

Cultura de evaluación: Una propuesta desde la función de la docencia universitaria



Culture of evaluation: A proposal from the role of university teaching

Matus Gómez, Odderey José

 Odderey José Matus Gómez
odderey.matus@gmail.com
Universidad Nacional de Ingeniería, Nicaragua

Revista Torreón Universitario
Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua-Managua,
Nicaragua
ISSN: 2410-5708
ISSN-e: 2313-7215
Periodicidad: Cuatrimestral
vol. 13, núm. 36, 2024
revis.torreon.faremc@unan.edu.ni

Recepción: 31 Agosto 2023
Aprobación: 11 Enero 2024

URL: <http://portal.amelica.org/ameli/journal/387/3874817010/>

DOI: <https://doi.org/10.5377/rtu.v13i36.17634>

Resumen: En este ensayo se aborda una propuesta teórica para la instauración de la cultura de evaluación en el contexto de la educación superior, específicamente desde la función sustantiva de la docencia. Se ha empleado el método bibliográfico, complementado con el método analítico-sintético sobre la documentación encontrada, revelándose que este tema aún se halla en evolución. Se desarrollan tres acápites, partiendo de la concepción de la función sustantiva de la docencia, la cual se enfoca en garantizar la formación integral de los futuros profesionales, a través del logro de la calidad educativa, aspecto en el que todos los actores deben ser participantes activos. En segundo lugar, se presentan los elementos de la cultura de evaluación, desde una visión universitaria no fragmentada, como construcción social sujeta a distintas valoraciones y circunstancias; cuya concepción y práctica ha transitado desde una visión de evaluación externa hacia una interna (como autoevaluación). Y en tercer lugar, se describe cómo la cultura de evaluación puede ser impulsada desde la función de la docencia, donde todos los miembros de la comunidad educativa sean participantes activos, con facultad para intervenir en todos los procesos referidos a la evaluación y su planificación. Se concluye, que el ejercicio de la praxis de la evaluación didáctica se convierte en estrategia necesaria que puede dar paso a la generación de una verdadera cultura evaluativa, puesto que implica directamente a los actores educativos quienes reciben los alcances y beneficios que aporta la mejora institucional a la calidad de vida de todos sus miembros.

Palabras clave: Cultura de evaluación, Educación superior, Función sustantiva de la docencia.

Abstract: This essay addresses a theoretical proposal for the establishment of the culture of evaluation in the context of higher education, specifically from the substantive function of teaching. The bibliographic method has been used, complemented with the analytical-synthetic method on the documentation found, revealing that this topic is still evolving. Three chapters are developed, starting from the conception of the substantive function of teaching, which focuses on guaranteeing the integral formation of future professionals, through the achievement of educational quality, an aspect in which all actors must be active participants. Secondly, the elements of the evaluation culture are presented, from a non-

fragmented university vision, as a social construction subject to different evaluations and circumstances; whose conception and practice has moved from a vision of external evaluation to an internal one (as self-evaluation). And thirdly, it describes how the culture of evaluation can be promoted from the teaching function, where all members of the educational community are active participants, with the power to intervene in all processes related to evaluation and its planning. It is concluded that the exercise of the praxis of didactic evaluation becomes a necessary strategy that can give way to the generation of a true evaluative culture, since it directly involves the educational actors who receive the scope and benefits that institutional improvement brings to the quality of life of all its members.

Keywords: Evaluation culture, Higher education, Substantive function of teaching.

1. INTRODUCCIÓN

Uno de los grandes ideales de la educación superior es el logro de la calidad educativa, la cual es una respuesta al desarrollo de los procesos universitarios, y una vez que esta se vuelve un proceso cultural, puede hacer que los aspectos de mejora deseados vayan tomando forma y alcanzado su consecución. Es así que, a la base de este ideal, subyace de forma intrínseca el desarrollo de una cultura de evaluación, que se perfila como un elemento sustancial que permita dar viabilidad al alcance de la calidad en la institución de educación superior. Sin embargo, en la práctica observada, aún falta mucho trabajo por hacer, para poder conseguir instaurar una cultura de evaluación en las instituciones universitarias.

De acuerdo con Bolseguí & Fuguet (2006), la comprensión de una concepción única de la cultura de evaluación aún está en desarrollo en el contexto de la educación superior (p.92), no se alcanza desde una visión globalizante proveniente de un solo sector de actuación, que se generalice por igual para toda la institución. Una definición más completa deberá provenir desde el papel que juega cada una de las funciones sustantivas de la universidad. Por esta razón y dada la complejidad de esta tarea, este ensayo tiene como propósito principal analizar cómo el papel de la praxis de la evaluación, que realiza el profesorado universitario, conlleva al asentamiento de las bases de instauración de una cultura de evaluación a nivel institucional.

Para esta finalidad, se ha empleado el método bibliográfico, que para Escamilla González (1970), parte de un plan de trabajo sobre el concepto a investigar, del que podrá hacer algunos cambios durante la marcha, para luego iniciar su compilación (p.121), y que se fundamenta en el proceso de localizar y acceder a fuentes documentales vinculadas con el ámbito de la educación superior. Siguiendo esta lógica, la consulta de la literatura se ha valido de la técnica de revisión bibliográfica, con el fin de dirigir de forma refinada la búsqueda de nuevos autores e información sobre el tema. Seguidamente, se ha complementado con el método analítico-sintético, empleado para procesar, primero, los elementos del objeto de estudio buscado en las diferentes fuentes; para luego consolidarlo en un todo homogéneo y coherente, que permita facilitar su comprensión (Rodríguez & Pérez, 2017, p.186),

El ensayo desarrolla tres acápites, que parten de la conceptualización de la función sustantiva de la docencia universitaria; se avanza sobre los elementos de la cultura de evaluación; para, finalmente, disertar sobre la propuesta de una ruta de instauración de una cultura de evaluación desde la función de la docencia.

2. DESARROLLO

2.1. La función sustantiva de la docencia y la búsqueda de calidad

Resulta necesario, aunque de forma breve, partir del significado de la función sustantiva de la docencia universitaria, a fin de poder conectar luego con la concepción de la cultura de evaluación, para lo cual vale la pena comprender previamente su dinámica e implicaciones. Una función sustantiva o básica es un “conjunto de actividades afines, emanados directamente de las atribuciones conferidas a la institución” (BIDISS, 2015). Desde esta perspectiva, la función sustantiva de la docencia en la educación superior, tiene entre sus atribuciones: ser un proceso integral, a través del cual se garantiza la formación integral, movilidad y desempeño pertinente de los futuros profesionales; y, entre otros aspectos, incluye el sistema de ingreso, el currículo de la oferta académica, las tendencias profesionales y psicoeducativas, y las demandas de desarrollo del país y la región (UNI, 2019).

Si bien, la función de la docencia, por sus características obvias, podría enmarcarse en la relación enseñanza-aprendizaje, no se reduce a ello, lo que generaría, según lo señala Fabre (2005) promover una mentalidad tradicional de “docentismo”. Es decir, que ella está abierta también a otras actividades relacionadas con la investigación, la extensión y vinculación social; pero, que entre sus funciones específicas están la planificación, la gestión y la evaluación de los procesos formativos, siendo esta última el elemento clave que va a permitir vincular las actuaciones con los aspectos de calidad que se pretenden, y que sirve de base para la gestión de una cultura de evaluación, desde esta función sustantiva.

Ahora bien, cualquier expresión de calidad no se realiza al margen de una cultura institucional específica. Cultura que actúa como cemento social de la comunidad educativa, que la hace cohesionar debido al conjunto compartido de creencias, valores, normas, símbolos, lenguaje y tecnologías (Gelles & Levine, 1996), otorgando identidad y dando sentido a la vida de los actores participantes en dicha institución. Estos elementos sirven de modeladores de las concepciones y prácticas institucionales, que permiten generar una comprensión sobre lo que puede significar calidad en la institución educativa.

Para el caso de las instituciones de educación superior (IES), el asunto de la cultura de calidad está estrechamente ligada a la consecución de una educación de calidad, por tanto se vincula directamente con la función de la docencia. Dar una definición precisa de lo que significa este tipo de calidad educativa no es sencillo, pero se concuerda con Pérez Esclarín (2006, citado por Hernández, Meléndez, Chumaceiro & Aguilar, 2017), quien señala que la educación solo será de calidad si contribuye a que “todas las personas, sin exclusión, puedan tener los bienes y servicios que se merecen. Según esto, una educación de calidad es aquella que alcanza y se brinda a todas las personas [de la comunidad educativa]” (p.8).

Desde esa perspectiva, la cultura de calidad universitaria no deberá ser vista, exclusivamente, desde el logro de los resultados que se puedan obtener luego de una “medición” de sus servicios (visión cuantitativa); sino, más bien, por la capacidad de permitir el acceso, a todos sus miembros sin excepción, a la variedad de beneficios pedagógicos, materiales y de servicios que la IES puede aportarles (visión cualitativa). De tal manera que “la calidad, en tanto es una cultura, debe ser asumida en todos los procesos organizacionales, institucionales y por todos los partícipes en las funciones” (Hernández, Meléndez, Chumaceiro & Aguilar, 2017, p.9). Siendo una de las principales funciones, como se mencionó, la referida a la evaluación y su planificación.

Visto lo anterior, el papel de la función docencia implica que todos los miembros de la comunidad educativa también deban ser participantes activos, con facultad para intervenir en los procesos evaluativos, apropiándose tanto de las formas de actuación con respecto a la formación pedagógica, como del uso coherente y responsable de los recursos materiales y de los servicios, que permitan realizar esta actividad evaluadora de forma permanente. Estos aspectos pueden conseguirse en la medida que tanto el profesorado como el estudiantado asuman y recreen la cultura institucional, de forma voluntaria; sin necesidad de cumplir

con obligaciones que provengan desde fuera de la institución o de compromisos normados al interno de la misma, ya que estas prácticas son las que van generando las bases para la instauración de una cultura de evaluación en la institución.

2.2. Elementos de la cultura de evaluación

No se puede hablar de una cultura de evaluación en las instituciones de educación superior, sin hacer referencia al papel que juegan los docentes, como agentes que tiene la función de impulsar la calidad educativa, desde el ejercicio sistemático de planificación y evaluación didáctica. Ya el informe McKinsey (2007) concluía que el techo de la calidad de los sistemas dependía de la calidad de sus docentes, idea que para Hernández, Meléndez, Chumaceiro & Aguilar (2017) se completa cuando concluyen que, la cultura de calidad dependerá de si los docentes están en capacidad de poder acceder, en igualdad de condiciones, a un ejercicio docente pleno que los lleve a comprometerse con la filosofía institucional (p.9).

Por su parte, Valenzuela, Ramírez & Alfaro (2011, pp.45-48), proponen la idea de que la cultura de evaluación está referida al conjunto de valores, acuerdos, identidad (historia y tradiciones), formas de pensar y sentir, comportamientos, que una comunidad educativa asigna a la acción de la evaluación, que se expresa en los tres siguientes componentes:

- La forma en que los distintos actores educativos comprenden la evaluación y, en particular, del empleo de indicadores institucionales. [Se centra en la idea de lo que significa evaluar].
- Las competencias que tienen ciertas personas clave dentro de cada institución para realizar procesos de evaluación, así como la capacitación que deben recibir para que la evaluación se lleve a cabo de una forma adecuada. [Se enfoca en las prácticas sobre cómo evaluar].
- Y los valores subyacentes que determinan el uso que se da a los resultados de la evaluación, la manera de manejar posibles conflictos éticos, y el valor que se le da a la evaluación misma. [Uso de los resultados de la evaluación].

Sin embargo, para Bolseguí & Fuguet (2006), el concepto de cultura de evaluación es complejo, y se comprende como “una visión universitaria no fragmentada, y por ser una construcción social está sujeta a distintas valoraciones y circunstancias” (p.90). Pero que no pretende llegar a ser una evaluación “indiscutible, objetiva e imparcial”, más bien, se dirige “a un cambio de actitud y de apreciación hacia la evaluación” (p.92). Vale la pena, entonces, observar algunos de los intentos teóricos de diversos autores, que han descrito, desde su experiencia, los aspectos vinculados con la cultura de evaluación, que permitan la identificación de los elementos que la conforman, su conceptualización y el énfasis práctico con que ha sido desarrollada. En el cuadro siguiente se muestran, de forma condensada, las principales ideas de los autores:

CUADRO 1
 Concepciones y prácticas de la cultura de evaluación

| Fuente | Síntesis conceptual de la cultura de evaluación | Énfasis práctico |
|--|--|---------------------|
| Marval, 1997 | Es la base de la evaluación institucional que se complementa con la evaluación externa, y cuyo fin último es creer en los resultados para aprender de ellos y reforzar o reformar el curso de acción. | Evaluación externa |
| Villarroel, 2005 | Se vincula con la evaluación externa, generalmente de carácter obligatorio y eventual, con base en el informe de autoevaluación, donde se verifica el cumplimiento de la gestión universitaria y el proyecto institucional. La acreditación es el proceso evaluativo que certifica a una institución universitaria que cumple con alta calidad o excelencia, de carácter voluntario y temporal, una vez concluida la autoevaluación y la evaluación externa. | Evaluación externa |
| RIACES, 2007 (Red Iberoamericana para la Acreditación de la Calidad de la Educación Superior) | Se relaciona con el estudio de una institución o programa, que concluye con la emisión de un juicio o diagnóstico, tras el análisis de sus componentes, funciones, procesos y resultados, para posibles cambios de mejoras. | Evaluación externa |
| Cruz, 2009 | Debe ser una reflexión participativa de los actores universitarios, con carácter permanente de la realidad institucional orientada a la construcción de la calidad, no como acción esporádica, sino garantía interna del aseguramiento de la calidad y de asumir de | Como autoevaluación |

Nota: Cuadro extraído y adaptado de Perozo, González & Jiménez (2012, p.27)

Según lo mostrado en el cuadro 1, la evolución conceptual de la cultura evaluativa, ha transitado desde una posición que la visiona como evaluación externa, hacia una que contempla más bien como autoevaluación.

Esto es así porque, como señalan Perozo, González & Jiménez (2012, p.32), la cultura de evaluación, en la actualidad, se encuentra inmersa dentro de la cultura organizacional institucional, y se dirige a constituirse en “un proceso de reflexión crítica e intersubjetiva sobre la situación particular de una institución universitaria, que permite a los diversos actores que la constituyen conocer e interpretar su realidad con el fin de mejorarla” (Duriez, 2009, p.89).

Cuando la evaluación institucional, según lo comenta Duriez (2009), pone su mirada en la calidad global de la institución educativa, en el cumplimiento formal y material de criterios de calidad de las funciones universitarias, recurriendo a la planificación institucional con el fin de prever el futuro de la organización (p.73), se alude a la evaluación cuando aún se encuentra en una etapa inicial o externa, y, por tanto, sigue un proceso desde una perspectiva cuantitativa. Por lo que, para hablar de una verdadera cultura de evaluación, se precisa que la evaluación institucional pase del nivel meramente técnico al nivel humano, vista desde el accionar de las personas (visión cualitativa); siendo una de estas acciones el ejercicio evaluador realizado por los docentes, a través de la evaluación de y para los aprendizajes en el proceso formativo.

Desde esta perspectiva, ninguna función universitaria puede ser más importante que la relativa a la docencia, ya que es la que da sentido primordial a la existencia institucional, y con ello al resto de las demás funciones universitarias; de allí su relevancia y la atención que esta requiere. De esto, se perfila que la praxis de la planificación de la evaluación, cómo acción ejecutada y promovida por el profesorado, deberá ser la estrategia necesaria que dé paso a la generación de una cultura evaluativa, puesto que implica directamente a los actores pedagógicos de la comunidad educativa.

Como elemento complementario, se añade lo que Culp & Dungy (2012) llaman cultura de la evidencia, que, para ellos, está relacionada con el compromiso del uso de datos concretos “para mostrar cómo los programas que ofrecen, los procesos que implementan y los servicios que brindan son efectivos y contribuyen significativamente a la capacidad de una institución para alcanzar sus objetivos declarados y cumplir su misión”. (p.5). Asimismo, y como podría preverse, la instauración de una cultura de evaluación no se encuentra exenta de desafíos, los que siempre van a coexistir, sostenidos muchas de las veces por las prácticas no oficiales del así llamado currículum “oculto”, que también se instala de forma cultural, y se vuelve un competidor negativo dentro la institución educativa.

Entre algunos de los principales desafíos a superar en este aspecto, referidos por la Universidad de Maryland (UMES, s.f.), son:

- La resistencia al cambio por parte de la comunidad educativa.
- La consideración de la evaluación solo como un proceso de rendición de cuentas y no como un componente central del proceso formativo de la enseñanza y el aprendizaje.
- Que la buena enseñanza no se recompensa tan bien como la erudición y la investigación.
- La demanda, cada vez mayor por parte de estudiantes, sus padres, las agencias y los empleadores, de que el aprendizaje se lleve realmente a cabo.

De acuerdo con todo lo anterior, el factor clave para considerar si la evaluación se ha vuelto una práctica de la cultura institucional, es decir, identificar si se ha instaurado la cultura de evaluación, es cuando se constata que esta ya no depende de factores externos que la impulsen a ser llevada a cabo (Duriez, 2009, p.318). Es decir, que no basta con que las personas y entidades de la institución educativa cumplan con el llenado de formatos de evaluación, o con la entrega de evidencias periódicas para la rendición de cuentas. No es, sino hasta que las personas de la institución asuman una práctica interna, autónoma, permanente y dialéctica de mirarse a sí mismos (autoevaluación), sin la necesidad de “tener que hacerlo” por exigencias externas, podrá decirse que la institución de educación superior ha instaurado una cultura de evaluación.

2.3. Ruta de instauración de una cultura de evaluación desde la función docente

Como punto de partida es necesario examinar algunas de las características claves de la cultura de evaluación, que están más directamente vinculadas con la función de la docencia. Es decir, al conjunto de acciones que se pueden llevar a cabo en la institución de educación superior, por las que se pueden identificar mejor aquellas actuaciones deseables, y que representan la vivencia de una cultura de evaluación en la práctica. De acuerdo con la literatura consultada, en el cuadro siguiente se resumen algunas de estas características.

CUADRO 2
Características de una cultura de evaluación desde la función de docencia

| Referentes | Características de la cultura de evaluación |
|--------------------------|--|
| Bolseguí & Fuguet (2006) | <ul style="list-style-type: none"> § Promueve espacios permanentes de reflexión y profundización teórica en esta área. § Concibe la evaluación como un proceso continuo, permanente, contextualizado, flexible, de naturaleza formativa y participativa. § Genera en el seno de la institución mecanismos y sistemas propios de evaluación. § Inicia procesos de evaluación internos, desde los cuales se genere una participación activa de la comunidad universitaria. § Propicia la necesidad de negociación y participación de los actores. § Promueve la autoevaluación como un ejercicio diario de la actividad del docente, de la cátedra, del departamento y de toda la institución. § Desarrolla procesos de evaluación en un contexto de promoción de valores, tanto para la convivencia social como para el desarrollo humano. |
| Suskie (2018) | <ul style="list-style-type: none"> § Está alineada cuidadosamente con los resultados/objetivos de aprendizaje; lo que se quiere que los estudiantes aprendan. § Está enfocada en habilidades de pensamiento y desempeño. § Se desarrolla a partir de investigaciones y mejores prácticas sobre metodologías de enseñanza y evaluación. § Se utiliza para mejorar la enseñanza y el aprendizaje, así como para evaluar y asignar calificaciones a estudiantes individuales. § Se utiliza para contar la propia historia: qué hace que la institución o programa sea distintivo y qué tan exitosos somos en satisfacer las necesidades de los estudiantes y de la sociedad. |
| Norton (2009) | <ul style="list-style-type: none"> § Retroalimenta para apoyar el aprendizaje, en tanto que: <ul style="list-style-type: none"> o Facilita el desarrollo de la autoevaluación (reflexión) en el aprendizaje. o Promueve el diálogo entre pares y tutores en torno al aprendizaje o Ayuda a aclarar qué es un buen desempeño (objetivos, criterios, estándares esperados). o Brinda oportunidades para cerrar la brecha entre el desempeño actual y el deseado. o Brinda información de alta calidad a los estudiantes sobre su aprendizaje. o Fomenta las creencias motivacionales positivas y la autoestima. o Brinda información a los maestros que puede usarse para ayudar a dar forma a la enseñanza. |

Nota: síntesis de elaboración propia.

Al hablar de la cultura de evaluación desde la función de la docencia, luego de haber transitado por el planteamiento rápido de las características que se vinculan con su significado, se hace, ahora, el reconocimiento de la ruta de instauración de la misma y de los componentes específicos que la definen.

Ahora bien, esta ruta, no es un procedimiento que se lleva a cabo como cuando se aplica una fórmula matemática. Más bien, hay que verla como el camino lógico que sigue el desarrollo de la cultura de evaluación, desde la función de la docencia, en la que intervienen la práctica evaluativa de los docentes, el aporte de los estudiantes y la influencia del contexto, siguiendo el curso de las siguientes cuatro etapas: 1. Identificación de los elementos que conforman una cultura de evaluación. 2. Identificación de las categorías y desempeños de planificación evaluativa. 3. El desarrollo de la praxis de planificar con enfoque en la evaluación. 4. Instauración progresiva de una docencia con cultura de evaluación.

Etapas 1: La identificación de los elementos que conforman una cultura de evaluación:

Del cuadro 2 se han extraído 15 aspectos de la cultura de evaluación, los cuales se han organizado en cuatro categorías, que ayudan a tener una visión general de las acciones que conforman la cultura de evaluación, y que están vinculadas directamente con la actuación de planificación de los docentes. Estos elementos sirven de punto de partida, para determinar en qué aspectos debe hacer énfasis la actividad evaluadora de los docentes, en vistas a ir construyendo y consolidando una praxis evaluativa efectiva, que conduzca hacia la meta de lograr la instauración de una cultura de evaluación.

Las categorías y desempeños siguientes, conllevan a pasar de una planificación enfocada en la ejecución (tradicional), a una planificación con énfasis en la evaluación. Las categorías se llevan a cabo en los momentos de inicio, desarrollo y cierre de la planificación didáctica; por lo que, esta planificación diferente, deberá considerar la inclusión de cada uno de los desempeños de planificación evaluativa, que equiparán al docente para realizar una praxis evaluadora permanente:

Categoría 1: Alineamiento de resultados y objetivos educativos

1. Establecer la coherencia entre los resultados (la evaluación) y los objetivos de aprendizaje (o competencias).
2. Enfocar la evaluación en habilidades de pensamiento (comprensión) y los desempeños prácticos.
3. Desarrollar procesos de evaluación para la promoción de valores y la convivencia social (ejes transversales).

Categoría 2: Participación plena de los actores

4. Iniciar procesos de evaluación internos, desde los cuales se genere una participación activa de la comunidad universitaria.
5. Propiciar la necesidad de negociación y participación activa de los actores.
6. Valorar la propia historia de cada persona.
7. Identificar lo que hace la institución o programa para satisfacer las necesidades de los estudiantes y de la sociedad.

Categoría 3: Papel de la autoevaluación

8. Concebir la evaluación personal del docente y de los estudiantes como proceso permanente, contextualizado, flexible, formativo y participativo.
9. Generar mecanismos y sistemas propios de evaluación.
10. Promover la autoevaluación como un ejercicio diario de la actividad del docente, de la cátedra, del departamento y de toda la institución.

Categoría 4: Papel de la retroalimentación

11. Fomentar las creencias motivacionales positivas y la autoestima.
12. Promover el diálogo entre pares y tutores en torno al aprendizaje.
13. Ofrecer información a los docentes que puede usarse para ayudar a dar mejor forma a la enseñanza y al aprendizaje.
14. Ayudar a aclarar qué es un buen desempeño y cerrar la brecha entre el desempeño actual y el deseado.
15. Utilizarla para mejorar la asignación de calificaciones a estudiantes individuales.

Etapas 2: La identificación de las funciones de las categorías de planificación evaluativa:

Toda planificación didáctica tiene un lenguaje propio. Por ello, cada una de las categorías de evaluación juega una función que es necesario conocer, y que permita comprender el alcance de la categoría y la razón de los desempeños de evaluación. Se requiere, por tanto, que estas funciones sean explicadas, de forma tal que guíen

al docente sobre el papel que juegan dentro de la planificación, con el fin de asegurar la praxis evaluativa. Las funciones para cada una de las categorías de la cultura de evaluación, que se realizan por medio de la acción práctica de los docentes, se describen a continuación:

a) Categoría: Alineamiento de resultados y objetivos educativos:

Tiene una función “Organizadora” del proceso evaluativo. Busca planificar de forma equilibrada los contenidos, habilidades, actitudes y ejes transversales, a fin de poder evaluar, de forma coherente, los resultados declarados en los objetivos o competencias.

b) Categoría: Participación plena de los actores

Tiene una función “Implicadora” en el proceso evaluativo. La implicación es mayor que el simple compromiso, ya que la primera se realiza de forma voluntaria (motivación intrínseca); en cambio la segunda proviene de acuerdos externos entre personas. Se planifica la participación plena de los estudiantes, adoptando también formas de coevaluación entre pares, para la realimentación y reorientación de los aprendizajes. Y ayuda a vincular las finalidades de la asignatura con las necesidades de los estudiantes.

c) Categoría: Papel de la autoevaluación

Tiene una función “Diagnóstica” del proceso evaluativo. Se planifica la autorregulación de estudiantes y docentes. Se proponen sistemas de autoevaluación, con el fin de ahondar en el tipo de comprensión que están desarrollando los estudiantes.

d) Categoría: Papel de la retroalimentación

Tiene una función “Clarificadora” del proceso de aprendizaje. Se planifican los momentos de retroalimentación de los aprendizajes, desde la perspectiva de evaluación formativa y formadora, enfatizando el papel emocional y humano de la evaluación, en función de revisar el proceso y la mejora de los aprendizajes.

Etapas 3: El desarrollo de la planificación con enfoque en la evaluación

En esta etapa, la planificación con enfoque evaluativo debe tener como eje fundamental la declaración de acciones de comprensión perdurable, que consisten en aquello que realmente hay que evaluar. Estas acciones de comprensión, que se derivan de los objetivos o competencias, hacen que la planificación evaluativa se separe de la concepción y práctica tradicionales de planificación; pues, sin este tipo de acción, la evaluación carece de valor pleno. De acuerdo con la lógica del proceso, aportada por la experiencia, se han identificado cinco tipos o categorías que subsumen a cualquier tipo de acciones de comprensión perdurable, y son las siguientes: Explicación, Participación, Elaboración, Demostración y Cumplimiento. Es decir, cualquier desempeño del estudiante desemboca en uno de estos tipos, lo que permite su identificación, al momento de llevarse a cabo cualquier actividad evaluadora.

Etapas 4: La instauración progresiva de una docencia con cultura de evaluación:

Finalmente, debe comprenderse que la planificación evaluadora, como tal, no contribuye a instaurar una cultura de evaluación si esta no se convierte en praxis cotidiana. De acuerdo con Freire (1972, p.83), solo con la toma de conciencia de las propias acciones de planificación, correctamente aplicada, y de los propósitos educativos por los cuales se llevan a cabo, es que pueden ocurrir cambios concretos en las concepciones y prácticas encaminadas a instaurar una cultura de evaluación. Por esta razón, debe realizarse como práctica recurrente y reflexiva, en lo individual y lo colectivo, así como entre docentes, entre docente-estudiantes y entre estudiantes. La praxis no es la mera práctica de evaluar, sino de reflexionar sobre la evaluación, antes, durante y posterior a su implementación. Acá se conjugan los elementos de las tres etapas previas. Así, sabiendo cuáles son los desempeños de planificación evaluativa, las funciones de que estos juegan en la planificación, y la realización de la praxis evaluativa permanente, el proceso de instauración de la cultura de evaluación podrá arraigarse en la cultura institucional.

3. CONCLUSIÓN

La instauración de la cultura de evaluación en el nivel de la educación superior aún se encuentra desarrollo, y las investigaciones aún son escasas. La definición de esta forma de cultura no depende de una concepción unívoca que provenga exclusivamente del sector de la gestión y planificación institucional, sino que su comprensión debe plantearse desde los diferentes sectores que ejercen funciones sustantivas en la universidad, ya que cada una de ellas realiza prácticas evaluativas desde sus propias particularidades, en dependencia del tipo de finalidades que persiga cada sector institucional. Las principales funciones sustantivas corresponden a las de Investigación, Extensión-vinculación y de Docencia, siendo esta última la función abordada en este ensayo.

La función de la docencia, por su propia dinámica, tiene como elemento central de sus procesos la evaluación didáctica, lo que se convierte en un paso primordial para la gestación de una cultura de evaluación. No obstante, queda claro que el desarrollo de la cultura de evaluación solo se consigue con la praxis (reflexión sobre la acción realizada), donde la participación sea plena y voluntaria de todos los actores; donde el ejercicio de autoevaluación se lleven a cabo de forma permanente; y donde los estudiantes pasen de ser sujetos pasivos de la evaluación, a convertirse en agentes evaluadores activos.

Finalmente, con los elementos que aporta la concepción de la cultura de evaluación, vinculados estrechamente con la planificación didáctica del profesorado, se delinea una ruta lógica para la instauración progresiva de la cultura de evaluación desde la función de la docencia. Esta ruta conlleva cuatro fases que conllevan a la identificación de los elementos de la cultura de evaluación, de las funciones de la planificación evaluativa, el desarrollo de dicha planificación y la instauración progresiva de la docencia con cultura evaluativa. No obstante, la función de la docencia solo puede asegurar los resultados esperados en la medida que apoye las prácticas cotidianas, en todos los niveles, de: (a) la planificación del alineamiento de los resultados y objetivos educativos. (b) El desarrollo de los actores educativos para una participación plena. (c) La autoevaluación como práctica cotidiana; y, (d) La retroalimentación efectiva a las personas y al proceso educativo. La importancia de este proceso radica en los alcances y beneficios que aporta a la mejora institucional, la cual tiene sus efectos en la calidad de vida de todos sus miembros.

REFERENCIAS

- Bolseguí, M. & Fuguet, A. (2006). Cultura de evaluación: una aproximación conceptual. *Investigación y Postgrado*, 21(1) 77-98
- Culp, M. & Dungey, G. (2012). *Building a Culture of Evidence in Student Affairs: A Guide for Leaders and Practitioners* (1st edition). Washington: NASPA.
- Duriez, M. (2009). *La cultura organizacional universitaria y su influencia en la práctica evaluativa institucional: el caso de la Universidad Nacional de Ingeniería (UNI) de Nicaragua. 1994-2006*. (Tesis doctoral). Universidad de Costa Rica.
- Escamilla González, G. (jul-dic, 1970). La bibliografía y el método bibliográfico. *Boletín del Instituto de Investigaciones Bibliográficas*. <http://publicaciones.iib.unam.mx/index.php/boletin/article/view/103/97>
- Fabre, G. (2005). *Las funciones sustantivas de la universidad y su articulación en un departamento docente*. V Congreso Internacional Virtual de Educación. 7-27 febrero 2005. Universidad Agraria de la Habana, Cuba. http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/24694/Documento_completo.pdf?sequence=1
- Freire, P. (1972). *Pedagogía del oprimido*. Buenos Aires: Siglo XXI editores.
- Gelles, R. & Levine, A. (1996), *Introducción a la Sociología: con aplicaciones a los países de habla hispana* (5ª. Edición). México: McGraw-Hill.
- Hernández, J., Meléndez, Y., Chumaceiro, A. & Aguilar, A. (2017). Calidad y cultura educativa. Tendencias de la inclusión en el siglo XXI. En: Hernández, J. (Coord). Barboza, J. & Muñoz, I. (Comp.). *Calidad de vida, inclusión*

social y bienestar humano. https://www.academia.edu/33200120/01_Calidad_y_cultura_educativa_Hern%C3%A1ndez_Mel%C3%A9ndez_Chumaceiro_Aguilar_pdf

- McKinsey and Company (2007). Cómo hicieron los sistemas educativos con mejor desempeño del mundo para alcanzar sus objetivos. (Informe). https://www.mckinsey.com/~media/mckinsey/industries/public%20and%20social%20sector/our%20insights/how%20the%20worlds%20best%20performing%20school%20systems%20come%20out%20on%20top/como_hicieron_los_sistemas_educativos.pdf
- Norton, L. (2009). Assessing student learning. In: Fry, H., Ketteridge, S., & Marshall, S. (Editors). *A Handbook for Teaching and Learning in Higher Education* (pp.132-149) (3th Ed.). New York & London: Routledge.
- Perozo, L., González, M. & Jiménez, C. (jul-dic, 2012). Cultura evaluativa en las instituciones universitarias. Valor fundamental para la calidad educativa. *Revista Educación en Valores*. 2(18). 22-35. <http://servicio.bc.uc.edu.ve/multidisciplinarias/educacion-en-valores/v2n18/art03.pdf>
- Rodríguez, A. y Pérez, A. O. (ene-jun 2017). Métodos científicos de indagación y de construcción del conocimiento. *Revista EAN*, (82) 179-200. doi.org/10.21158/01208160.n82.2017.1647
- Suskie, L. (2018). *Assessing Student Learning: A Common Sense Guide* (3rd edition). San Francisco: Jossey-Bass
- Universidad Nacional de Ingeniería – UNI (2019). *Modelo Educativo Institucional*. Universidad Nacional de Ingeniería. Managua, Nicaragua.
- University of Maryland Eastern Shore – UMES (s.f.). *Creating a culture of assessment: implementation of the student learning outcomes assessment process*. https://www.umes.edu/uploadedFiles/_DEPARTMENTS/Academic_Affairs/Content/CREATING%20A%20CULTURE%20OF%20ASSESSMENT-Fin.pdf
- Valenzuela, J., Ramírez, M. & Alfaro, J. (2011). Cultura de evaluación en instituciones educativas. *Perfiles Educativos*. 33(131) 42-63.