspondencia con la independencia creciente del mismo, hasta alcanzar su forma superior, la autoevaluación.

En no pocos casos se pueden apreciar incongruencias entre las concepciones que cree tener un profesor y su práctica docente, esto se puede entender mejor si se considera el hecho de que la evaluación es consustancial al proceso del cual forma parte, es en sí, una representación hologramática del sistema educativo, por lo que contiene los atributos esenciales de aquel, es por ello que en un sistema normativo, positivista o pragmático, la evaluación es esencialmente cuantitativa, clasificadora, paramétrica, estandarizada y utilitaria.

La evaluación del aprendizaje debe ser el núcleo de la evaluación educativa, dado que es: “...el análisis cualitativo de las transformaciones sistemáticas en el desarrollo de la personalidad del educando como resultado del aprendizaje. Abarca no sólo el rendimiento académico, sino también el desarrollo de las cualidades de la personalidad y sus potencialidades”. (Castro, 1999)³

La evaluación del aprendizaje en el contexto educacional deviene espacio de convergencia pedagógica, psicológica, sociológica, económica y político, de ahí su complejidad, carácter contradictorio y multifactorial, lo que se expresa terminológicamente, como expresión lingüística, en su carácter polisémico.

El carácter polisémico puede enmascarar la connotación política de la evaluación, por ejemplo, la evaluación entendida como control, refleja una posición jerárquica (los de arriba que orientan, registran, califican y acreditan, así como los de abajo que son objeto de control)

y de posicionamiento institucional. Los que ejercen el control se convierten en inquisidores, auditores, fiscalizadores o supervisores.

Los docentes evaluadores convertidos en veedores supuestamente neutrales o imparciales de los procesos de enseñanza – aprendizaje, de investigación científica y de vínculo con la comunidad, más que educadores son vistos por los estudiantes como representantes arcaicos de generaciones precedentes, distanciados de las nuevas generaciones y como resultantes de la reproducción social, no siempre consecuente con los nuevos escenarios y contextos educativos.

¿Puede ser neutral la evaluación educativa?

La evaluación en general, de procesos, de servicios y productos puede alcanzar cierta “relativa neutralidad”, gracias a la precisa determinación, formulación y selección de dimensiones, variables e indicadores, sin embargo, cuando se trata de evaluación educativa, dicha neutralidad es cuestionable y en muchos casos es una falacia.

El carácter educativo supone una finalidad de la educación, la que a su vez está condicionada por el carácter social, histórico y clasista de la educación. El referido carácter educativo supone un individuo educable, que no solo es objeto, sino sujeto de evaluación, en muchos casos la evaluación “externa”, entra en conflictos de intereses y concepciones con la evaluación “interna” (autoevaluación).

El diseño requiere talento, dotes para la creatividad e innovación y para ello de libertad de pensamiento, sin ataduras, tabúes, prejuicios o convenciones, sin embargo, nada parece indicar que una sólida preparación teórica, limite la tan requerida libertad, por el contrario, la libertad de pensamiento, parte en última instancia, del conocimiento de la necesidad (Dialéctica libertad – necesidad), al decir de José Martí, “ser cultos es el único modo de ser libres” (Martí Pérez, 1962)⁴, de modo que contar con una sólida preparación teórica y metodológica, redundaría en un sistema de conocimientos más amplio y sólido, como soporte de un pensamiento más abarcador y flexible y por tanto más libre, para tomar decisiones, crear e innovar.

Cuando estas relaciones de poder no se manejan adecuadamente puede tener un efecto perturbador sobre el resto de los componentes del proceso de enseñanza – aprendizaje, atrofiando éste, tanto en la relación de sus componentes personales (profesor – alumnos), como en los otros componentes didácticos (objetivos, contenidos, métodos, medios y formas organizativas)

El origen pragmático (mundo empresarial) del término evaluación parece haber provocado cierto fatalismo existencial, “lo que no es evaluado no es visible”, “no es confiable”, “no existe”, “lo que no se mide no se gestiona”⁵ Los alumnos solo son visibles como sujetos, para muchos docentes son solo objetos de evaluación.

La política educativa y las relaciones de poder manifiestan su naturaleza en el comportamiento ético de los evaluadores y evaluados. La evaluación educativa contribuye a la formación de las nuevas generaciones de profesionales y aporta a la búsqueda de la correspondencia entre el pensar y el saber ser, coherente con la historia, idiosincrasia y las tradiciones nacionales de cada país, es, por tanto, una condición necesaria, sin embargo, ha de quedar claro que no es suficiente, de tal manera que, hiperbolizar el lugar y papel de la evaluación, es un craso error pedagógico y ético.

Es necesario comprender que el hombre es un ente moral por naturaleza, en tanto ser social históricamente condicionado, cuya personalidad sólo se desarrolla y expresa en el conjunto de las relaciones sociales.

El aprendizaje no es simplemente el resultado de la adquisición / construcción / asimilación de conocimientos y habilidades, así como una fuente inagotable de valores humanos, sino es al mismo tiempo resultado de la modificación / reconstrucción / desasimilación de todo ello, lo que ineludiblemente se encuentran armónicamente configurados en una determinada moral y sistema de normas de relación con el mundo, esto refuerza la visión dialéctica compleja de todo el proceso y la evaluación en particular.

La evaluación educativa, por una parte, debe atenerse a las más estrictas normas morales, al cumplir los requisitos que le son inherentes y por otra contribuye a que universidad cumpla, en todos sus estamentos, el compromiso, el encargo social de contribuir al desarrollo de esa moral nueva y liberadora en su impronta contemporánea, que al mismo tiempo pueda ser tan arraigada y conocida, en tanto encarne los ideales humanistas de todos los tiempos.

La evaluación educativa, por tanto, debe permitir la identificación y promoción de relaciones morales en el contexto de una especialidad o materia determinada.

La evaluación puede contribuir a la regulación moral, a eliminar las conductas antisociales, el fraude académico descarado o sutil, la doble moral, los paternalismos estrechos, el facilismo, nepotismos o nihilismos quebrantadores de las normas universitarias e implícita y veladamente las normas de la sociedad.

El aspecto ético de la evaluación se manifiesta de modo permanente en:

- a) Alumnos preferidos o rechazados.
- b) Pérdida de credibilidad del docente por decisiones incorrectas al evaluar.
- c) Falta de comunicación efectiva entre docentes y estudiantes.
- d) Falta de sensibilidad del docente y tacto pedagógico para manejar las situaciones de conflicto evaluativo.
- e) Efecto de resonancia negativa: de halo, Barnum de expectativas y otros (Castro O. y López, C., 2009)³

Es necesaria una concepción teórica y metodológica de la evaluación educativa, en la que se evite la enajenación de los sujetos por los resultados, al hiperbolizar los juicios de valor, que concretados en una calificación condicionan, segregan, sancionan o premian a alguno de ellos (los sujetos de la educación y los aprendizajes).

En dicha concepción hay que considerar en los estudiantes sus características personalógicas, las peculiaridades de sus necesidades educativas, así como la integralidad de los procesos, las condiciones (oportunidades de aprendizaje) y los contextos en que se da aprendizaje

Para comprender la esencia contradictoria y multifactorial de la evaluación es necesario reflejar la naturaleza de las situaciones educativas, de los actos, fenómenos y procesos evaluativos, en su movimiento y desarrollo, en su análisis historicista, que nos revela la evaluación como componente, proceso y resultado del proceso pedagógico, que deviene en oportunidad de aprendizaje

La evaluación educativa requiere otra manera de definirla e interpretarla, desde teorías que permitan comprender su naturaleza compleja y estructura integral, en correspondencia con la integralidad y complejidad de los sujetos interactivos del proceso de educación y en particular del aprendizaje.

El verdadero poder de la evaluación educativa, radica precisamente en la subordinación de sus formas a la esencia ética de sus finalidades, abarcando lo personal y lo relacional en interacción. Es hologramática por lo que expresa las cualidades del proceso más general de formación de la personalidad, del cual forma parte, al que le es consustancial. Es por ello que

la evaluación educativa expone, hace notoria y pública la naturaleza, las características esenciales del proceso de enseñanza aprendizaje y la concepción teórica y metodológica que lo sustenta, de ahí su importancia estratégica y epistemológica.

La evaluación educativa, de manera dialógica y recursiva, contribuye a lograr ambientes favorables para las oportunidades de aprendizaje (ODAS), las que se manifiestan en relación con una tarea específica, docente, laboral o investigativa. La evaluación debe partir de sus fines, dar espacio para la reflexión, la alternativa, la imaginación y el acto creativo.

CONCLUSIONES

El modelo de evaluación que se propone desde un enfoque complejo está encaminado a reconceptualizar la evaluación en la formación de los diseñadores, de modo que no sea percibida sólo como un modo de actuación no sólo de la profesión, sino también como un espacio - tiempo para la reflexión, el trabajo conjunto de docentes y estudiantes de diseño en un protagonismo fluctuante., propicio para la acción volitiva y el acto creativo. La evaluación educativa conducente a la toma de decisiones de diversa naturaleza, teniendo como última finalidad resultante la capacidad de autoevaluación y la evaluación de proyectos, productos y servicios de diseño, así como de la gestión de los procesos que le son inherentes.

CITAS BIBLIOGRÁFICAS

- ¹ Corral, R. (2010). Complejidad y psicología. Pensando la Complejidad” No VIII Año IV, 3 - 6.
- ² Morin, E. (2004). La epistemología de la complejidad. Gaceta de Antropología No 20 (Versión Digital) 12.
- ³ Castro, O. y López Miari, CL. Evaluación educativa. Los nuevos retos. CODEU. Quito, 2009. p. 120
- ⁴ Martí Pérez, J. J. (1962). Maestros ambulantes. Obras completas. Tomo VIII. La Habana: Editorial Nacional de Cuba.
- ⁵ Robert S Kaplan & David P. Norton. Strategy Maps: Converting Intangible Asset into Tangible outcomes. Harvard Business School Press. Boston, 2004.

BIBLIOGRAFÍA

- Barberá Gregori, E. (2010). Estado y tendencia de la evaluación en la educación Superior. Revista Red Estatal de Docencia Universitaria Vol.3. No.2.UO Cataluña. Barcelona, 27-32.
- Castellanos, D. (2002). Aprender y enseñar en la escuela. La Habana: Pueblo y Educación.
- Castro, O y López, C. (2009). Evaluación Educativa. Los nuevos retos. Quito: CODEU.
- Castro, O. (1999). Evaluación integral. Del paradigma a la práctica. La Habana: Pueblo y Educación.
- Coll, C., Barberà, E., y Onrubia, J. (2000). La atención a la diversidad en las prácticas de evaluación. Infancia y Aprendizaje No.90, 111-132.
- Díaz Barriga, Á. (1982). Apuntes para la historia de la evaluación educativa. México D.F.: Trillas.
- González, M. (2001). La evaluación del aprendizaje: tendencias y reflexión crítica. Rev.Cubana de Educación Superior, 85-96.
- Kaplan, R. & Norton, D. (2004) Strategy Maps: Converting Intangible Asset into Tangible outcomes. Harvard Business School Press. Boston.
- Morin, E. (1999). Los siete saberes necesarios a la educación del futuro. París: UNESCO.
- Sternberg, R. y. (2003). Evaluación dinámica. Naturaleza y medición del potencial de aprendizaje. Barcelona: Paidós.
- Peña. Sergio L. Modelo de Gestión de las Competencias profesionales del Diseño en Cuba. Tesis de maestría, ISDi. La Habana, Cuba. 2007
- Peña Martínez, S.L. (2014) Modelo dinámico para la caracterización estructural y funcional de la Profesión de Diseño. Tesis doctoral. Cuba.
- Peña Martínez, S.L. y Pérez Pérez, M. (2014) La Utopía del diseño. El Diseño en Cuba. Historia y Realidad. Barbacena. Editora da Universidade do Estado de Minas Gerais. EduEMG.

