

e v a l u a c i ó N

e

i n n o v a c i ó N

c a m b i a R l A m a n e r A d E

e v a l u a R e N l a u n i v e r s i d a D

juaN carloS tójaR hurtado

Hay una pequeña historia inventada, que circula entre el profesorado más proclive a la introducción de cambios en «la escuela», que yo suelo contar aplicada a la Universidad. Resulta que en una nave alienígena vienen dos extraterrestres a nuestro amado Planeta Tierra. Cuando aterrizan y comienzan a realizar un examen de lo que encuentran, tal y como tienen previsto en su misión, se quedan estupefactos. Comparan los informes que tienen de hace unos siglos con lo que ahora observan y no dan crédito a lo que ven: vehículos sofisticados que se desplazan unos por tierra, otros por mar y otros por aire; inmensas zonas devastadas, o que han cambiado los colores y texturas, que visitantes anteriores habían descrito de muy diferente manera; extrañas edificaciones de diverso género en las que habitan ahora los humanos con una gran multitud de enseres y complementos, algunos muy elaborados... Tantas son las diferencias que observan que comienzan a dudar, entre ellos, de que realmente estén en ese momento en el Planeta Tierra. El caso es que antes de hacer algunas comprobaciones geoespaciales, por casualidad, entran en una especie de sala, que resulta ser un aula universitaria. Observan y comparan lo que allí está sucediendo con los informes de hace varios siglos y no necesitan realizar ninguna comprobación más. Efectivamente, ya no tienen ninguna duda. Se trata del Planeta Tierra.

Hay cosas que no han cambiado en la educación ni para lo bueno ni para lo malo. El modelo clásico del docente que se supone que sabe y que enseña, y que se supone que lo hace bien (eso no se discute), no ha cambiado desde hace siglos. Ese modelo lleva implícito unos roles, tanto por parte del docente como por parte del estudiante, que han de cumplirse perfectamente para que el modelo funcione. El docente es el que enseña y el estudiante el que aprende. La distancia entre uno y otro (el que enseña y el que aprende), se hace a veces insalvable en este modelo clásico. El que enseña debe preocuparse de enseñar bien, pero del aprendizaje... ya se ocupa el otro *personaje*, el estudiante. Este último es quien tiene que «buscarse la vida», como parte de su papel como estudiante universitario, si quiere aprender. Este es un modelo que pone un gran acento en los *conocimientos*. Conocimientos teóricos, a veces también prácticos, conocimientos conceptuales, relacionales,... en definitiva conocimientos. Este elemento que ha jugado, y que todavía juega, un papel tan crucial en la enseñanza universitaria ha favorecido un modelo de evaluación (de comprobación de los conocimientos adquiridos), apoyado fundamentalmente en la *memoria*. Hay que acordarse de lo tratado en clase, de los hechos y datos, de los conceptos, de teorías y modelos que se han explicado o que se han recomendado ampliar con otras

fuentes bibliográficas. Hay que recordar, rememorar lo estudiado y reconocerlo o evocarlo, casi siempre, en un «examen». Probablemente este *modelo clásico docente*, rápidamente resumido en las líneas anteriores, ha ido cambiando con el paso de los años. La relación descrita entre el docente y el estudiante no es tan estricta en la actualidad como se ha narrado anteriormente, o no lo es al menos en todos los ámbitos y titulaciones. Sin embargo, hay una cosa que aún ha cambiado menos con el paso del tiempo: la manera de evaluar. El *examen*. No se entiende la escuela sin exámenes, ni tampoco la universidad. No lo entienden tampoco el profesorado, tampoco el alumnado que tiene perfectamente asumido el modelo. Tampoco lo entiende la sociedad, la ciudadanía. ¿En esta asignatura, Facultad, Universidad, no hay exámenes? No se entendería. Parece por tanto que el examen debería ser la mejor forma de evaluar.

Cabe preguntarse en este momento si un buen resultado en un examen, o en varios exámenes, es un buen predictor de una eficaz actuación futura profesional, académica o científica. Pensemos por ejemplo en un médico que se encuentra en una mesa de operaciones, o frente a un paciente que no sabe ni siquiera describir sus síntomas. Especulemos también con un traductor simultáneo que tiene que hacer su trabajo en un momento en el que hay un debate intenso. Tratemos de pensar en un profesor que tiene que dar una clase ante una audiencia muy poco motivada y con capacidades, interés y formación muy diversos. En estos y otros casos, los conocimientos por sí solos no son suficientes. Mucho más útiles son «otras cosas» que debe tener este profesional. Se trata de destrezas y habilidades, se trata también de actitudes para afrontar determinadas situaciones, se trata además en algunos casos de gestionar emociones. Todo esto es lo que, en definitiva, se reúne bajo el concepto de «competencia». Un profesional ha de ser capaz de, en un momento dado, cuando la situación lo requiera, poner en juego, de una manera coordinada, conocimientos, destrezas y actitudes, para afrontar con éxito una tarea compleja. El modelo de competencia es el que sobre el papel, en los planes de estudio actuales, ha de ser el predominante (en lugar del modelo más clásico que da una preeminencia a los conocimientos sobre otros aspectos). El silogismo se hace entonces bastante simple. Si ahora ya no se debe poner el acento en los conocimientos, sino en las competencias, la manera en que se venían comprobando los aprendizajes también debería cambiar. La ecuación es fácil de entender: hay que evaluar lo que se enseña (y aprende), lo mismo que no hay que evaluar lo que no se enseña. Si en las clases ahora se dedica tiempo a trabajar las competencias que son necesarias para la formación de un determinado titulado (tiempo que antes se dedicaba a conocimientos), eso hay que evaluarlo, hay que ponerlo en valor. Por tanto el cambio hacia un modelo de competencias necesariamente tendría que llevar apareado un cambio en la manera de evaluar.

¿Qué cambios habría que ir adoptando en la evaluación? Evaluar puede significar muchas cosas. Puede significar calificar. Hay que poner una calificación. El estudiante debe tener una «nota» para aprobar una asignatura, para pasar de curso (*promocionar*, es el término técnico), para obtener una beca, para una plaza en unos estudios muy demandados, para un puesto de trabajo en una selección. Hay que calificar sin duda. También evaluar puede significar comprobar que se han realizado unos aprendizajes. Por ejemplo, si se sabe o no «la lección»; si es capaz o no de hacer, o de desarrollar, tal o cual procedimiento, de aplicar tal o cual técnica o tratamiento,... Estas formas de entender la evaluación (calificar, comprobar los aprendizajes) son bastante compatibles con el modelo clásico descrito anteriormente (que ponía el énfasis en los conocimientos y en la memoria).

Pero evaluar puede significar «otras muchas cosas». Por ejemplo *comprender, valorizar, motivar, orientar*,... Se puede evaluar para tratar de comprender una situación. Por ejemplo, una circunstancia en la vida personal de uno mismo. Pero también tratar de comprender cosas sobre nuestro alumnado, o sobre un estudiante en particular. Qué saben ya, qué les interesa, qué herramientas poseen, qué dificultades de aprendizaje tienen, que problemas de comunicación existen entre ellos, y en relación al docente... Está claro que si yo comprendo mejor una situación (personal de un estudiante, o global de un grupo o asignatura), podré enfocar mucho mejor la docencia, el manejo de recursos, los contenidos, la metodología docente,...

Evaluar también es poner en valor, *valorizar*. Las personas necesitamos que nos valoren por lo que hacemos. A veces nos conformamos con una sonrisa, con un gesto amable, otras veces con una remuneración

económica ajustada a nuestro trabajo. El estudiante también merece que se le valore por su trabajo, por su esfuerzo, por sus aprendizajes,... Desde el modelo más tradicional se piensa que la calificación, «la nota», ya «pone a cada uno en su sitio». Uno obtiene lo que se merece. Esa calificación es el resumen de todo lo que ha hecho o ha podido hacer el alumnado. Pero esto no es tan simple como la marca obtenida en una prueba deportiva de salto de altura, o de longitud, o una carrera de velocidad. Una misma nota, por ejemplo un 8, puede significar muchas cosas: que alguien ha aprendido algo en cierta medida, pero también otra persona puede haber obtenido la misma calificación porque... ha tenido suerte, o se sabía ese tema de memoria (aunque no lo comprendía muy bien). Otro no sabría aplicarlo pero no tenía ningún problema a la hora de describirlo,... Al mismo tiempo, varios estudiantes distintos pueden haber obtenido muy diferentes calificaciones habiendo adquirido similares aprendizajes. Una nota resulta a la postre una información demasiado escueta y poco informativa de lo que ha ocurrido. Poner en valor significa, por tanto, ir mucho más allá de la simple nota. Implica dar información “cualitativa” del significado de la calificación, de lo que se ha aprendido, de lo que queda por aprender y de cómo hacerlo en el futuro. Esta es también la función orientadora de la evaluación. *Orientar* al estudiante de lo que puede hacer para mejorar en su estudio y en sus aprendizajes presentes y futuros.

Los cambios en la evaluación tienen que ir de la mano de dos elementos principales. La *transparencia* de la evaluación y la *participación* del estudiante en la misma. La transparencia implica pasar de una evaluación implícita a una evaluación *explícita*. La evaluación implícita es aquella en la que el estudiante no sabe cuáles son los criterios por los que está siendo evaluado. Por qué es un tema más importante que otro, por qué se puntúa más un aspecto de la respuesta que otra. ¿Está justificada una determinada ponderación?, ¿está clara para el profesor y también para el estudiante? ¿Ha sido compartida y comprendida por el estudiante? A todos, incluso a los profesores y a los investigadores, nos gusta saber cómo se nos va a evaluar, cuál es el baremo, cuál es el modelo. Seguro que a muchos nos gustaría poder opinar para mejorar nuestra propia evaluación. Nuestros estudiantes también tendrían que conocer los criterios, el modelo, el baremo,... e incluso, por qué no debatirlo y mejorarlo con el profesorado responsable de la evaluación. Si algo se debate y se comparte seguro que se comprende y orienta en el aprendizaje que hay que realizar para tener éxito.

El otro elemento citado para la innovación en la evaluación es la participación del alumnado. Participar pueden ser varias cosas y en diferente nivel. Participar es por ejemplo, debatir y comprender el modelo de evaluación propuesto por el profesor. Participar también es auto-evaluarse, o evaluar a otros estudiantes. Auto-evaluar y co-evaluar no significa necesariamente poner la calificación, o parte de ella (que también). Auto-evaluarse y co-evaluar significa que el alumnado comprende el modelo, el baremo, los criterios de evaluación y que sabe aplicarlos sobre sí mismo o sobre sus compañeros. El que se auto-evalúa, o co-evalúa, tiene muchos más recursos para aprender de su asignatura y para mejorar una competencia que es primordial en cualquier graduado universitario, la capacidad de adoptar juicios y valoraciones, y de tomar decisiones sobre situaciones complejas en su campo científico y profesional.

Bibliografía

- Ehlers, U.D. y Schneckenberg, D. (Eds.) (2010). *Changing cultures in Higher Education. Moving ahead to future learning*. Londres: Springer.
- Perrenaud, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Barcelona: Graó.
- Sanmartí, N. (2007). *Diez ideas clave. Evaluar para aprender*. Barcelona: Graó.

Juan Carlos Tójar Hurtado es Catedrático del Departamento de Métodos de Investigación e Innovación Educativa de la Universidad de Málaga