

Concepciones de evaluación y de evaluación docente*

LUZ JANNETH ROMERO FARFÁN
Profesora Ocasional de la Escuela de Psicopedagogía, Uptc
luzila.romero@uptc.edu.co

Fecha de recepción: 26 de febrero de 2008
Fecha de aprobación: 12 de marzo de 2008

* Avance de la Investigación: "Concepciones, tendencias y problemas en la evaluación del desempeño del profesor universitario", por vincularse en el proyecto: "Evaluación del aprendizaje en la Educación Superior, como posibilidad formativa y formadora", adelantado por reconocidas universidades colombianas.

RESUMEN

El presente artículo constituye un avance teórico de la investigación intitulada: "CONCEPCIONES, TENDENCIAS Y PROBLEMAS EN LA EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DEL PROFESOR UNIVERSITARIO", adelantada por la autora en el contexto de la Maestría en Educación, ofrecida por la Universidad Pedagógica Nacional. La investigación, con el tiempo, se vinculará con el gran Proyecto, intitulado: "Evaluación del aprendizaje en la Educación Superior, como posibilidad formativa y formadora", adelantado por varias Universidades del país.

Se espera, con éste y nuevos adelantos escriturales de la investigación, elucidar ópticas evaluativas, apropiarlas, establecer qué sucede en la UPTC, con la evaluación del desempeño docente para, desde allí, proponer pautas y acciones que, en realidad, propicien cambios personales primero, colectivos, después, en el devenir de la Educación Superior colombiana, en pos de la calidad que debe rodear todo encuentro de aula o extra aula, protagonizado por docentes y discentes.

Palabras clave: Investigación sobre evaluación - Evaluación del desempeño docente - evaluación y educación superior

ABSTRACT

This paper constitutes a theoretical advance of the research project named: "Concepts, tendencies and issues in university teachers' performance evaluation", carried out by the author in the context of the Masters in Education, at the Universidad Pedagógica Nacional. Throughout time, this project will be linked to the wider research project "Learning evaluation in college level education as a formative possibility", carried out by several universities in Colombia.

With this and future advances in the research project, it is expected to explain evaluative points of view and assume them; establishing what happens at the UPTC regarding the teacher performance evaluation; also, to propose actions and guides that truly motivate changes, first on the personal level, then group changes; all of them linked to the quality that must surround every class or extra-class encounter, where the main characters are teachers and students.

Key words: Evaluation research-teacher performance research-higher education and evaluation.

Hoy, la enseñanza está al servicio de la educación y, por tanto, deja de ser objetivo central de los programas, la simple transmisión de información y conocimientos; es así como existe una necesidad de cuidar el proceso formativo del ser humano, en donde la capacitación del individuo esté centrada en el autoaprendizaje, como proceso de desarrollo personal. Es por esto que, bajo una perspectiva pedagógica y educativa, la evaluación debe adquirir una nueva dimensión; pues cada estudiante es un ser único, es una realidad en desarrollo y cambiante en razón de sus circunstancias personales y sociales.

Además, la enseñanza y el aprendizaje son, por naturaleza, actividades complejas. Siendo entonces la evaluación, elemento que subyace necesariamente al proceso educativo. Consecuentemente, ésta es también una tarea complicada y difícil. Según Álvarez Méndez (2003), “la evaluación da mucho juego para replantear todo lo relacionado con la educación, porque ella misma es cruce de caminos en los que se manifiestan muchas de las contradicciones que se dan en el proceso de la educación”.

Sin duda, la evaluación representa uno de los ejes sobre los que gira todo el fenómeno educativo, ya que debe permitir la adaptación de los programas educativos a las características individuales del alumno, detectar sus puntos débiles para poder corregirlos y tener un conocimiento cabal de cada uno. No puede ser reducida a una simple cuestión metodológica, a una simple “técnica” educativa, ya que su incidencia tiene impacto en lo personal y en lo social.

El autor referido anteriormente, afirma cómo la evaluación viene a ser el espejo en el que se reflejan los dilemas prácticos ante los cuales, los educadores necesitan tomar postura frente a su quehacer docente y formativo, única garantía del obrar consciente y comprometido que lleva a la búsqueda de respuestas. La evaluación no tiene sentido per se, sino como resultante del conjunto de relaciones entre los objetivos, los métodos, el modelo pedagógico, los alumnos, la sociedad y, lógicamente, el docente. Cumple, así, una función en la relación de los alumnos con el conocimiento, de los profesores con los alumnos, de los alumnos entre sí, de los docentes y la familia, de la Institución Educativa y la sociedad.

Teniendo en cuenta lo anterior, podría afirmarse que la modificación de las estrategias de evaluación puede contribuir, junto con otros medios, a avances en la democratización real de la educación y la enseñanza. Pues no hay que perder de vista que “educar” es un acto que forma parte de una estructura social y de prácticas del mismo tipo, que involucran personas, procesos y logros. Sin embargo, la educación y la evaluación siempre se han centrado en la forma y no en el fondo; han desatendido aspectos sociales y culturales como, por ejemplo: el acceso a la educación, el desarrollo social y humano, y los procesos docentes de mejoramiento continuo.

En este sentido, el factor humano debe ser reconocido como elemento esencial de los procesos de formación socio-cultural, con el propósito de dar a la evaluación un sentido mucho más profundo, que implique transformaciones y atención a los principios pedagógicos y, especialmente, a los intereses formativos.

Sin embargo, en el proceso de construcción de una definición de evaluación son muchos los planteamientos que se han desarrollado sin pretender verdades absolutas ni camisa de fuerza. Por ejemplo, Álvarez Méndez (2001) plantea una serie de lógicas encontradas entre lo que él denomina una racionalidad funcional-instrumental y una razón didáctica: “Desde la racionalidad técnica se reconoce el factor humano, si bien tal reconocimiento se limita prioritariamente a su vertiente productivista. Desde este enfoque, prima más la preocupación por los valores de mercado impuestos por el modelo economicista, que los valores morales tan necesarios en la educación, que nos permiten y justifican una convivencia compartida y comunitaria más equilibrada, más ecuánime, más solidaria”. Y es que la evaluación se ha convertido en un proceso mercantilista donde las personas representan dinero para las instituciones.

De otro lado, vale la pena tener en cuenta que los procesos evaluativos no son originarios de la escuela ni del fenómeno educativo en sí, sino de los procesos industriales que han marcado el devenir de la historia. Otra cosa es que se hayan vuelto parte de la tarea educativa. A éste respecto, es importante señalar, que luego de la II Guerra Mundial, como es bien conocido, la sociedad norteamericana tenía grandes problemas, razón por la cual vino un periodo de industrialización en donde se desarrollaron una serie de procesos en los que, con mínima inversión, las personas tenían que dar su rendimiento máximo. Se establecen, desde entonces, unos modelos de mejora de producción en las industrias y en las empresas que son trasladados al campo educativo con Abraham Maslow (cfr. Visita virtual: Maslow y el hombre, quien puede superar y superar su calidad: www.eudemet.net).

Teniendo en cuenta lo expuesto anteriormente puede señalarse que, como proceso de construcción, la evaluación debe ser mejor pensada y más reflexionada; debe convertirse en un proceso en donde toda la comunidad educativa participe, máxime cuando existen un sinnúmero de conceptos nuevos que han surgido como, por ejemplo: logros, competen-

cias, estándares, los cuales se han incorporado a nuestro sistema educativo. La evaluación, entonces, podría verse desde algunas ópticas como, por ejemplo:

- Desde el aprendizaje: pues gracias a ella debiéramos adquirir conocimiento. Se dice con frecuencia que se evalúa mucho. En realidad lo que está sucediendo es que se examina demasiado, se califica, pero se evalúa muy pobremente. De la evaluación, siempre debemos aprender y el sentido al evaluar debe ser el querer conocer. En un examen se pueden confirmar saberes o ignorancias, pero profesores y alumnos aprendemos muy poco.
- Desde una postura crítica: porque se debería tener derecho a manifestar acuerdos y desacuerdos con fines formativos. Y la evaluación debe ser ejercida como una actividad al servicio del conocimiento; al servicio, precisamente, de quienes aprenden: del profesor para seguir mejorando en su quehacer docente y para transformar; del alumno en su necesidad de asegurar el aprendizaje que le abre las puertas para la inclusión y la participación en la sociedad, como elemento activo de cambio y transformación, de acción y de conocimiento.
- Desde un proceso de formación: pues con la evaluación el sujeto debe tener la oportunidad de cualificarse profesionalmente y como persona. Además de ser el punto de partida para mejorar, la evaluación debe desempeñar una función formativa importante en los procesos de aprendizaje. Debemos descartar la idea de que la escuela es un órgano social de control y trabajar convencidos de que su tarea tiene más que ver con la promoción del conocimiento y de las personas que en ella conviven.

No puede olvidarse, también, que evaluar es conocer, indagar, transformar. Es necesario dejar de creer que los exámenes por sí solos indican cuáles estudiantes fracasan y cuáles no; en cambio, asumir que los propios procedimientos de evaluación pueden ser en gran medida los responsables del fracaso escolar.

Que sea el propio alumno quien ha de llegar a ser capaz de reconocer sus aciertos y dificultades, para dejar de creer que la evaluación es una tarea de responsabilidad exclusiva del profesor. Pensar que todos los alumnos pueden alcanzar los aprendizajes significativos mínimos, para dejar de pensar que siempre se encontrarán alumnos incapaces con poca o ninguna cabida posible en aulas “normales”.

Desde lo anterior puede deducirse la mirada integral que Álvarez Méndez (2001) desarrolla en torno a la evaluación. Una evaluación orientada hacia el contexto, hacia los procesos, en donde se tengan en cuenta los productos, los resultados, la información, y que sea justa para quienes están siendo evaluados. Esto significaría, abarcar al estudiante como ser que está en constante proceso de aprendizaje. Desarrollar un proceso evaluativo que alcance toda su personalidad y que tenga en cuenta sus necesidades.

Básicamente, sería un tipo de evaluación apoyada en aspectos tales como: la implementación de una forma más humana de entender a los alumnos, centrada no sólo en los aspectos intelectuales de la persona, sino también en otras dimensiones de tipo afectivo, social y ético; la adopción o el funcionamiento -porque ya los hay- de modelos pedagógicos de explicación del desarrollo y del aprendizaje; la aplicación de modelos de evaluación -también se encuentran en buen número- que planteen la necesidad de explicar realidades complejas.

Entonces, es necesario cambiar los puntos de vista de la evaluación; esto implica, entre otras cosas: resignificar conceptos sobre cómo enseñar para conseguir que los alumnos aprendan; pensar en la evaluación como eje articulador de la formación humana; reconstruir los procesos evaluativos, desde elementos que pueden favorecer la mejora de la práctica educativa: evaluar según dimensiones, según contextos, según participación y quitarle al número o a la letra, deshacer todo rótulo señalador o, como sucede ahora, toda oportunidad de promoción masiva.

Con lo anterior, recuérdese que las concepciones de evaluación, cronológicamente hablando, han pasado por paradigmas diversos, por diferentes contextos y momentos culturales, económicos y sociopolíticos. La problemática y complejidad de la evaluación se ha originado desde su misma concepción, es decir desde la manera en que unos y otros la concebimos y desde el para qué y finalidad de la misma.

La evaluación puede estudiarse desde el paradigma tradicional o desde el paradigma alternativo o crítico, con el fin de identificar aquellas características que pueden limitar o no el sentido de la educación, como es el de contribuir a la formación y desarrollo del ser humano. La evaluación, desde cada uno de estos paradigmas: “comparte un campo semántico, pero se diferencia por los recursos que utiliza, los usos y los fines a los que sirve”. (Álvarez Méndez, 2001:11).

Si se analiza el concepto de evaluación desde la perspectiva del paradigma tradicional, éste se fundamenta en el modelo experimental, en el cual las pruebas se basan en criterios que privilegian los conocimientos de tipo mecánico y memorístico, y en los resultados que se obtienen los cuales solamente son utilizados con fines de medición.

Desde la perspectiva anterior, la evaluación se caracteriza por ser realizada en forma vertical y sin tener en cuenta necesidades ni realidades; los sujetos evaluados no participan en su planeación; por el contrario, se convierten en entes pasivos que deben limitarse a dar respuesta a lo que se les pregunta. Este tipo de evaluación ha dejado de enfocarse solamente en los estudiantes, y actualmente se tienen en cuenta otros actores y contextos como los docentes, programas e instituciones. Bajo esta mirada, la evaluación ha sido despojada de su función pedagógica, para responder actualmente a otros fines.

Otro tipo de paradigma, que permite otro concepto de evaluación, es el paradigma alternativo, basado en la pedagogía crítica. Recuérdese que la pedagogía crítica asume el aprendizaje como una acción de sentido, de construcción de conocimiento mediante la acción social. Se supone que cada persona aprende con el fin de intervenir en el proceso de aprendizaje, lo cual implica la importancia de conocer sus mecanismos, estrategias, dificultades e, incluso, errores al aprender.

Pedro Alejandro Suárez, en el documento “Evaluación Pedagógica: Implicación en la regulación del aprendizaje”, señala cómo uno de los elementos de análisis para entender la función pedagógica de la evaluación, es la regulación del aprendizaje.

Señala cómo la verdadera esencia de aprender se centra en aprender a aprender y ello implica la construcción de un proceso propio de aprendizaje. Cada persona es diferente y por esto cada quien tiene habilidades distintas lo mismo que diferentes estrategias para aprender. El buen maestro debe convertirse en un elemento mediador para que el estudiante logre construir su propio sistema. Dicha mediación, exige además de la evaluación del aprendizaje logrado, evaluar la forma como aprende el estudiante.

Teniendo en cuenta lo anterior, podría afirmarse que la evaluación debe ser una acción activa inherente a la esencia humana y coherente con los intereses de cada persona, con el fin de alcanzar metas y realizaciones según las expectativas y finalidades de cada quién. Esto ayudaría a obtener los resultados previstos, a comprender las situaciones y a proceder para transformar la realidad. Valdría la pena señalar algunas características de la evaluación desde el enfoque socio-crítico, de acuerdo con los autores señalados:

- Comprometer la toma de conciencia para transformar y liberar.
- Velar por la formación para la autonomía y la participación democrática.
- Desarrollar el aprendizaje desde la reflexión crítica, reflexiva y transformadora.
- Ser inter-activa y dialéctica buscando el pleno desarrollo de habilidades y potencialidades.
- Tener como objeto una intencionalidad de la acción del estudiante en su proceso de conocer y aprender.
- Comprender, interpretar y transformar.
- Ser un proceso continuo, histórico, contextualizado y desarrollado en el ambiente natural de aprendizaje del individuo.
- Convertirse en práctica discursiva a partir de la construcción social.
- Mediar y acompañar durante el proceso de aprendizaje.

Desde la tendencia de la Pedagogía Crítica se agrupan muchas perspectivas y enfoques teóricos -sociológicos, especialmente- que fundamentan su visión sobre la escuela, la formación, el

conocimiento, el docente. Según autores como Althusser (2003), Bowles-Gintis (1999), Baudelot (1985), Bourdieu (2006), Freire (1999), Giroux (1984), entre otros, en la Pedagogía crítica, el sujeto no es un ente pasivo, ni un instrumento simple o reflejo pálido de las fuerzas históricas; por el contrario, es crítico y reflexivo. En esta perspectiva cobra un valor central la discusión en torno al saber, los modos y los métodos pedagógicos.

Desde el enfoque crítico, la evaluación es un proceso reflexivo en el que se propicia la participación de todos los sujetos involucrados en el mismo y su finalidad es aportar elementos de análisis que contribuyan al crecimiento y desarrollo del sujeto evaluado. Autores como Álvarez Méndez (2001:12), afirman que la evaluación vista desde la racionalidad práctica y crítica se “caracteriza por la búsqueda de entendimiento, participación y emancipación de los sujetos”, y se entiende como actividad crítica del aprendizaje. Esta concepción de evaluación actúa al servicio del conocimiento, del aprendizaje y responde a intereses formativos. Se caracteriza porque da mayor importancia a los procesos y no a los resultados; es horizontal y privilegia el trabajo en equipo.

TENDENCIAS EN EVALUACIÓN Y EN EVALUACIÓN DOCENTE

De acuerdo con la mayoría de estudiosos en el tema de la evaluación, las tendencias en evaluación docente son, básicamente, cuatro: rendición de cuentas, pago por méritos, desarrollo profesional y mejora en la escuela. Dichas tendencias se enmarcan dentro de tres contextos, a saber: el político administrativo, el económico-social, y el pedagógico-educativo.

Para las tendencias de **rendición de cuentas y de pago por méritos**, los **contextos económico-social y político-administrativo** son de gran relevancia, y son preponderantes en la década de los 60, con el retraso significativo que las potencias occidentales (con USA a la cabeza) presentaron frente al bloque socialista (con U.R.S.S. a la cabeza), en el marco ideológico de la guerra fría. No sobra recordar que, a pesar de que los dos bloques presentaban avances tecnológicos y mejoras en los indicadores de la calidad de vida, la primacía socialista era innegable.

De este hecho podría desprenderse, por afanes de eficacia y eficiencia, el surgimiento y consolidación del Estado evaluador; primero, con la rendición de cuentas ante la sociedad y luego con el pago por mérito. Estas dos tendencias se posicionan de manera vertiginosa gracias al contexto que se desprendió de la ideología neoliberal. Al respecto, Niño Zafra afirma que “este modelo de desarrollo económico relega al Estado al papel de árbitro y vigilante en todas las esferas de la vida pública y privada, situación aprovechada en el contexto educativo para implementar las dos primeras tendencias que pretenden controlar externamente a la Escuela y a sus actores y así, supuestamente, aumentar la competitividad” (Niño Zafra, 2001).

En cuanto al **contexto pedagógico-educativo** y desde lo dicho anteriormente, podría afirmarse que las consecuencias sobre el acto educativo no tardan en aparecer: La evaluación del desempeño, entonces, es vista como una estrategia de vigilancia jerárquica que controla actividades de los profesores y se desarrolla tan sólo como un proceso de medición. Cuando se evalúa al docente, los datos arrojados se centran básicamente en aspectos de tipo contractual, es decir, cumplimiento de programas, dominio de los temas, cumplimiento en el horario y en el planeamiento, en la entrega de trabajos recogidos, en las pautas de calificación, en la medida de los tiempos, entre otros. Y de acuerdo con los resultados, se analiza la posibilidad de su continuidad laboral.

Las otras dos tendencias, **desarrollo profesional y mejora en la escuela**, vistas desde los contextos mencionados en el inicio de este apartado, se encaminan hacia el incremento, renovación y cualificación de los conocimientos y capacidades de los maestros y de las instituciones. “Con el desarrollo y propuestas ampliamente solidarias y democráticas, este poder transformador parte de la visión horizontal de la evaluación, el trabajo colectivo y solidario que conlleva, la estabilidad laboral y remuneración digna a los docentes y administrativos de la escuela, y la primacía de la autoevaluación y coevaluación sobre la heteroevaluación o evaluación externa”. (Niño Zafra, 2002).

A continuación, véanse las similitudes y diferencias en el contexto de las cuatro tendencias y en la concepción de evaluación docente, en un Esquema desarrollado durante el Seminario Temático “Proyecto de Investigación” -SPI-, dirigido por las docentes Libia E. Niño Z., Nubia Arias A. y Patricia Huertas, Investigadoras connotadas de la Universidad Pedagógica Nacional:

TENDENCIA CONTEXTO	RENDICIÓN DE CUENTAS	PAGO POR MÉRITO	DESARROLLO PROFESIONAL	MEJORA DE LA ESCUELA
Económico Social	<ul style="list-style-type: none"> 1 Guerra fría 1 Supremacía del bloque socialista 1 Ideología Neoliberal 1 Economía de mercado 1 Crítica al Estado de Bienestar 1 Hegemonía de valores ligados al economicismo 1 Eficiencia-Eficacia 1 Individualidad y egoísmo como valores supremos 1 Sálvese quien pueda 1 Privatización 1 A cada cual según su esfuerzo adicional 1 Sobreexplotación laboral 			<ul style="list-style-type: none"> 1 Movimientos de resistencia alter-globalización y anti-globalización 1 Modelos de socialismo vigentes 1 Economía solidaria 1 Desarrollo a escala humana (Manfred Max-Neef, Amartya Senn) 1 Ecología profunda y desarrollo sustentable 1 Sector público robusto 1 Sociedad civil altamente participativa y empoderada 1 Justicia distributiva y social 1 A cada cual según su necesidad

TENDENCIA CONTEXTO	RENDICIÓN DE CUENTAS	PAGO POR MÉRITO	DESARROLLO PROFESIONAL	MEJORA DE LA ESCUELA
Político Administra tivo	<ul style="list-style-type: none"> 1 Descentralización administrativa-financiera 1 Centralismo en toma de decisiones 1 Estado controlador y evaluador 1 Reducción del tamaño del Estado 1 Rendición de cuentas ante terceros 			<ul style="list-style-type: none"> 1 Descentralización política-administrativa y financiera 1 Horizontalidad en toma de decisiones 1 Democracias profundas 1 Transparencia en la gestión 1 Mejoramiento permanente basado en autogestión y autogobierno
Pedagógico Educativo	<ul style="list-style-type: none"> 1 Vulneración de la autonomía escolar 1 Control o auditoria externa 1 Jerarquización, calificación, marginación y exclusión de los actores del sistema educativo 1 Heteroevaluación 1 Inestabilidad laboral 1 Pauperización de los trabajadores docentes 1 Remuneración precaria 1 Evaluación como control 			<ul style="list-style-type: none"> 1 Pedagogía crítica 1 Autonomía escolar 1 Autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación 1 Crecimiento y mejoramiento constante de escuela, alumnos y maestros 1 Trabajo integrado y solidario 1 Estabilidad laboral y permanencia 1 Remuneración acorde a la formación de los docentes como profesionales-investigadores 1 Evaluación como mejoramiento continuo de la escuela

En la exposición anterior, ya quedan esbozadas las concepciones de docente y de evaluación que subyacen a las cuatro tendencias nombradas. Este aspecto podría sintetizarse afirmando que el docente que se enmarca dentro de las dos primeras tendencias, podría ser catalogado como un obrero o empleado del conocimiento, sometido a la explotación y voracidad del modelo económico y, por tanto, generador de un altísimo valor agregado y de alta rentabilidad, con unos interesantes excedentes económicos para quienes detentan el poder, regulan los salarios y distribuyen, vía el pago por mérito, los poquísimos recursos disponibles para el sector educativo.

Dentro de las dos primeras tendencias se configura un obrero especializado de baja remuneración, temeroso de perder su empleo y de fácil reemplazo por las prácticas de evaluación y competencia voraz entre iguales que ha desatado la llamada flexibilización laboral. Este trabajador docente es individualista, egoísta, temeroso, con visión economicista de corto plazo y limitado en el cumplimiento de tareas y metas mínimas que le son ordenadas-impuestas por terceros, sin ningún cuestionamiento de lo que implican para la calidad de la educación y el mejoramiento de la sociedad.

En las otras dos tendencias, se configura un profesional del conocimiento y de la investigación, con remuneración digna acorde con su formación, alto sentido de la solidaridad y espíritu de

trabajo cooperativo para superar las fallas encontradas en los procesos de auto y co-evaluación; un profesional con sentido crítico y visión de largo plazo, con profundo compromiso ético-político y sentido de responsabilidad social en tanto agente formador del relevo generacional de la sociedad y forjador de capital humano, cultural y simbólico por excelencia.

Vale la pena reflexionar en el sentido de ver si es posible reencauzar los cimientos ideológicos de la evaluación docente como rendición de cuentas, y superar las connotaciones de marginación y exclusión que conlleva su implementación, por una valoración que parta de las necesidades de los docentes y la comunidad educativa, con miras a la obtención de una educación de calidad con justicia social.

Sería pertinente relevar la importancia de la categoría “justicia social” empleada, toda vez que, hoy por hoy, se la ha sustituido de los discursos y de las agendas de los gobiernos e instituciones educativas; se la ha reemplazado por una categoría -la equidad- que si bien fue acuñada y defendida por los sectores más progresistas de la sociedad, podría representar un mal paso ideológico frente a la ya promulgada justicia social.

En conclusión, es necesario resignificar y transformar la evaluación, liberada de presiones externas y de su impronta de control ideológico y económico. Para lograr esto, se debe partir de la iniciativa de los actores comprometidos en el proceso educativo tomando posturas críticas frente al quehacer educativo, para superar las propuestas de los “mínimos” de las dos primeras tendencias examinadas. Es a los maestros y maestras a quienes compete la elaboración de las propuestas y procesos evaluativos y, con sus aportes, aumentar los niveles de excelencia.

Una propuesta de este tenor garantiza el respeto y la equidad, y si algunos maestros no consiguiesen, en un primer momento, alcanzar un desempeño adecuado, las oportunidades de cualificación que ofrece esta perspectiva, compensaría con creces estas carencias. Claro que este enfoque de evaluación debe tener el respaldo y financiación del Estado (garante del derecho a una educación de calidad de todos y todas), que dé paso no a una mirada economicista-reduccionista, sino a un reconocimiento del estatus de profesional-investigador de los docentes, mediante la valoración de los esfuerzos de todas y todos por igual. Derivaría la práctica sistemática de este tipo de evaluación, en un sistema escolar autorregulado y en una comunidad académica comprometida en la tarea de formar y educar.

Se afirma, actualmente, que en todo proceso de evaluación existe una especie de rendición de cuentas, como síntesis de lo valorado; no obstante, es más importante aun preguntarse, en los esquemas actuales de dicha rendición, que han permeado casi todas las instituciones del sector público y algunas del sector privado: ¿a quién o ante quién se rinden esas cuentas?

¿Sobre cuáles aspectos, hasta dónde, y para qué se realiza dicho proceso? Agregaría la autora de este artículo, ¿qué hacen quienes detentan el poder, una vez las instituciones o personas han realizado el proceso de “rendición”, sea que esta práctica haya resultado favorable o no para la institución?

Una evaluación de rendición de cuentas, pero bajo el esquema de desarrollo profesional, conformaría una sumatoria de las individualidades de cada docente, pero lo más importante su quehacer colectivo, para contribuir con el mejoramiento de la institución y de los procesos educativos. Para ello, se requieren docentes investigadores de su quehacer, conscientes de sus necesidades personales, de las de sus educandos y de la sociedad en general, lo cual permite un reto permanente de mejoramiento de sus habilidades específicas didácticas, disciplinares, políticas y humanistas, como herramientas cotidianas.

La reflexión individual-colectiva hecha pública (y en este sentido es que se entiende como rendición de cuentas con profundo alcance social) es la que permitirá la comprensión cabal de lo que ocurre en el ámbito escolar y en su contexto inmediato y mediato, y propiciará una transformación de la pedagogía que contribuya efectivamente al crecimiento y mejoramiento de los profesores, de los estudiantes, de la institución, de la educación y, finalmente, de la sociedad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ÁLVAREZ MÉNDEZ. La evaluación educativa en una perspectiva crítica: Dilemas Prácticos. Bogotá: 2001.

FREIRE, Paulo. La pedagogía del oprimido. Montevideo: Tierra nueva, 1970.

GIROUX Henry. La formación del profesorado y la ideología del control social. En: Revista de Educación (ESPAÑA), No. 284, Mes: SEP-DIC, Año: 87, 1992. pp. 53-76.

_____. Los profesores como intelectuales. hacia una pedagogía crítica del aprendizaje. *Perfiles educativos*. Barcelona: Paidós, 1997.

NIÑO ZAFRA, Libia S. *Dimensiones de la Evaluación de la Calidad de la Educación*. En: Opciones Pedagógicas, No. 25. Bogotá. 2002.

SUÁREZ, Pedro A. Evaluación Pedagógica: Implicación en la regulación del aprendizaje. Bogotá: 2007.