

La dimensión formativa de la evaluación: un enfoque pedagógico

*Susana Carena **

En el sistema educativo la evaluación continúa siendo una tecnología, una metodología de control de logros y de selección. El trabajo propone analizarla desde otra perspectiva.

La dimensión formativa de la evaluación es considerada una de sus funciones básicas que lleva en su interior la posibilidad de poner en marcha procesos de reflexión personal, de toma de decisiones en libertad, de elaboración de intenciones y de proyectos en situaciones donde el encuentro con el otro resulta una instancia definitoria.

El texto describe su proceso, criterios y potencialidades formadoras. Investiga el modo en que sus procesos pueden ser coherentes con una educación de la persona y cómo a través de ella es posible, desde la institución educativa, colaborar para que la persona haga de la reflexión crítica sobre su propia conducta un hábito de su obrar, arribando a una decisión y a una respuesta personal ante las situaciones que se le presentan.

Evaluación - dimensión formativa - proceso de reflexión personal - pensamiento crítico

Evaluation in the educational system is still considered a technique, a methodology that measures achievement and makes selection. The present study intends to analyze it from another point of view.

The formative dimension of the evaluation is one of its basic functions and fosters personal reflective processes, it allows to take decisions freely, to design plans and projects in social situations where the meeting with the other is a definite instance.

The text describes its process, criteria and formative potencialities. It investigates the way in which its processes can be coherent with a whole personal education and how -through the educational institution- helps to make a critical reflection about the person's behaviour that allows to reach decisions and personal responses to the different situations faced.

Evaluation - formative dimension - personal reflexive process - critical thinking

* Doctora en Ciencias de la Educación. Directora del Centro de Investigación de la Facultad de Educación (C.I.F.E.) de la Universidad Católica de Córdoba. Docente de la Facultad de Educación de la Universidad Católica de Córdoba. Docente de la Maestría en Docencia Universitaria en la Universidad Tecnológica Nacional. E-mail: reduc@uccor.edu.ar

Introducción

Si se atiende a la realidad que ocurre en el interior de nuestras escuelas puede afirmarse que, en líneas generales, la mayoría de ellas hace referencia a la educación para la formación integral de la persona en una sociedad democrática. Desde estos enunciados sería coherente esperar que sus prácticas educativas, sus enfoques metodológicos, sus criterios de disciplina y la estructura misma de la escuela estuviesen orientados en este sentido.

En los últimos tiempos, más particularmente desde la aplicación de la transformación educativa, y con la intención de atender a las características personales de los alumnos y a los avances de las ciencias de la educación, las instituciones educativas se han planteado como posibilidad la aplicación de diferentes metodologías de enseñanza, distintos sistemas de convivencia y disciplina, nuevas modalidades de organización; pero no hay aún evidencias de que se haya planteado el abordaje de la evaluación desde este punto de vista. Hasta ahora se la ha tomado prioritariamente como medición del logro de objetivos, comprobación de los conocimientos adquiridos, estimación del rendimiento académico, diagnóstico de necesidades educativas y camino para controlar la marcha del proceso de aprendizaje -en el caso de los alumnos-.

La evaluación aparece generalmente como la aplicación de instrumentos que provienen mayoritariamente de enfoques cuantitativos. En los sistemas educativos se evalúa de manera sistemática casi únicamente los conocimientos y los resultados del aprendizaje de los alumnos. De este modo, la evaluación continúa siendo un elemento de control de logros alcanzados y de selección de quienes persisten en el sistema. Los criterios de calidad que se tienen en cuenta generalmente son subjetivos y pocas veces

se comunican. En el caso de los maestros, se la utiliza casi siempre como medio para decidir el concepto profesional, requisito para el ascenso en la carrera docente. La evaluación institucional como práctica educativa consiste, por lo general, en el análisis conjunto de las debilidades y fortalezas que no siempre es utilizado en la definición de nuevas acciones.

La evaluación no ha sido analizada aún desde un enfoque pedagógico del que derive su enfoque metodológico. El paradigma tecnológico está presente en su interior de manera predominante y su preocupación es fundamentalmente el logro de instrumentos que garanticen la objetividad y la obtención de la información que se considera necesaria.

Resulta importante analizar estas situaciones con toda la rigurosidad que merecen y observar esta práctica educativa desde otra perspectiva a fin de investigar de qué modo sus procesos pueden ser coherentes con las intenciones de una educación integral de la persona. Es necesario analizar si a través de la institución educativa es posible colaborar para que la persona haga de la reflexión crítica sobre su propia conducta un hábito de su obrar, arribando a una decisión y a una respuesta personal ante las situaciones que se le presentan.

Desde nuestra perspectiva de análisis, consideramos a la evaluación más allá de una tecnología, una metodología y una medición. La comprendemos como un juicio de valor que procede de una comparación y que por lo tanto implica la presencia de criterios de calidad que devienen de precisiones acerca del sujeto de la educación, del significado de los aprendizajes y del conocimiento, de las funciones que se atribuyen a la escuela, de los valores que orientan el quehacer educativo.

En este sentido, acordamos con el concepto de evaluación que propone Arturo de la Orden que la define como un hecho intrínseco del proceso educativo total, como lo es de toda actividad humana intencional, que constituye esencialmente un juicio de valor sobre una realidad, con una finalidad determinada, que se apoya en la comparación de la realidad educativa de que se trate con un modelo definido como criterio. (Cfr. DE LA ORDEN, 1980)

1. La evaluación como camino de formación de la persona

El análisis del pensamiento de autores que realizan aportes a la comprensión del concepto de persona y su formatividad –como Emanuel Mounnier, Ismael Quiles, Jacques Maritain, Víctor García Hoz, Bertrand Honoré, entre otros– permite concluir que los procesos de formación personal –entre otros procesos– suponen:

- El ejercicio del pensamiento crítico y reflexivo que favorece el discernimiento y el desarrollo de la interioridad.
- El ejercicio de la voluntad y el dominio de sí que se traduce en la toma de decisiones y en la definición de intenciones propias sobre las conductas personales.
- La elaboración de proyectos de vida que se llevan a cabo en el marco de relaciones interpersonales, en situaciones de compromiso con la realidad.

Desde este encuadre consideramos que a las instituciones educativas les es posible contribuir con la puesta en marcha de estos procesos desde las instancias que ofrece la evaluación, a la que se entiende como una práctica educativa que posee potencialidades formadoras que aún no han sido desarrolladas. En este sentido, las instituciones educativas tienen en la evaluación un camino para atender al desarrollo personal de los

sujetos participantes que aún no ha sido utilizado de manera conciente.

1.1. La evaluación y su función formativa

La dimensión formativa de la evaluación es considerada por especialistas en el tema como una de sus funciones básicas. En sus primeras conceptualizaciones, algunos autores la denominan evaluación continua o de procesos.

Para Scriven la evaluación formativa es una parte del proceso de desarrollo. Se realiza para ayudar a perfeccionar una operación o el desarrollo de algo. Para el autor, el sentido primordial de las observaciones formativas es alcanzar cierto nivel de dominio de aprendizajes previos y concretar aspectos de la tarea aún no logrados. Es ayudar al alumno y al profesor a trabajar en un aprendizaje concreto necesario para orientarse hacia el logro de un nivel final. (Cfr. SCRIVEN, 1957)

Popham señala que la evaluación formativa se refiere a la valoración del mérito de los programas de enseñanza que son todavía susceptibles de modificación. El evaluador formativo, quien está implicado en la secuencia pedagógica, recoge información y emite juicios sobre el valor de los diferentes aspectos de una secuencia educativa con el fin de mejorarla. (Cfr. POPHAM, 1980)

Para Bloom la evaluación formativa es un proceso continuo, parte del proceso de aprendizaje, que proporciona al alumno y al maestro retroalimentación acerca de su actuación. (Cfr. BLOOM, 1975)

Chadwick considera que el propósito de la evaluación formativa es formar a la persona, al proceso, a los materiales o a los programas, de una manera tal que los lleve a buen funcionamiento y a alcanzar en forma exitosa los objetivos de la instrucción.

El énfasis de esta evaluación está puesto sobre el desarrollo o formación de la entidad que se evalúa. Su objetivo es mejorar la entidad que se está evaluando, la cual se debe ajustar en forma continua para poder llegar a la forma óptima de operar y así tener éxito. Señala también que la evaluación es retroalimentación. (Cfr. CHADWICK, 1978)

Los autores citados acuerdan, en líneas generales, en que la función formativa de la evaluación es parte integrante de un proceso de desarrollo que ayuda al profesor y al alumno hacia el logro de una finalidad.

Nuestras reflexiones indagan más allá de estas consideraciones sosteniendo que la función formativa puede ponerse de manifiesto tanto en la instancia así denominada como en la de diagnóstico y en la sumativa, ya que se encuentra enraizada como posibilidad en los procesos constitutivos de la evaluación.

Estos procesos, cuando son actualizados, hacen de la misma una "evaluación educativa" que tiene como efecto el perfeccionamiento de los sujetos que participan de ella, ya que despierta en los mismos la dinámica que los orienta hacia su propio desarrollo personal.

En las prácticas educativas sistemáticas, el acto de evaluación se pone de manifiesto generalmente como un proceso mecánico de comprobación del dominio de determinados conocimientos o habilidades y de asignación de una calificación en consecuencia, o como un informe acerca de la pertinencia y corrección de una conducta observada. De este modo, se presenta como un juicio externo, no internalizado y, la mayoría de las veces, no comprendido por el sujeto a quien va dirigido. Un acto de evaluación puede llevarse a cabo también dentro de un proceso de diálogo y comunicación que promueva la valoración conciente y reflexiva de una conducta que demande del sujeto el reconocimiento de la misma y

de los criterios desde donde se la valora. Una y otra situación se inician en un juicio de valor, pero cada una de ellas tiene un efecto diferente sobre la persona a quien compromete.

La evaluación es formativa en sí misma cuando la persona involucrada está comprometida en los procesos que incluye y cuando implica una deliberación conciente que hace posible el conocimiento crítico de la realidad que se valora y el actuar responsable en consecuencia.

2. Un enfoque pedagógico de la evaluación

2.1. Un concepto de evaluación

Desde esta perspectiva, se comprende a la evaluación con una función educativa que, analizada como un actuar prudente, implica un proceso de discernimiento sobre el proceso educativo, sus componentes y sus resultados. Cuando en ese actuar participa el sujeto cuya conducta es objeto de la evaluación, el mismo colabora con el ordenamiento hacia el perfeccionamiento personal y proporciona elementos para ordenar la realidad de que se trate.

Cuando la evaluación se lleva a cabo en la institución escolar como una penetración inteligente de la acción -ya sea con respecto a la misma institución, al alumno o al docente- implica un discernimiento sobre la misma institución, sus componentes y procesos; sobre los aprendizajes realizados, las prácticas de enseñanza, la conducta del educando y del educador. De este modo, la evaluación requiere la toma de conciencia de la situación y la deliberación acerca de la misma, permitiendo su valoración al distinguir la conducta adecuada, lo que posibilita luego tomar decisiones de manera responsable y libre en orden a su mejoramiento.

2.2. El proceso de evaluación

En el interior de todo proceso de evaluación se reconocen los siguientes momentos:

- La definición de la situación o conducta a evaluar.
- La definición de criterios de calidad.
- La búsqueda de la información necesaria acerca de la situación o conducta.
- La valoración de la información que se dispone.
- La toma de decisiones acerca de la continuidad, modificación o cambio de la situación o de la conducta de que se trate.

Teniendo en cuenta la dimensión formativa de la evaluación destacamos especialmente tres momentos claves:

- La definición de los criterios de calidad.
- El discernimiento acerca de la manifestación de dichos criterios en la situación a evaluar.
- La orientación de acciones futuras.

2.3. Los criterios de evaluación

La evaluación, como todo juicio de valor, se apoya en una comparación. En sentido estricto, significa comparar "lo que es" con "lo que debiera ser". Comprende el conocimiento de una realidad y la opción por un enfoque teórico particular desde donde se obtienen los valores para la comparación.

En todos los casos, los criterios de evaluación señalan un deber ser, una situación esperada respecto a la realidad que es objeto de la evaluación. Siempre significan un conjunto de supuestos acerca de aquélla. Si se los considera como reglas a las que se deben ajustar las operaciones educativas, los procesos de enseñanza y las instituciones, es posible acordar también que se originan en un enfoque particular acerca de

los mismos y su definición implica la aceptación de determinadas características.

Resolver el problema que plantea la definición de dichos criterios implica haber encontrado una postura teórica desde donde los mismos van a elaborarse, por lo tanto, elaborar criterios de evaluación en una situación educativa significa, desde nuestra perspectiva, indagar lo que es bueno para la misma; plantearse qué significa educar, enseñar, aprender; qué es lo verdaderamente deseado como bueno y como valor para esa situación; qué es la disciplina, el conocer, etc. Supone señalar de qué manera y bajo qué características se espera que estas normas se hagan presentes en la situación a evaluar para que ésta pueda ser considerada aceptable.

Desde esta perspectiva, no resulta posible contar con criterios similares de evaluación para todas las circunstancias educativas, para todas las instituciones, para todos los docentes. Cada realidad –según sea el espacio en el que se lleva a cabo, el tiempo en el que transcurre, las personas a las que se refiere– cuenta con posibilidades distintas para poner de manifiesto aquello que se considera bueno y adecuado.

Hemos dicho que la definición de criterios de evaluación implica precisar un enfoque teórico que les dé sustento así como examinar las características particulares de cada situación en las que deben ponerse de manifiesto. Si estos criterios son elaborados con la participación de los sujetos de la evaluación en una tarea de discernimiento sobre la realidad misma; su descubrimiento y elaboración se considera un proceso educativo en sí mismo que exige una indagación reflexiva y deliberante, un proceso de reflexión crítica, de compenetración inteligente. Allí radican posibilidades de transformación de la situación y de orientación de la misma hacia una mayor coherencia entre la teoría y la práctica educativa.

2.4. El juicio de valor

A partir de la definición de criterios de valoración y de su aplicación en una realidad, se emiten juicios de valor acerca de la presencia de los mismos en la realidad que es objeto de la evaluación. Todo acto de evaluación supone contar con dichas normas ya que la ausencia de éstas deja el proceso en el terreno de lo opinable. Los juicios así emitidos carecen de claridad y de fundamentos donde apoyarse.

Se emiten juicios al asignar una calificación a los alumnos, al valorar un examen, al elaborar un concepto sobre una situación, al formular un informe evaluativo. Díaz Barriga considera que en la emisión de juicios es justamente donde está presente el acontecer humano porque emitir un juicio es un acto humano, una postura personal que se toma frente a una situación. (Cfr. DÍAZ BARRIGA, 1985)

2.5. La orientación de conductas futuras

Una situación evaluativa en el ámbito de la educación –que supera una mirada diagnóstica sobre una determinada realidad– se constituye en una instancia vinculada a un proceso de decisión que provee los elementos necesarios para dar origen a una nueva acción. Esta supone la definición de intenciones orientadas a conservar, modificar o cambiar la situación o conducta original a partir de los criterios de calidad que se hayan definido.

Una evaluación no accede a la calificación de educativa si no abre el horizonte de nuevas posibilidades y se queda en la mera información acerca de una realidad.

3. *La evaluación educativa y las potencialidades formadoras*

Desde nuestro enfoque visualizamos que la evaluación lleva en su interior la po-

sibilidad de poner en marcha procesos de reflexión personal, de toma de decisiones en libertad, de elaboración de intenciones y de proyectos en situaciones donde el encuentro con el otro resulta una instancia definitoria. Esta posibilidad vincula estrechamente la evaluación con los procesos de personalización de los sujetos involucrados en ella. A continuación nos detendremos en cada uno de estos aspectos.

3.1. Los procesos de reflexión personal y la evaluación

La participación del sujeto en las instancias evaluativas referidas a su conducta exige la puesta en marcha de procesos reflexivos que promuevan la toma de conciencia, el conocimiento y la aceptación de la conducta personal como conducta propia, la comparación de ésta con la situación ideal o el "deber ser" posible y su valoración, el discernimiento acerca de nuevas respuestas o nuevas significaciones, la conciencia de los requerimientos para aproximarse a la situación ideal y la elaboración de una nueva intención.

Esta evaluación estimula en la persona el conocimiento de sí, promueve una actitud crítica, hace posible su orientación gradual hacia su centro interior y el reconocimiento de su responsabilidad frente a sus propias conductas. Son estas acciones que la evaluación pone en marcha las que colaboran con la actualización de la naturaleza personal.

Un proceso evaluativo sistemático que tenga como eje central la reflexión habitúa al sujeto a las instancias periódicas de control sobre la propia conducta y a una actitud reflexiva frente a los acontecimientos de la vida, lo que garantiza que sus actos sean realizados de una manera más conciente y libre.

Como ya lo señaláramos anteriormente, en las prácticas educativas generalmente la valoración de la conducta y de los co-

nocimientos adquiridos se realiza únicamente desde la perspectiva del docente, o sea desde el exterior, sin promover en el sujeto la toma de conciencia de sí. Muchas veces en estos casos, el sujeto desconoce los criterios de valoración y puede ignorar el significado de los juicios emitidos. De este modo, la valoración que se realiza es algo exterior a él que no conlleva ningún significado particular, lo que no hace posible la retroalimentación necesaria que permitiría realizar los ajustes que exige el perfeccionamiento de la misma. Esta situación implica la posibilidad de repetición de la misma conducta de modo indefinido.

Puede también ocurrir que el sujeto reciba irreflexivamente las observaciones del medio y que a partir de ellas y de manera automática disponga la modificación de sus conductas sin reflexión previa acerca del sentido de la información que se le ha proporcionado y sin una decisión responsable. Dicha situación significa la modificación de la conducta a partir de la puesta en marcha de un mecanismo de asociación de estímulo-respuesta sin un compromiso personal, lo cual no garantiza la continuidad de la respuesta modificada ni el inicio de un proceso de cambio personal originado en una decisión responsable y en el reconocimiento de la propia actuación y sus falencias.

La posibilidad de elaborar de manera personal nuevas conductas en una situación educativa y de promover paulatinamente el desarrollo de la persona está íntimamente vinculada a las posibilidades que tenga el sujeto de ser conciente de las exigencias que se le plantean en situaciones educativas, de las respuestas que con su actuación dé a las mismas y de la reflexión valorativa que haga sobre estas actuaciones.

3.2. El encuentro personal y la evaluación

Los encuentros que la persona tiene con el otro significan instancias fundamentales en el camino hacia la propia interioridad,

ya que el otro es una persona que interpela, interroga y exige respuestas nuevas.

Las situaciones evaluativas, cuya característica fundamental es que ocurren en el centro de una relación interpersonal, pueden ser situaciones de encuentro personal y así transformarse en verdaderas instancias educativas.

Desde el punto de vista de la persona responsable de evaluar, la situación evaluativa –como situación en la que se hace presente un encuentro significativo con otro– se presenta como una ocasión especial para favorecer procesos formativos de manera particular. Su concreción exige orientar a la persona cuya conducta se evalúa hacia un proceso reflexivo sobre sí misma, una búsqueda fundada de la verdad en esa situación y una respuesta ante los interrogantes que se le planteen.

Si se tiene en cuenta a la persona y se trata al estudiante como tal, evaluar su conducta exige, entre otras cosas:

- En primer lugar, reconocerlo como persona y, por lo tanto, reconocer el misterio que se esconde en su interior, nunca totalmente descifrable. Sólo es posible emitir juicios probables, orientadores que de ningún modo etiquetan o categorizan a sus destinatarios. Este reconocimiento da origen a una actitud fundamental de respeto al otro y de confianza en las fuerzas superadoras que anidan en su propio interior.
- Desarrollar la capacidad de dedicarse al otro en un esfuerzo de comprensión de la totalidad de sus dimensiones, indagando acerca de sus mejores cualidades las que, a través de la evaluación, debe procurar despertar.
- Hacerse conciente de que la conducta que el evaluador asuma durante la situación evaluativa y las palabras que exprese pueden ser ocasión de profundas llamadas de atención, de rupturas y desorganizaciones en el interior de la conciencia del otro,

de la iniciación de un camino de superación personal y de elaboración de la imagen de sí mismo.

- Actuar a partir de una actitud prudente y reflexiva fundada en una deliberación práctica y que haga posible la modificación interna permanente de la imagen del otro elaborada en situaciones anteriores –en muchos casos como resultado de preconceptos no fundados–, reconociendo el constante perfeccionamiento personal.
- Procurar la lectura de los significados de la conducta del sujeto en un contexto que le otorgue un sentido, que tenga en cuenta la historia personal y las circunstancias en que la misma se da.
- Estar abierto al diálogo con respecto a los juicios emitidos, reconociendo las propias limitaciones para conocer e interpretar la conducta de otra persona.
- Ser capaz de aplicar la justicia en el conocimiento y en la valoración de las conductas ajenas; aproximándose, de este modo, a la verdad de las mismas y despertando al otro hacia su propia verdad.

Para que este encuentro promueva el desarrollo personal del sujeto que es evaluado, resulta necesario:

- Estimular en él una actitud de apertura que posibilite escuchar la palabra que el otro dice, sintiéndose interpelado, convocado a una respuesta y abierto a un proceso de reflexión mutua.
- Colaborar para que el sujeto reconozca la imagen de sí que el otro posee y la capacidad de modificar la imagen propia enriqueciéndola con sus opiniones.
- Favorecer el reconocimiento de la existencia de otras opiniones y puntos de vista con respecto a su propia conducta que pueden contradecir o enriquecer los puntos de vista personales.
- Ayudarle a aceptar las propias limitaciones y carencias y desde allí iniciar esfuer-

zos de perfeccionamiento en orden a su deber ser.

- Colaborar con la toma de conciencia de que se es una persona diferente a los otros, con conductas y modalidades propias, con significados distintos.
- Ayudarle a ser conciente de los cambios que se van produciendo en sí mismo y de que cada uno es una unidad que se desarrolla y diferencia en el tiempo.
- Estimular la capacidad de sentirse reconocido por el otro descubriendo sus esfuerzos en colaborar con el mejoramiento de la propia persona.

3.3. La toma de decisiones y la libertad

Aristóteles distingue entre las acciones que los hombres realizamos durante la vida, las que se deciden a partir de la reflexión y por lo tanto son acciones que se crean en cada instancia; y aquellas automáticas y estereotipadas. (Cfr. CARR, 1988)

La acción que es producto de la reflexión –que él denomina *praxis*– se somete a revisión permanentemente y encuentra sus fundamentos en la deliberación práctica que tiene sus raíces en la disposición del hombre a obrar con verdad, justicia, sabiduría y prudencia.

En el análisis de los procesos de personalización interesan especialmente este tipo de acciones coherentes, comprometidas e informadas, que posibilitan conductas racionales y concientes orientadas a obrar bien.

A partir de la toma de decisiones sobre sus conductas –lo que requiere del discernimiento y de la deliberación y dependiendo del uso que haga de su libertad– las acciones del sujeto ingresan en este orden. En esa decisión en la que les va otorgando y descubriendo un sentido y un fundamento, el hombre se va configurando a sí mismo y va construyendo su historia personal.

De este modo, la evaluación puede ser considerada como un proceso de deliberación práctica sobre el propio quehacer que, si se efectúa de modo permanente y orienta constantemente la acción, tiene significados en los procesos de construcción personal.

Esta perspectiva exige una conducta verdaderamente humana al sujeto que es centro de la evaluación, lo que hace del quehacer educativo un acto moral ya que proporciona conocimientos sobre una situación dada, ilumina sobre su deber ser y es un espacio de discernimiento de los valores que la misma supone. Implica el conocimiento de su objeto, el discernimiento acerca de la norma presente en una situación, la aceptación libre de ésta y la definición de conductas a seguir en la búsqueda de su consecución.

Un sistema de evaluación constante planteado desde este modo puede permitir la posibilidad de obrar bien y de establecer mecanismos para controlar permanentemente la propia conducta y puede también ser fuente y sostén de la identidad del sujeto porque vincula el pasado con la construcción de un futuro concreto a través de la acción. Es posible afirmar, entonces, que a partir de la evaluación pueden darse los procesos de autoconocimiento, de autocontrol y de autodecisión de los que habla Ismael Quiles y que llevan a la persona a estar en sí y hacerse a sí misma, o sea a ser lo que su esencia le solicita. (Cfr. QUILES, 1981)

3.4. La elaboración de proyectos y la evaluación

A lo largo de su vida el hombre va elaborando proyectos a partir de la interpretación de las exigencias que la realidad le muestra y del ejercicio de su libertad. Estos proyectos se manifiestan en la existencia, la que se presenta de un modo particular y único.

El proyecto personal significa el modo en que un sujeto se hace presente en una

realidad de manera intencionada. Su elaboración implica la participación de su inteligencia, de su interioridad, de su libertad y de su voluntad. En su base se encuentra un proceso de reflexión personal y de toma de decisiones y en su concreción se encuentra el compromiso que define con respecto a sí mismo y con su entorno o realidad.

El hombre va creando y recreando constantemente proyectos hacia el mundo exterior. Cada uno de ellos, si es la realización de una intención conciente, lleva incorporada la reflexión permanente que lo transforma en un acto humano y querido.

El quehacer educativo sistemático, si es un quehacer humano, debe ser también un ámbito en el que la persona elabore sus propios proyectos, siendo la evaluación una instancia que puede promover su actuación en estas direcciones. El proyecto fundamental que corresponde elaborar en este ámbito es el de su autoformación definiendo intenciones sobre su propia persona teniendo en cuenta la realidad en la que vive.

La evaluación se encuentra presente en la definición y puesta en marcha de cada uno de los proyectos, ya que ellos demandan el conocimiento y la valoración de la situación que les da origen; se encuentra presente también en el interior del proyecto mismo como proceso interno de control que pone en marcha procesos de reflexión-acción-reflexión.

Un proyecto de evaluación continua tiene como una de sus potencialidades generar en una persona conductas reflexivas que impliquen procesos de investigación activa y comprometida por los cuales se haga conciente del entorno en que vive y de su presencia en el mismo. Estos procesos se hacen evidentes en la decisión, en el compromiso, en el proyecto, en la responsabilidad que dan sostén a los procesos de construcción personal.

4. Consecuencias de una evaluación educativa

La evaluación es una instancia del proceso educativo que puede promover en el sujeto las capacidades de darse cuenta de sí mismo, de actuar desde sí y desde sus propias decisiones; puede ayudar a caminar conscientemente mirando con claridad el camino recorrido y efectuando los reajustes correspondientes, elaborando un proyecto donde haga realidad sus propias decisiones. Tiene como posibilidad ser la instancia que le permite al sujeto vivir en posesión de sí mismo, actuar desde sí y obrar como persona; ordenarse también a su perfeccionamiento continuo ya que favorece su ordenamiento por la inteligencia y la toma de decisiones permanentes en torno a su voluntad. Al permitir el conocimiento y la valoración de sí, al poner intenciones a la acción, su ejercicio puede transformarse en un proceso de autoformación.

En la institución educativa, llevar adelante la evaluación como proceso participativo de reflexión implica un cambio general de toda su organización: la estructura de organización se modifica para dar lugar a la participación de sus integrantes. Esto consolida la comunidad educativa y da lugar a una conformación democrática que permite que las decisiones se tomen, se realicen y se evalúen colectivamente de modo permanente iniciándose así el círculo que hace de la evaluación un proceso constante.

Por este camino, los integrantes de la comunidad educativa que han ingresado en un proceso de evaluación continua de sus propias prácticas son estimulados a transformarse en personas reflexivas que se integran en la comunidad social de otro modo e influyen desde allí en los cambios que las sociedades exigen. Así, su actuar en la sociedad tiene menos posibilidades de ser una conducta refleja para transformarse en un actuar conciente y prudente.

De este modo, la posibilidad de reflexionar acerca de las prácticas de la institución puede dejar menos huellas en el quehacer de la institución que huellas en la manera de ser de la persona que participa permanentemente en esta actividad.

Es indudable que la mayor exigencia de una institución que ha incorporado a la evaluación como proceso de reflexión permanente y participativo recae sobre los educadores quienes necesitan asumirse como docentes reflexivos de su propio quehacer y de las prácticas educativas que se ejercen en la institución.

De este modo, la tarea de evaluación transforma a los miembros de la comunidad educativa y se presenta, entonces, como la ocasión para la libertad y para la elaboración del propio proyecto. Asumiendo la evaluación institucional como un proceso participativo de reflexión crítica, la institución educativa encuentra el modo de integrarse como comunidad, procurar la formación docente continua y proyectar la función educativa de la escuela hacia la comunidad.

Bibliografía

BLOOM, B., HASTING Th. y MADAUS, G. *Evaluación de los aprendizajes*. Editorial Troquel, Buenos Aires, 1975.

CARR WILFRED, Kemmis Stephen. *Teoría crítica de la enseñanza*. Editorial Martínez Roca, Barcelona, 1988.

CARENA, Susana. *Un análisis pedagógico de la evaluación educativa y sus potencialidades formadoras de la persona*. Tesis Doctoral. Universidad Católica de Córdoba, 1993.

CHADWICK, Clifton. *Tecnología educacional para el docente*. Editorial Paidós, Buenos Aires, 1978.

DE LA ORDEN, Arturo. *Evaluación de los aprendizajes y calidad de la educación*. Centro de investigaciones Educativas, San Sebastián, España, 1980.

DÍAZ BARRIGA, Ángel. *Didáctica y Currículum*. Ediciones Nuevomar, México, 1985.

FLORES D'ARCAIS, Giuseppe. *Nuevo Dizionario di Pedagogia*. Edizioni Paoline, Roma, 1982.

POPHAM, W.J. *Problemas y técnicas de la evaluación educativa*. Editorial Anaya, Madrid, 1980.

QUILES, Ismael, S.J. *Filosofía de la educación personalista*. Ediciones Depalma, Buenos Aires, 1981.

SCRIVEN, Michael. «The methodology of evaluation». En *Curriculum Evaluation* editado por Stake, R.E. American Educational Research Association Monograph Series on Evaluation, N° 1, Chicago, 1957.