

NOTAS ACERCA DE LA VALORACION EDUCATIVA Y EVALUACION DEL TRABAJO ACADEMICO

RAFAEL SANTOYO S.

PRESENTACION

En este trabajo se presenta una reflexión sobre los problemas de la evaluación académica en el marco de la Universidad Nacional Autónoma de México. No es nuestra intención presentar una propuesta de evaluación sino sólo señalar algunas dificultades que se pueden presentar al realizarla.

El escrito consta de tres apartados: En el primero se presentan una serie de argumentos que permiten apreciar algunos aspectos valorativos de la educación superior y cuál puede ser el grado de devaluación de estos estudios en el momento actual.

En la segunda parte se presenta un panorama de la pluralidad de prácticas docentes y de figuras magisteriales para ilustrar la complejidad y dificultad que conlleva la evaluación de la docencia.

En la tercera parte se propone identificar la docencia como función, práctica educativa y objeto de estudio. También se insiste en que la evaluación es, ante todo, un proceso de conocimiento que debe desembocar en un juicio de valor ampliamente fundamentado.

1. LA VALORACION DE LA EDUCACION SUPERIOR

La reflexión sobre los valores es un ejercicio filosófico que corresponde al ámbito de la axiología. La valoración es el hecho de asignar o reconocer los atributos, cualidades y beneficios de una cosa. Es también un proceso sociocultural en virtud de que los valores que están vigentes, y que de una u otra forma orientan y organizan el comportamiento humano, son el producto de un acuerdo tácito o explícito de un determinado grupo social.

Cuando se habla de sistema de valores se hace alusión al conjunto más o menos coherente y organizado de los valores que persisten en un momento dado. Empero, tal sistema no se puede concebir como algo acabado sino como un proceso en donde los grandes acontecimientos sociales producen cambios que hacen que unos valores se confirmen y otros se debiliten.

Es así que se puede hablar de desvalorización para designar el proceso mediante el cual un objeto va perdiendo sus cualidades, o bien que los sujetos relacionados con éste le van retirando paulatinamente su reconocimiento hasta llegar a tal punto en que pierde su valor original, a lo que habría que agregar que un objeto desvalorizado está más devaluado, no sólo por el hecho mismo de haber perdido sus atributos sino, además, porque ya no ocupa el lugar de importancia que antes tenía. Esto quiere decir que al hablar de valoración-desvalorización estamos aludiendo a un proceso histórico-social.

Abordamos el problema de la valoración de la educación para descender luego a la evaluación de la docencia. La razón de este procedimiento es porque consideramos que el significado y trascendencia que se otorga al trabajo académico depende de la importancia que se le concede a la educación como medio para enfrentar y resolver los problemas de un país que, como el nuestro, padece una crisis estructural, en donde los procesos valorativos se modifican notablemente y se tiende a confundir lo esencial con lo accesorio, lo importante con lo urgente y lo trascendente con lo redituable a corto plazo.

La educación es valorada en las distintas sociedades y momentos históricos de acuerdo con los fines que se persiguen, pues se sabe muy bien que la educación es uno de los recursos más poderosos para orientar la conducta de los individuos hacia el logro de metas socialmente necesarias y deseadas. A través de ella, los pueblos pueden acceder a una mayor comprensión de su historia, acrecentar sus potencialidades para resolver los problemas del mundo contemporáneo y disminuir las incertidumbres del futuro.

La adjudicación de valores es un hecho social y cuando algo, como es el caso de la educación, es aceptado y ampliamente reconocido como valioso, puede alcanzar el rango de un bien. El hecho de que la educación sea un beneficio no quiere decir que esté exenta de discusión. Hay debate en torno a la educación fundamental en lo que se refiere a sus fines y grandes orientaciones. Las políticas educativas marcan prioridades que afectan directamente a una sociedad heterogénea en cuanto a su composición e intereses, y por eso mismo se trata de un asunto público en donde ya no se discute si la educación es un bien sino qué tipo de hombre y de sociedad ha de perfilarse en el futuro.

Una manera de apreciar el grado en que una sociedad valora a la educación es el lugar que ésta ocupa en sus leyes, políticas, planes y programas de desarrollo; en la fortaleza de sus instituciones, la asignación de presupuesto y en la vigencia de principios tales como el derecho a la educación gratuita, el amplio acceso a las oportunidades educativas, el respeto a la autonomía de las universidades. . .

La crisis social y económica, el incremento acelerado de la población estudiantil, la reducción en términos reales del financiamiento a la educación, entre otros aspectos, han introducido cambios repentinos que van modificando sensiblemente la función social y el funcionamiento de las instituciones educativas.

La educación superior había sido el principal instrumento de las clases medias para escalar socialmente. Hasta hace algunos años fue una garantía de ascenso y de prestigio; sin embargo, en el momento actual ya no representa un confiable seguro contra el desempleo profesional. Tal vez no sea muy arriesgado pensar que los futuros profesionistas prefieren permanecer en las casas de estudios ante la incertidumbre del mercado laboral, de tal manera que haciendo una analogía poco graciosa resulta que las universidades son como guarderías de jóvenes, que se estacionan en los centros educativos porque la sociedad no sabe qué hacer con ellos.

En la medida en que hay más personas calificadas y el mercado de trabajo no evoluciona y se diversifica, se crea una mayor competencia que hace que se incrementen los requisitos para acceder a un empleo profesional; en este sentido la escolaridad se devalúa.

Si enfocamos las cosas por el lado del costo-beneficio que supone la formación de profesionales, y en la cual está implicada de manera esencial la labor de los docentes, podremos advertir que, desde esta perspectiva, la fábrica de profesionales no resulta muy necesaria en una época de crisis dadas las restricciones económicas, la reducción del mercado de trabajo y la persistencia de profesiones de corte tradicional.

Otro aspecto que puede tener una relación indirecta con el tema que nos ocupa es la devaluación de títulos y grados. En un país en donde hay más de mil profesiones y más de un millón de cédulas profesionales no se puede pensar que un título profesional siga teniendo el mismo valor que hace veinte años y otorgando el mismo prestigio social a sus portadores. Se podría argumentar, con razón, que un título profesional no es sólo un instrumento para cotizarse en el mercado de trabajo. Quien posee estudios profesionales también habrá adquirido una cultura y con ella una visión más comprensiva del mundo y sus problemas. De tal manera que la educación superior no sólo debe ser valorada por su capacidad para crear habilidades para el trabajo profesional sino, además, por su posibilidad de formar seres humanos libres, reflexivos y comprometidos con los más altos fines de la sociedad.

Continuando con los aspectos que parecen incidir en la devaluación de la educación superior se encuentra el relacionado con la supuesta baja calidad de la educación que priva en las universidades públicas. Se afirma que las instituciones privadas tienen mayores índices de eficiencia terminal, mayor consistencia en la calidad de los servicios educativos y en la formación de profesionales. Pensamos que se trata de un juicio superficial sobre todo porque aparentemente ambas instituciones cumplen las mismas funciones, pero la realidad es que en las universidades privadas se privilegia la formación de profesionales de una manera más acentuada que en las instituciones públicas, dejando de lado las funciones de investigación y de extensión. A manera de ejemplo señalaremos que en la UNAM se realiza, aproximadamente, el 60 % de la investigación que se hace en el nivel nacional y en esta misma institución se ofrecen 63 carreras que no son necesariamente las que tienen una mayor demanda en el mercado de trabajo sino las que pueden ser socialmente más necesarias.

Las universidades públicas, por la necesidad de atender a la demanda estudiantil, en ocasiones le han dado más importancia a la función de docencia; sin embargo, existe la conciencia de que es necesario crear un equilibrio entre las tres funciones básicas puesto que éstas se complementan y retroalimentan mutuamente: a través de la investigación se genera el conocimiento científico, tecnológico, artístico y cultural; por medio de la docencia se logra la comunicación de tales conocimientos y se aspira a formar los cuadros profesionales que requiere el desarrollo económico; la extensión es el medio natural para difundir los beneficios de la cultura y el vínculo que debe garantizar una relación permanente entre la universidad y la sociedad.

El prejuicio en contra de la educación pública también se nutre de los resabios que han alimentado la idea de una formación superior elitista. De tal manera que, si en el momento actual hay muchos profesionales, en cambio son pocos los egresados de la educación privada. La conexión mental que se mantiene es aquella que dice que de lo bueno poco.

El criterio de eficiencia es otro aspecto que juega en esta comparación, ya que es posible que la educación privada prepare profesionales con una acentuada adecuación a las características del mercado laboral y criterios de los empleadores.

En este sentido, hay que consignar que las necesidades del mercado de trabajo no deben confundirse con el campo potencial de incidencia social de una profesión. El concepto de necesidades sociales, para efectos de formación de profesionales, no ha sido aún suficientemente definido. Hay necesidades sociales no conocidas o no reconocidas, como es el caso de los sectores marginados que, por no estar organizados, no traducen sus necesidades en demandas reconocibles.

Un aspecto más relacionado con este prejuicio (de que la educación pública es de menor calidad) se refiere al rechazo a que en las universidades públicas tenga lugar el debate y el ejercicio político. En este sentido, habría que argumentar que la política es una dimensión fundamental de la educación, puesto que los individuos actúan políticamente en la sociedad y en las instituciones que la conforman. El análisis y la reflexión política son condiciones indispensables de una adecuada inserción y compromiso profesional con la sociedad.

Así, la universidad como institución académica está inmersa en procesos políticos, tanto en su interior como en su entorno social. La autonomía, la participación, la libertad, la crítica y la autocritica son valores que la nutren y son en sí mismos altamente formativos.

No quisiéramos caer en un maniqueísmo en donde lleguemos a identificar lo bueno con la educación pública y lo malo con la privada, sólo tratamos de llamar la atención sobre aspectos que hacen la diferencia y que se deben tomar en cuenta cuando se emiten juicios de valor.

Una perspectiva más que nos puede auxiliar para advertir el grado en que se valora la educación es la relacionada con el gremio de maestros. No hace mucho tiempo, cuando apareció el fenómeno del sindicalismo universitario, se dio en la UNAM una amplia discusión en torno al personal académico. Un sector importante de profesores no podía aceptar que se le considerara como trabajadores, pues existía una resistencia a aceptar que a las labores intelectuales se les homologara con otro tipo de ocupaciones. Hoy en día, la mayoría de los profesores e investigadores aceptan que, efectivamente, realizan un trabajo que, por cierto, está mal remunerado. Un dato reciente señala que en el año de 1977 el sueldo de un profesor asociado C, de tiempo completo, en la UNAM era equivalente a siete salarios mínimos; en julio de 1986 equivalía a 3.7 salarios de este tipo. Para acceder a esa remuneración económica, los profesores e investigadores que han tenido una trayectoria en la universidad, ingresando en el primer nivel, requieren de una antigüedad aproximada de diez años, tener estudios de maestría o experiencia equivalente y haber publicado trabajos científicos de calidad que acrediten una competencia en el área de su especialidad.

Es indudable que los salarios bajos, no competitivos e insuficientes, constituyen en el momento actual uno de los problemas más agudos y delicados en la UNAM; sus síntomas son múltiples y se manifiestan de mil maneras.

Es evidente que los salarios bajos repercuten directamente en la dedicación, compromiso y sentido de pertenencia del académico con la UNAM, situación que repercute en todos los campos y ámbitos del quehacer académico legítimo que el profesor acuda a la UNAM por satisfactores de tipo intelectual y moral, como

también lo es que aspire a un salario decoroso.

El problema del salario no es el único indicador de la falta de reconocimiento del profesor universitario, creemos, además, que el profesor no cuenta con suficientes espacios de participación que lo reivindiquen como uno de los principales protagonistas del rumbo que ha de tomar la universidad. El profesor universitario ocupa hoy un lugar secundario en la gestión de los asuntos académicos y un primer lugar en los discursos del día del maestro.

La falta de reconocimiento y remuneración puede explicar el hecho de que el profesor universitario se sienta como un empleado más en la universidad, sin identidad, devalorizado y relegado, se va perdiendo la posibilidad de contar con uno de los agentes claves para la superación académica de la universidad.

Desde luego que la universidad es y debe ser un espacio abierto a la comunidad: es la casa de estudios de los alumnos, pero, sobre todo, es la casa de trabajo de los profesores e investigadores. Una universidad no solamente es grande por sus dimensiones sino fundamentalmente por la calidad de su personal académico.

Es necesario fomentar políticas y programas tendientes a recuperar y acrecentar el prestigio del personal académico, así como promover de manera continua su formación y superación, sin dejar de preocuparse por mejorar las condiciones materiales y económicas.

2. LA EVALUACION ACADEMICA EN EL CONTEXTO DE LA UNAM

En relación con la UNAM como institución también podemos preguntarnos qué tan devaluada está en estos momentos y por qué. Pensamos, con algunas reservas, que la Universidad Nacional sigue siendo la institución más prestigiada y reconocida del país. Hay muchas razones para pensar así, pero también hay dudas acerca de si la institución mantiene un nivel aceptable en cuanto a la calidad de sus servicios educativos.

Estas dudas pudieron desvanecerse cuando, en el mes de abril de 1986, el rector Jorge Carpizo presentó ante el Consejo Universitario el consabido documento titulado: "Fortaleza y Debilidad de la UNAM". Tal documento fue propuesto como un diagnóstico de la institución (vale decir como una forma de evaluación). Una lectura detenida del documento nos muestra que, en opinión de su autor, la institución tiene más debilidad que fortaleza.

No es nuestro interés hacer aquí un análisis a fondo de tal documento, solamente nos referimos a él para señalar algunos aspectos pertinentes al tema que venimos tratando. En un primer momento el diagnóstico provocó diversas reacciones dentro y fuera de la propia Universidad. Muchos lo consideraron un diagnóstico caliente, realista, completo y oportuno, a la vez que insólito, por provenir del rector mismo de la Universidad; otros más, sin dejar de reconocer el gran significado de política académica del documento, no dejaron de cuestionar algunos de sus planteamientos por carecer éstos de un encuadre global que los explique y los signifique en su dimensión real. Una reacción posterior, específicamente la del sector estudiantil, fue más enérgica y decisiva en virtud de que el primer paquete de medidas aprobadas por el Consejo Universitario afectaba su anterior situación académica.

Vino el debate, la huelga estudiantil, los intentos de conciliación. . . Todo esto nos ha mostrado, con toda nitidez, lo que ya se presentía, que estaba latente. pero que no había aflorado en toda su dimensión: la ruptura de la noción de comunidad. Ahora tendremos que aceptar que somos una entidad heterogénea, diversa y plural que tiene diferencias de forma y de fondo. Pero esto no debe desalentarnos porque la universidad tiene al frente uno de los retos más grandes de su historia reciente: demostrar a la sociedad que los universitarios son capaces de superar inteligentemente sus problemas y conflictos.

Si esto se lograra, la institución saldría fortalecida y podría demostrar a la sociedad que puede ser una instancia confiable de la nación, porque es capaz, en primer lugar, de autoevaluarse críticamente. Sin duda alguna uno de los principios más cautivadores y comprometedores es aquel que define a la universidad como conciencia crítica de sociedad. En este postulado se sintetiza el propósito de vincularse con la sociedad ejerciendo una función necesaria, que requiere de quienes la ejercen un profundo conocimiento, libertad y compromiso ineludible.

Ahora debemos aceptar no sólo nuestras deficiencias sino también nuestras diferencias y errores. Enmendar, en este caso, implica el no claudicar en el análisis de los problemas de fondo y ceñirse al diálogo académico y la negociación política como instrumentos que nos ayuden a coexistir en nuestras diferencias, pero sobre todo a identificar los rasgos esenciales de un proyecto viable, consistente y creativo para la nueva universidad.

De este acontecimiento reciente quisiéramos extraer la experiencia que nos dicta que una evaluación institucional podrá ser, aceptada cuando involucre a los evaluados. Es muy difícil que un amplio sector de la universidad acepte sin más las deficiencias que le son señaladas por otro sector al que considera opuesto a sus intereses. Esto, que de una parte puede tener la mejor intención académica, es entendido como una medida lesionante y agresiva por la otra. En una confrontación, los argumentos académicos son los que menos peso tienen ante una situación de conflicto que han derivado a posiciones político-ideológicas diferentes y opuestas.

Esto nos remite al problema del evaluador y los evaluados, cuya relación no es necesariamente antagónica por definición puesto que la superación de las deficiencias sólo puede partir de un reconocimiento de quienes tienen que superarlas, aunque posea los ingredientes para ser una relación de conflicto.

En este punto nos parece oportuno recordar algunas ideas de L. Goldman, referidas a los límites de la conciencia posible en donde dice: “Todo grupo tiende, en efecto, a conocer de manera adecuada la realidad, pero su conocimiento no puede llegar más que a un límite mínimo compatible en su existencia. Más allá de este límite las informaciones sólo pueden pasar si se logra transformar la estructura del grupo, exactamente como en el caso de los obstáculos individuales, no pueden pasar si no se transforma la estructura psíquica del individuo...”

“Así el sociólogo (en nuestro caso el evaluador) debe preguntarse siempre cuando estudia un grupo social, cuáles son sus categorías intelectuales fundamentales, el aspecto específico de los conceptos de espacio, de tiempo, de bien, de mal, de historia, de causalidad, etcétera, que estructuran su conciencia, en qué medida esas categorías están enlazadas a su existencia, cuáles son las informaciones situadas más allá de esos límites y que no pueden ser reconocidas sin una transformación social fundamental...”

Posiblemente lo que está en el fondo de las dificultades de inducir cambios sea que los mecanismos de participación y evaluación han sido insuficientes para incorporar en las decisiones a los distintos sectores universitarios. La participación amplia y razonada en la indagación y solución de los problemas es un aspecto que forma parte de la educación, entendida ésta en su más amplio sentido.

En esta línea de reflexión parece aconsejable retomar la idea de una evaluación participativa, reconociendo que la conciencia de las cualidades o deficiencias, ya sea para incrementar unas o para desvanecer otras, sólo puede lograrse con el concurso de los sujetos involucrados en los procesos académicos. Un ejercicio de evaluación se plantea como un medio para llegar a un reconocimiento de la situación actual e inducir cambios de forma y de fondo. En estos cambios están involucrados individuos que, con frecuencia y por múltiples razones, presentan resistencias u oposiciones a cambiar, en la medida en que su comportamiento obedece a una necesidad de mantener una situación determinada que les da seguridad en sus acciones, por lo que el cambio se dificulta cuando se deriva de estudios o propuestas en los que no han participado. Una estrategia de evaluación participativa deberá reconocer que el individuo es activo por naturaleza, que se empeña en satisfacer numerosas necesidades -entre ellas la de ser protagonista de las situaciones en las que participa- intentando siempre ir más allá de lo dado. Se hace preguntas, busca significados, transforma las cosas, corrige desequilibrios de su universo y hasta cierto punto lo constituye.

Una evaluación puede resultar una amenaza en donde los individuos reaccionen defensivamente. o puede significar una oportunidad de aprendizaje y de cambio.

Acabamos de referirnos a un acontecimiento de indudable trascendencia para entender un proceso de evaluación e información educativa. El caso de las reformas en la UNAM es un medio que seguramente nos va a aportar nuevos elementos para repensar las estrategias, mecanismos, funciones y fines de la universidad en el momento actual y en el futuro.

En este sentido, la evaluación como elemento integrante del fenómeno educativo debe entenderse en el marco de la institución universitaria y del tipo de aprendizaje, hombre y sociedad que desde ahí se promueve. La evaluación es un ejercicio social que tiende a ampliar el conocimiento y la conciencia de los universitarios sobre sus acciones académicas. El resultado que se obtenga debe ser comparado con los más altos fines educativos que se persiguen: con las funciones propias de la docencia, y con el aprendizaje de los alumnos.

En seguida mencionaremos algunos aspectos que nos permitan darnos cuenta del contexto universitario en que se realiza la función de docencia, también objeto de nuestro análisis en este documento.

La Universidad Nacional ha crecido al ritmo de la educación superior en México, pero el crecimiento cuantitativo no ha sido respaldado con la creación de modelos educativos ni con apoyos institucionales que respondan adecuadamente a la exigencia de incrementar la calidad de la educación universitaria. Crecimiento cuantitativo, multiplicación de dependencias, falta de organización académico-administrativa e improvisación, en muchos aspectos, constituyen el cuadro complejo donde se realizan las labores académicas.

La magnitud y complejidad de la UNAM se hace patente al revisar su campo de acción: cuenta con cien asentamientos metropolitanos y con treinta centros, localizados en el territorio nacional; imparte la docencia a 332,000 estudiantes de los niveles de enseñanza media superior, profesional y de posgrado, a través de 63 licenciaturas, 86 especialidades, 108 maestrías y 51 doctorados; cuenta con 30,000 docentes e investigadores y con 26,000 empleados administrativos; administra un sistema de universidad abierta; posee un amplio y diversificado campo de disciplinas, temas y problemas especializados que estudian los institutos y centros de investigación científica y de humanidades; desarrolla un variado conjunto de actividades académicas y artísticas de extensión universitaria y tiene una extensa red de servicios de apoyo administrativo puestos al servicio de todo el sistema universitario. La población escolar, a la que la universidad ha venido impartiendo educación, se ha incrementado en un 74 % de 1973 a la fecha. En la actualidad, la UNAM atiende al 12 % de estudiantes de educación media superior del país, al 17 % de los de licenciatura y al 47 % de los de posgrado.

Además, en la Universidad se lleva a cabo, aproximadamente, el 60 % de la investigación científica y humanística que se realiza en todo el país. La presentación de este breve panorama de la institución nos permitirá darnos cuenta fácilmente que, ante el propósito de evaluar la docencia, nos encontramos que esta función genérica tiene muchas formas particulares de expresión, puesto que en la Universidad coexisten una pluralidad de figuras docentes. Una de ellas es la del catedrático que corresponde al prototipo del educador que se asume como formador de generaciones y que acude a la universidad impulsado por un sentimiento altruista, que ejerce una profesión liberal y que dedica unas horas de su tiempo a la enseñanza, con la idea de retribuir a la universidad algo de los beneficios recibidos. Este personaje encarna la tradición y se nutre en gran medida del prestigio que aún le da el ser maestro universitario.

“Sin embargo, es evidente que el viejo maestro universitario, el catedrático que simbolizaba a la educación liberal y el cultivo desinteresado del saber ha desaparecido prácticamente de la escena universitaria. La enseñanza dejó de ser un ejercicio que sólo redituaba prestigio para convertirse en un trabajo profesional. La nueva realidad universitaria se halla dominada por un actor social antes inexistente, el académico profesional, pilar de una nueva insospechada realidad universitaria. El académico profesional juega un papel crucial en las orientaciones que adopta en la actualidad la universidad.”²

La figura de profesor de carrera, es decir, de tiempo completo, dedicado a las tareas docentes y de investigación fue creada en el año de 1954 por el entonces rector de la UNAM, Nabor Carrillo; iniciativa que significó en su momento un avance indiscutible, en la medida en que la institución, a partir de entonces, pudo contar con personal que se dedicaría exclusivamente a fomentar el desarrollo de las funciones encomendadas a la universidad. El personal así contratado estaría en mejores posibilidades para organizar las tareas académicas,

¹GOLDMAN, LUCIEN, et al.: El concepto de información en la Ciencia Contemporánea. México, 1977. Ed. Siglo XXI, 310 pp.

²GUEVARA NIEBLA, GILBERTO: “Masificación y profesión académica”, en Revista de la Educación Superior. ANUIES 34-44, México, vol. XV, No. 58, abril-junio.

estudiar y proponer programas institucionales y poner en marcha proyectos de investigación a largo plazo, e incidir en innovaciones curriculares.

Es deseable que en la actualidad el personal de carrera desarrolle su trabajo académico con un mayor nivel de especialización y calidad, al tiempo que posea un alto nivel de identificación y sentido de pertenencia con la institución, mismos que lo llevan a preocuparse por los problemas presentes y futuros de la Universidad. En muchos casos, los intereses profesionales del personal de carrera coinciden ampliamente con la necesidad de superación académica de la institución. Estos universitarios encuentran en este espacio un ambiente de cultura y libertad para desarrollar sus capacidades y posibilidades intelectuales.

Si se nos permite el abuso de las caracterizaciones, y reconociendo de antemano que sólo sirven para ilustrar posibles realidades, podemos identificar a otros tipos de maestros universitarios: aquellos que han abrevado en la modernidad de los métodos de enseñanza, que han recibido una formación que los habilita para realizar sus tareas docentes con apego a los criterios de la nueva tecnología educativa.

No podemos dejar de mencionar al profesor que trabaja a destajo con un exceso de horas frente a grupos, laborando en una o varias dependencias de la UNAM o en otras instituciones para complementar sus ingresos.

Como ya mencionamos con anterioridad, en la UNAM existen diversos niveles educativos que van desde el bachillerato hasta estudios de posgrado. Esta situación conforma una amplia gama de maestros con distintas aptitudes y habilidades para el ejercicio docente. También creemos que la naturaleza de las disciplinas y los espacios donde se imparte la enseñanza requiere de diferentes actitudes y formas de relación interpersonal.

El ejemplo que puede ilustrar la situación anterior es el del sistema del bachillerato que funciona en la UNAM, conformado por la Escuela Nacional Preparatoria y el Colegio de Ciencias y Humanidades. Estas dependencias, creadas en momentos distintos de la historia del país, recogen inquietudes científicas, académicas y políticas de su tiempo, dando lugar a tradiciones y comportamientos diversos, los cuales hacen pensar que los maestros son sujetos diferenciables frente a un programa de evolución.

En el plano de señalar las dificultades que conlleva la tarea de evaluar la función docente, es necesario tomar en cuenta su carácter heterogéneo en cuanto a las áreas, disciplinas y niveles educativos. En el bachillerato, el docente se relaciona con una población de jóvenes aún adolescentes que están en constante búsqueda de su identidad y en donde se requiere un tipo de atención educativa muy distinta a la que sería necesaria en el nivel de posgrado. Hay facultades que funcionan con grupos numerosos que semejan auditorios y otras (las menos) que tienen pocos alumnos. Pero también se enseña simultáneamente danza, matemáticas, cirugía, filosofía... Además, se puede afirmar que las tradiciones y las condiciones en que tiene lugar la docencia determinan diferentes modalidades en su ejercicio.

En esta línea de identificar lo diverso, vale la pena detenerse a considerar que una cosa es hablar de la docencia genéricamente y otra es la práctica específica que un profesor realiza. En este último caso se trata de un ejercicio particular único, puesto que está determinado por la noción o certidumbre que tiene el docente sobre el aprendizaje, la comunicación y la disciplina que imparte, incluidos los rasgos y características propias de su personalidad y su capacidad para establecer relaciones entre los múltiples factores que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Creemos que lo que hasta aquí se ha dicho es suficiente para hacer notar que la realidad existente en la universidad es muy rica en cuanto a experiencias docentes y que esto, al mismo tiempo, deriva hacia la dificultad e inconveniencia de adoptar criterios o modelos de evaluación generalizantes.

3. ALGUNAS CONSIDERACIONES EN TORNO DE LA FUNCION DOCENTE

Para poder llevar a cabo una evaluación se requiere, ante todo, claridad sobre la esencia del objeto que se pretende evaluar, los objetivos que se persiguen y los métodos para realizarlos. Cuando se intenta este ejercicio de evaluación nos damos cuenta de que no siempre hay conciencia de que se está abordando un proceso dinámico, plural y circunstancial como lo es la función docente.

En una propuesta de evaluación de la función docente se deberán hacer explícitos y fundamentarse los conceptos de educación y universidad en que se sustenta. De tal manera que, quienes solamente conciben a la universidad como una gran escuela que forma profesionales se preocupen sólo por el diseño de esquemas cerrados, en donde se pueden formalizar y caracterizar, a través de perfiles profesionales, los conocimientos y habilidades de los estudiantes. Empero, las universidades son ante todo instituciones educativas, casas de cultura en donde se crea y recrea el conocimiento, la cultura nacional y universal. En ellas hay valores y tradiciones que deben integrarse al ejercicio de la docencia: la libertad de cátedra, la autonomía, la crítica, el derecho a disentir, la tolerancia a todas las formas de pensar, etcétera, son todos ellos fundamentos esenciales de la educación universitaria. No es suficiente el simple reconocimiento y aceptación de estos principios, se requiere, además, que se promuevan e integren con los conocimientos formales de las diversas disciplinas que se imparten en la universidad.

Decíamos anteriormente que para realizar un proceso evaluativo es necesario tener claridad sobre el objeto, tener presente, además, el marco social e institucional que le da significado y, sobre todo, ubicar el ámbito de la docencia como función universitaria, proceso educativo y objeto de estudio.

La docencia, considerada como una de las tres funciones sustantivas de la universidad, se orienta a formar profesionales, investigadores, técnicos y profesores útiles a la sociedad y tiene como componentes fundamentales al profesor, al alumno, al contenido y al vínculo pedagógico.

La docencia, entendida como un proceso educativo, es expresión de una práctica social que se da en momentos y condiciones determinadas; forma parte del fenómeno educativo y social, por lo que no se reduce exclusivamente a la relación entre profesor y alumno en el aula, el taller o el laboratorio. La enseñanza está determinada por condicionantes epistemológicos, sociales, psicológicos y didácticos que la configuran, por lo que, para su ejercicio, se requiere un enfoque integral y multidisciplinario.

La docencia como objeto de estudio se orienta a la posibilidad de investigar sus características, potencialidades y resultados. Permite, además, la búsqueda de alternativas e innovaciones en la enseñanza, a la vez que facilita el establecer vínculos entre docencia e investigación.

Concebida así, la docencia supera la noción de que sólo se trata de transmitir conocimientos para formar parte de un proceso integral orientado a la formación de profesionales. Implica, asimismo, el hecho de superar la idea de que el docente ha de realizar su función en forma aislada e independiente, para reconocerla como parte de un conjunto de colegas que trabajan en torno a un plan de estudios en donde la docencia no debe estar separada de la investigación.

A nuestro entender, el objeto de evaluación de la docencia debería comprenderse como función, como proceso educativo y como objeto de estudio. Creemos que, considerando estas dimensiones, se supera la noción de evaluación concebida solo como la acción encaminada a medir la eficiencia y los resultados de las tareas propias de la enseñanza.

Al plantear el objeto de evaluación de esta manera, estamos proponiendo que se aborde no sólo un problema sino la problemática en que éste se inscribe. También pensamos que, en la medida en que un objeto o problema es mayor y más complejo, crecen las dificultades de evaluarlo, sin escapar a nuestras percepciones el problema metodológico y técnico que se deriva de esta situación. Tampoco dejamos de reconocer que se han hecho esfuerzos y aportaciones en el sentido de identificar partes o sectores de los problemas educativos con fines analíticos para facilitar su abordaje.

No obstante, todo lo anterior, deseamos ratificar nuestra idea central en el sentido de que evaluar es, en primera y última instancias, un proceso de conocimiento apoyado en un ejercicio de reflexión constante y sistemático que desemboca en un juicio de valor, por lo que no debemos perder de vista esta principal finalidad y confundirla con el recurso que nos lleve a la fragmentación, la medición y la cuantificación. Si en un ejercicio de evaluación está implicado el proceso de conocimiento de la realidad, debemos aceptar que el conocimiento siempre está en deuda con la realidad y que, en ese sentido, no hay evaluaciones acabadas por más científicas que sean, sólo son aproximaciones que intentan captar la totalidad de los fenómenos educativos.

Evaluar es emitir un juicio de valor fundamentado, de ahí que el acto de evaluar implica, además de una responsabilidad, un conocimiento amplio del objeto y de las determinaciones que actúan como causas. De tal manera que el fenómeno por evaluar debe ser abordado como la síntesis que contiene en su unidad la diversidad de factores coexistentes y, a veces, contradictorios que le dan significado. En este sentido, la evaluación de los asuntos académicos requiere de una investigación que se apoye en el concurso de varias disciplinas y se complemente con un conjunto de técnicas y metodologías que permitan un análisis comprensivo del comportamiento de los fenómenos por evaluar.

A diferencia de este planteamiento, existen otros que tienden a aislar los fenómenos sin tomar en cuenta que éstos sólo se pueden entender en virtud de sus relaciones. Más aún, en aras de una justificación metodológica se procura enfocar el hecho únicamente a través de sus manifestaciones fenoménicas, es decir, a lo observable y medible. En cambio nos parece que el fenómeno en sí, tal y como se presenta en un momento dado, es el resultado de un proceso, el cual está compuesto de etapas, modificaciones constantes, avances, retrocesos y peculiaridades que desembocan en auténticas metamorfosis. Ante la idea de analizar los hechos en sí, habría que insistir en los orígenes y el proceso, es decir, sería necesario ampliar la evaluación en sus dimensiones espaciales y temporales.

“La evaluación ampliada, acorde con esta perspectiva, toma en cuenta las partes, pero no en forma aislada, sino a partir de la situación global vista en toda su complejidad. . .”

“En la evaluación ampliada, la causalidad es más comprensiva, busca las relaciones entre la totalidad de los elementos que intervienen en una situación. Es decir, no le interesa exclusivamente un resultado, sino la situación íntegra y particular de que se trate. . .”

“Se interesa en los procesos, más que en los productos; en las experiencias que han llevado a determinados resultados más que en estos mismos, de manera que los estudios comparativos entre diferentes experiencias pedagógicas hacen hincapié en las variables que conforman las experiencias y no tan sólo en los productos que reeditúan.”³

Estas ideas de la evaluación ampliada refuerzan nuestra propuesta de una evaluación integral, las cuales nos llevan a pensar en que es necesario insistir en la construcción de una teoría de la evaluación educativa que proporcione un marco conceptual para reorientar la práctica docente universitaria.

La evaluación es uno de los problemas centrales de la educación ya que no es una instancia externa a los procesos educativos. Por lo tanto, a la evaluación como función, teoría, método o técnica se le puede problematizar y estudiar a la luz de otras disciplinas. Es decir, hay que evaluar a la evaluación misma.

³HEREDIA ANCONA, BERTHA: “La Evaluación Ampliada”, en Revista de la Educación Superior. ANUIES 115-125. Vol. IX, No. 2, abril-junio, 1980.