

SEGUNDA PARTE

Segundo encuentro de facultades

Presentación.

PRIMER TEMA : PERSPECTIVAS DE LA EVALUACION

Ponencia central: COMPLEJIDADES DE LA EVALUACIÓN

- **PRIMER PANEL:** Las diferentes perspectivas de la evaluación en la UNAB
- La evaluación y los equipos docentes.
- Un remedio para la improvisación: La Evaluación.
- Una propuesta de evaluación.

MESAS DE TRABAJO

- Concepto de evaluación
- Evaluación del aprendizaje
- Evaluación del currículo
- Evaluación de equipos docentes
- Evaluación de docentes

SEGUNDO TEMA CENTRAL: DISCIPLINA Y PROFESION

Ponencia Central: HACIA LA DISTINCIÓN ENTRE DISCIPLINA Y PROFESIÓN

- **SEGUNDO PANEL:** Relaciones entre disciplina y profesión en el currículo

Ponencia: La comunicación social como ciencia y como disciplina.

Ponencia: Fundamentos y creatividad en el perfil profesional.

MESAS DE TRABAJO

- Concepto de Ciencia
- Distinción entre Ciencia y Disciplina
- Disciplina y profesión
- Disciplina y currículo
- Perfiles y desempeño
- Relaciones entre investigación y disciplina

Presentación

Este Segundo Encuentro de Facultades de la UNAB, nos permitió continuar nuestra reflexión acerca de dos temas, para la Universidad, de gran actualidad: La discusión ya planteada de las relaciones entre disciplinas y profesiones, con un propósito que corresponde más a nuestro autoconvencimiento de enfatizar en la necesidad de organizar la academia con criterios del conocimiento y el de la evaluación, convertido, por la fuerza de la práctica docente, en referencia obligada, ahora que estamos hablando de cambios.

Continuamos el diálogo con el alimento de las actividades académicas relacionadas con las reformas curriculares, de los planes de estudio de las carreras profesionales de pregrado que administra cada facultad y con sus prácticas para lograr acuerdos y unificar criterios, tanto en la concepción del Proyecto Educativo Institucional como en su aplicación y desarrollo, en lo referente a la estructura curricular.

Con este evento institucionalizamos el espacio del diálogo académico entre actores del proceso educativo, propiciamos la interdisciplinariedad en el trabajo universitario y evaluamos el compromiso docente con las actuaciones institucionales porque logramos acuerdos sobre criterios de aplicación curricular acerca del tratamiento de las temáticas desde varias perspectivas: una institucional; otra, de desempeño docente y, ésta, en relación con la del aprendizaje de nuestros alumnos.

Partimos de dos ponencias centrales en mesas de trabajo y dos paneles, con el objetivo de plantear a los asistentes varias propuestas de discusión, cuyas conclusiones se presentan en este volumen.

Víctor Manuel Sarmiento G.
Asesor Pedagógico

PONENCIA CENTRAL

Complejidades de la evaluación

Por: Rodrigo Velasco Ortiz

Investigador del PEI

Coordinador de Maestrías en Educación

1. INTRODUCCION

He escogido este título para explicitar una manera de mirar, una forma de comprender que caracteriza a nuestra época y que rompe de algún modo con otra más tradicional. El pensamiento complejo, en el cual deseo instalarme, es un paradigma que reconoce los nexos y relaciones que existen en el universo como totalidad, que concibe el espacio y el tiempo no a manera de recipientes en los que los objetos y el hombre se encuentran sino como relaciones y formas de ser de los objetos y los hombres. En este modelo no existen seres aislados, desconectados entre sí sino que todo tiene que ver con todo de múltiples modos.

Desde esta perspectiva, no sólo el análisis, la separación, la definición o la especialización disciplinar dan cuenta de las realidades sino que son precisas también la síntesis, la unión, la interrelación y la ínter y transdisciplinariedad. El pensamiento complejo no rechaza el método usado por las ciencias, a través del cual por sucesivas separaciones y focalizaciones los investigadores han conocido cada vez más de cada vez menos y han parcelado el entorno hasta límites insospechados, sino que lo trasciende, adoptando además otro punto de vista, de conjunto, de horizonte, de totalidad.

Y esa mirada integra a la otra, así como el cerebro humano integra las diversas informaciones que recibe de los ojos cuando miran de cerca y aquellas procedentes de la mirada de lejos.

El pensamiento complejo no rechaza la visión concentrada o

de detalle, no niega el valor cognoscitivo de la ciencia sino que le da un valor relativo, trasciende y lo integra con otras visiones más amplias, superando la pretensión fundamentalista de atribuir el valor de verdad a una única forma de ver.

El pensamiento complejo no se refiere únicamente al conocimiento: va más allá al reconocer que los seres no están en el mundo sino que son el mundo. Y esta distinción no es pequeña: tiene alcances muy profundos para la existencia humana, como podemos apreciarlo en el ejemplo ecológico: mientras el hombre se sintió separado de la naturaleza, rey de la creación dueño del mundo en el que podía intervenir a su antojo, hizo y aún hace cosas que se vuelven en su contra. Hoy clamamos por reconocer nuestra pertenencia a la tierra, por aceptar que somos parte de un sistema mayor en el que interactuamos y que, cuidarnos, implica necesariamente cuidar el entorno.

Así pues, una conciencia profunda de nuestras relaciones con el medio cambia de actitud hacia los otros, quiebra las pretensiones individualistas que atribuyen el manejo el manejo o la explicación de los procesos a personas aisladas. La diferencia entre estar en el mundo como en un recipiente y ser parte del mundo como un nodo en una red es, para nuestro caso, semejante a la diferencia entre estar en la UNAB, bien sea como trabajador o usuario o dueño, y ser parte de la UNAB como actor de un elenco, como persona cuyas acciones determinan y son determinadas por las acciones de otros.

El pensamiento complejo se refleja con riqueza en la metáfora de una red infinita, malla que existe gracias a los nudos que unen los diversos hilos, los que a su vez conectan por múltiples caminos a los nudos entre sí, ninguno de los cuales es el centro o el punto más importante del conjunto pero en cada uno de los cuales podemos instalarnos para ver desde allí la totalidad, aún a sabiendas de que no tiene límites conocidos.

Esta metáfora, sin embargo, pierde gran parte de su sentido si la miramos desde la perspectiva tradicional, como si el hombre estuviera fuera del mundo y habitando en él, sin ser parte de él. Por el contrario, la red no es algo que nos atrapa sino algo de lo cual formamos parte; los enredos no nos aprisionan sino que cada uno de nosotros es un nudo de la malla. En las relaciones humanas, esta conciencia determina grandemente nuestras actitudes y nuestras motivaciones: Una perspectiva individualista, aislacionista, divide fácilmente a los hombres en categorías de buenos o malos y le atribuye la responsabilidad total de los procesos a los héroes o a los villanos. En las relaciones de pareja, en las de trabajo o en la docencia, fácilmente se escu-

chan calificativos aprobatorios o condenatorios sobre los individuos, olvidando que una relación es construcción de por lo menos dos personas.

El pensamiento complejo, la conciencia de ser elemento constitutivo de un todo, despierta dos sentimientos profundamente humanizantes que hemos de cultivar: Desde un lado, el orgullo, la satisfacción y la confianza de ser líderes, nodos de una red, responsables parciales de su sentido, centros de la sensibilidad y la apertura para reconocer la acción, el pensamiento y el ser de los otros corresponsables del colectivo.

Desde este horizonte, instalado en esta mirada, propongo que demos un paso más en el trabajo interminable de reflexionar, discutir y llegar a acuerdos provisionales acerca de la evaluación.

II. ETIMOLOGIA

Un frecuente recurso para precisar el sentido de las palabras ha sido el mirar su origen, el uso primigenio que le dieron los hablantes que las generaron. Es que las palabras y las cosas, como todo lo humano, tienen un pasado, una historia desde la cual configuran su sentido... y no sólo sus orígenes sino los vaivenes recorridos dan cuenta de ello, ya que es el uso y la confianza que las gentes tengan en cada momento acerca de algo lo que le confiere valor y significado: las palabras, como el dinero, tienen períodos de inflación, cuando sobreabundan, y períodos de revaluación, cuando se usan menos veces con mayor alcance.

El origen de la palabra «evaluar» (Ex-valuare) supone que las cosas tienen valor y el hombre lo extrae, lo saca o lo reconoce, como si el papel del ser humano fuera más bien pasivo, como si el evaluar fuera la percepción de algo exterior al evaluador. Sin embargo, los usos de la palabra «valor» sugieren una mayor intervención de quien evalúa, por ejemplo en los siguientes casos:

- Capacidad que tienen las cosas para satisfacer las necesidades humanas o proporcionar bienestar y deleite.
- Cualidad, fuerza o virtud para producir efectos.
- Grado de significación que las cosas tienen para alguien.

- Cualidad de las cosas por cuya posesión se paga. Equivalencia de las cosas en dinero.
- En el caso de las acciones humanas, el esfuerzo y el trabajo invertido en lograr algo.

En filosofía, dos grandes teorías, una que afirma la independencia del valor como causa del deseo y otra que otorga al deseo de origen del valor, consideran la necesaria relación entre el valor y la finalidad: De los diversos fines nacen los valores.

En todas las acepciones anotadas puede entenderse la evaluación como el establecimiento, mediante comparación, de la mayor o menor cercanía de algo con unos ideales o unos fines predeterminados.

III. LA CULTURA COMO HORIZONTE DE VALORES

Una manera de relacionar los dos conceptos anteriormente esbozados, el de la complejidad y el de los valores, resulta particularmente enriquecedora: mirarlos desde la cultura, en sentido antropológico, como el horizonte de todo horizonte, como ese entramado de objetos, prácticas, lenguajes, ideas, formas de organización y de trabajo en medio de los cuales los humanos hallamos o construimos el sentido de nuestra existencia... ahí, entretejidos y al mismo tiempo diferenciados, los valores matizan y cambian su alcance y significado según el ámbito, el nudo de la red en la cual sean considerados. Imaginemos por un momento los distintos valores de una construcción, sea el caso de un templo, mirado religiosamente como expresión de las creencias, o desde la perspectiva política como manifestación del poder de un estado confesional. O bien desde una perspectiva estética y arquitectónica por su diseño y composición. Este sencillo ejemplo evidencia la enorme riqueza del entramado valorativo humano.

IV. CULTURA ACADÉMICA Y EVALUACION

Un ámbito o nudo de la cultura es la educación formal, académica, la que a su vez constituye un mundo con su propia cultura, sus prácticas, sus reglas, su lenguaje, sus valores, ligado paradójicamente en interdependencia con otros mundos (político, económico, religioso o social).

Para precisar en qué pueda consistir la valoración en el mundo académico es preciso definir cuáles son sus finalidades particulares, la naturaleza de acción etc. Resulta tan ilusorio imaginar formas universales para evaluar lo académico, como idear sistemas descontextualizados del entorno socio-económico y político. Definitivamente, no podemos eludir la complejidad de lo humano.

Dentro del sistema escolar, la orientación y los fines propuestos por una institución diferencian sus valores: la instrucción o la información; las pretensiones (técnicas, científicas, tecnológicas, profesionales); los enfoques (disciplinar, inter o multidisciplinar) son ejemplos de ello.

El nivel, tratándose del básico, medio o superior, confiere características que determinan a su vez los criterios de evaluación. También el área del saber, ya sea general, artística, filosófica, de las ciencias humanas o de las naturales, igualmente es factor decisivo en la concreción de los criterios de evaluación.

Al interior de cada institución es preciso también diferenciar las maneras de evaluar las distintas dimensiones humanas: las herramientas y los procesos intelectuales dentro del mundo de representaciones lógicas; la sensibilidad y las creaciones expresivas desde la dimensión estética y las actitudes y valores en el ámbito ético.

Realmente evaluar no es algo fácil ni sencillo, lo cual no significa que nos excusemos de su análisis o de la configuración de criterios y estrategias para hacerlo de manera competente.

Si consideramos la universidad como un mundo y como una cultura, resulta interesante para comprender sus sentidos la analogía de la cultura popular enfrentada o al lado de la cultura culta; la primera, expresada en las prácticas y las frases cotidianas y la segunda en los discursos y los ritos formales; generalmente entremezcladas en sus contradicciones y sus variadas interpretaciones. Sin abundar en análisis, veamos algunas muestras muy conocidas de la cultura popular de la evaluación, recogidas en expresiones cotidianas:

- Como requisito formal: «Por mí fuera, no hacía exámenes nunca... lo que más detesto es calificar, pero toca hacerlo».
- Como cierre y control: «El que sabe, sabe, y el día de la quema se verá el humo».

- Como desquite: «...llegaba furioso y la emprendía contra nosotros: nos decía "saquen una hoja y ya sabíamos cómo iba a calificar».
- Como sorpresa: «Cuando preparo mis exámenes me cuido mucho de que no vayan a saber qué les voy a preguntar... así preparan toda la materia».
- Como época de miedo: «Siempre en los exámenes me asusto... me duele el estómago y me sudan las manos... a veces la mente se me queda en blanco».
- Como formación: «la presión de los exámenes es muy buena: uno se obliga a repasar y entiende cosas que había descuidado».
- Como azar: «Eso es cuestión de suerte: a veces uno ha estudiado lo que le preguntan y a veces no; igualmente los profesores califican según su buen o mal genio o según uno les caiga bien o no».
- Como arbitrariedad: «Uno busca conocer qué le gusta a cada profesor; a la hora de la verdad uno lo que hace en los exámenes es repetir lo que el profesor quiere».

A estos sentidos otorgados por los actores escolares, les corresponden otros, fundamentados desde criterios pedagógicos, algunos de los cuales me permito comentar:

- **Como comparación de objetivos**, la evaluación establece el grado de logro de las metas u objetivos trazados por el diseñador del curso. Una corriente pedagógica de corte positivista establece objetivos muy claros y precisos, con indicadores inequívocos e instrumentos que miden con certeza y dentro de unas condiciones estandarizadas el grado de aprendizaje de cada alumno. Otras corrientes aceptan la intervención del estudiante en el establecimiento de los objetivos o proponen técnicas muy abiertas e inexactas para determinar los adelantos logrados por el aprendiz; en la creencia de que la minuciosa determinación de las conductas restringe en demasía las posibilidades educativas.

De esta interpretación de la evaluación se ha derivado el sistema novedoso, aplicado con muy disímiles condiciones y resultados en la educación básica y media colombiana, conocido como evaluación de logros. Es un tema de obligada reflexión y estudio entre los equipos docentes no

sólo por el interés de los problemas teóricos y prácticos asociados sino porque ya están ingresando a la universidad alumnos educados en ese sistema y pueden chocar con otro que desconocen y para el cual no están preparados.

- **Como construcción de sentido,** La evaluación considera muy en serio la subjetividad, tanto del evaluador como del evaluado. Ambos son intérpretes de las situaciones educativas y su responsabilidad se asume en la interacción, en la intersubjetividad. Observación, análisis, síntesis van construyendo el sentido de lo formativo desde los mundos de los implicados por lo cual no es pensable una evaluación enteramente objetiva.
- **Como medición,** La evaluación establece la situación del evaluado dentro de una escala de valores previamente existente. Dos tendencias pedagógicas y dos trasfondos epistemológicos están a la defensa y al ataque de esta interpretación. Por una parte, una perspectiva positivista, conductual, objetiva, considera posible y deseable el construir instrumentos científicos de medición del aprendizaje que trasciendan las condiciones individuales del evaluador, para lo cual se recurre a la estandarización de pruebas con procedimientos estadísticos. Otra perspectiva pone en tela de juicio tal posibilidad debido a dos razones: la inexistencia de unidades de medida que cumplan el requisito aritmético de ser idénticas entre sí y el peligro de que los promedios y otras operaciones estadísticas encubran los procesos que les subyacen, igualando tendencias progresivas y regresivas.

Como trasfondo en la discusión se hallan otras, referentes a la calidad y la cantidad, a la objetividad y la subjetividad. Aunque no es el momento para dilucidar cada uno de estos problemas, con profundas raíces epistemológicas, ideológicas y actitudinales, considero oportuno reiterar que, desde un pensamiento complejo, la cantidad es una forma de mirar la calidad y la objetividad una particular posición del sujeto. Las tensiones entre las polaridades han de afrontarse de manera intersubjetiva, a través de la explicitación de argumentos y la búsqueda operativa y provisional de acuerdos.

- **Como crítica y discriminación.** Otra manera de concebir la evaluación es derivada del origen griego de la palabra crítica – (crinein: cernir, colar) es como el proceso de selección y separación de los buenos y los

malos resultados académicos. El evaluador cuela o separa lo que sirve de lo que no sirve, los que aprueban el curso de aquellos que lo han perdido.

La metáfora del cernidor o de la coladera contiene elementos ricos para el análisis ya que favorece la reflexión sobre las finalidades y la naturaleza de lo que busca separar: una malla de pescar usada para colar el café sería tan inútil como un filtro de café usado para atrapar peces... es la finalidad la que determina el criterio de selección, el filtro que hemos de usar.

- **Como base para las decisiones,** la evaluación aporta informaciones de carácter estratégico tanto para el docente como para el alumno. La clave en este enfoque no está dada tanto en el concepto que se emite sobre el desempeño del sujeto cuanto por las acciones que sugiere, por las decisiones que suscita. En este sentido, la evaluación permanente y atenta es un motor del cambio y, se está dirigida a todos los implicados en el proceso educativo, promueve el mejoramiento de actitudes, materiales, procesos y aún la misma evaluación.

Para finalizar esta parte, quiero destacar dos funciones de la evaluación, dos maneras de mirarla, complementarias pero diferentes, cuya confusión causa verdaderos problemas en los procesos educativos: la formación y la acreditación.

Como formación, la evaluación apunta al sentido de un proceso personal y surge de la subjetividad del aprendiz, quien ha de ser perspicaz para juzgar correctamente de sí mismo. El sujeto tamiza toda la información disponible sobre sus logros, la interpreta y toma decisiones sobre su acción futura. La autoevaluación, así considerada, forma parte de la salud mental (Auto-estima y auto – Conocimiento) y tiene fuertes connotaciones éticas (Responsabilidad y Proyecto de vida).

La función formativa de la evaluación no se circunscribe a los procesos, supuestamente contrapuestos a los resultados, sino que apunta hacia ambas direcciones, íntimamente relacionadas entre sí desde la perspectiva del sujeto en formación.

Como acreditación, la evaluación es llevada a cabo y sus resultados emitidos por una autoridad reconocida, externa al sujeto, con lo cual cumple la función social de garantizar públicamente que el evaluado posee unas de-

terminadas competencias. En casi todos los casos, estas certificaciones evidencian el ejercicio del poder, ya que de ellas dependen decisiones que afectarán directamente al evaluado.

Toda institución educativa formal ha de vérselas con ambas funciones y, cuando entran en tensión, ha de buscar la manera más razonable de resolverla para preservar su sentido. ¿Cómo se evalúa a sí mismo alguien, cuando de ello depende un ingreso económico, un nombramiento, una promoción? ¿Cómo evalúa la autoridad los procesos formativos del sujeto? ¿Qué significa ser juez o evaluador de otra persona? ¿Cómo dar cabida a una deseable "objetividad" cuando la evaluación es producida por sujetos y sobre sujetos?.

Hemos considerado ya varias concepciones o miradas acerca de en qué consiste la evaluación académica. Surgen ahora varias preguntas tan sólo parcialmente respondidas desde las definiciones anteriores - ¿Qué evaluar? ¿Desde dónde? ¿Quién evalúa? ¿Cómo se evalúa? ¿Para qué evaluar? Que abordaré brevemente enseguida:

¿Qué evaluar? Una primera respuesta en cualquier intento formativo apunta a la diferenciación estratégica entre los procesos y los resultados.

Aunque en cierto sentido, están mutuamente influidos, en atención a las decisiones que implican han de mirarse de manera distinta.

Una segunda respuesta dirige la mira a los implicados, los docentes, los estudiantes, los administradores y el diseño de currículos y de los programas. La evaluación del desempeño de los individuos, debe atender a las competencias requeridas para cumplir con las responsabilidades previstas por el programa en tres ámbitos: el saber, el saber hacer y las actitudes y valores asociados a ello; o dicho en otros términos, sus competencias lógicas, estéticas y éticas.

Para responder con cierta claridad al interrogante ¿desde dónde evaluar la educación? Es preciso realizar un trabajo previo de explicitación, discusiones y acuerdos sobre el sentido de lo educativo, del aprendizaje, del desarrollo humano, de lo que son las competencias, lo que es la disciplina y lo que es la profesión. Sólo mediante la reflexión sistemática de los docentes, dentro de un proyecto educativo concreto y para un programa específico se puede disponer de presupuestos adecuados para evaluar. Esa plataforma conceptual, de la que son responsables los Comités Curriculares y los equipos docentes, es parte importante de lo que podríamos denominar la iden-

tidad o la personalidad del colectivo de formación. El proyecto Educativo Institucional en la universidad, y el Currículo en las facultades constituyen ese punto de mira que sustenta la evaluación.

¿Quién evalúa? La responsabilidad de la evaluación recae en todos los participantes de los programas educativos, lo cual no implica negar las diferencias entre sus funciones:

La autoevaluación es base de todo proceso formativo, en consonancia con la co-evaluación de los pares y la heteroevaluación de los otros, aunque como decíamos antes, sólo desde una autoridad reconocida socialmente adquiere sentido la acreditación.

Combinar auto - hétero y co-evaluación de manera armónica es un arte que parcialmente configura la identidad del colectivo. Esta responsabilidad compartida de la evaluación está asociada con los niveles y parámetros de exigencia del desempeño, cuya valoración supone tres tipos de comparaciones: del evaluado con su propio proceso, su punto de partida y sus metas; del evaluado con el desempeño de sus pares en el conjunto y del evaluado con las exigencias o competencias del programa.

El ¿cómo evaluar? ha tenido diferentes respuestas en educación y es la creatividad de los evaluadores la encargada de diseñar y probar sistemas que atiendan a los requerimientos de las competencias en juego.

Quienes le apuestan a las pruebas objetivas o test, las someten a criterios de confiabilidad, validez y pertinencia, principalmente a través de procedimientos estadísticos logrados luego de muchas aplicaciones.

Quienes utilizan las pruebas orales y escritas tradicionales dependen más de su intuición y buen juicio, lo que en manera alguna los excluye de la responsabilidad de someterlas a algún tipo de validación, ya sea utilizando el criterio de expertos como el de los mismos estudiantes.

La creación de objetos, artefactos, nuevas relaciones organizativas, productos comunicativos en cualquiera de los lenguajes es utilizado frecuentemente como método para valorar las destrezas, conocimientos y habilidades logradas por los alumnos.

Un último ejemplo de formas de valoración lo constituyen las guías de observación para el registro de actitudes, valores y habilidades comunicativas

que son diseñadas por los equipos docentes y diligenciadas durante los ejercicios académicos, las prácticas profesionales y otros espacios de la vida universitaria.

La pregunta de fondo: «¿para qué evaluar?» tiene su respuesta en el sentido de la educación, esto es, para formar, para desarrollar al ser humano. Toda evaluación educativa adquiere su sentido en su conocimiento, propiciar la recreación y la expresión del individuo evaluado. Se trata de articular de manera armónica las responsabilidades que el educando posee en las tres dimensiones que el Proyecto Educativo contempla: Sensibilidad, Imaginación y Expresión.

V. LA EVALUACION EN LA CULTURA UNAB

He presentado someramente algunas de las múltiples formas de mirar la evaluación y creo haber señalado la enorme riqueza y complejidad de sus sentidos. Resta ahora mostrar de qué manera el Proyecto Educativo Institucional al que le estamos apostando, orienta la evaluación académica.

En primer lugar, saltan a la vista las tensiones permanentes del Proyecto Educativo Institucional:

- Creemos en él, nos la jugamos toda y al mismo tiempo su futuro es incierto.
- Organizamos nuestra acción según sus lineamientos y en su desarrollo criticamos y ajustamos su formulación.
- Lo proponemos como construcción colectiva con la participación de todos y su propuesta es desconocida por muchos miembros de la comunidad educativa.
- Su formulación se inicia con un vocabulario y unos lineamientos pedagógicos definidos por un pequeño grupo asesor y en su desarrollo los participantes van modificando, enriqueciendo y ajustando la propuesta.

El reconocimiento de ser un campo de tensiones, de luchas y contradicciones propio de todas las formas de vida, ese equilibrio inestable, a la vez que plantea una situación problemática, ofrece una salida cual es la discusión argumentada y la búsqueda de acuerdos provisionales.

Si algo ha de propiciar el Proyecto Educativo es la apertura hacia los otros, la sensibilidad hacia otras maneras de ver; es la imaginación para argumentar, para discutir y para hallar nexos y relaciones en lo aparentemente irreductible; es la capacidad expresiva para plasmar los acuerdos en acciones, para producir ofertas de formación novedosas, para proponer nuevos conocimientos.

La conformación de los Comités Curriculares y de los Equipos Docentes, tanto como la misma realización de los seminarios de Facultad o de encuentros como éste, constituyen una de las piedras angulares de la propuesta. Sólo podemos contar con comunidad académica cuando los procesos de expresión sistemática de ideas, de enfrentamientos argumentados y de acuerdos parciales sean parte de la vida cotidiana en la Universidad. El paso de la oralidad a la escritura y del aislamiento a la confrontación, así como el ejercicio de producción colectiva marca un avance en nuestras costumbres.

De manera semejante, en el desarrollo de los ideales originarios de los fundadores de la Corporación, se han precisado algunos valores propios del desarrollo humano, particularmente en lo que hace referencia a la integralidad de la formación, expresados en las tres competencias curriculares: ser ciudadano, ser científico y ser profesional: ser, saber y saber hacer, articulados armónicamente.

Así pues, evaluar en la UNAB es hacerlo de manera armoniosa, construyendo los criterios y las formas, no ya desde la sola visión particular de profesores aislados, sino como fruto de la interacción en grupos docentes; es considerar la persona como dentro de la educación, sin eludir las responsabilidades sociales de la acreditación; es preocuparse por garantizar el conocimiento, sin descuidar las actitudes, los valores y las habilidades expresivas; es proponer y acordar sentidos y acciones con todo el compromiso y la fe de quién está seguro, sin cerrarse a las incertidumbres, los cambios y las modificaciones que el futuro nos acerca cada día.

PANEL

Aproximaciones al concepto de evaluación

La evaluación y los equipos docentes.

José Alfredo Vega. Facultad de
Administración de Empresas

**Un remedio para la improvisación:
La Evaluación.**

Nimia Arias. Facultad de Psicología
Organizacional

Una propuesta de evaluación.

María Clemencia Gómez. Facultad de
Comunicación Social

**Una aproximación a la concepción de
evaluación del aprendizaje**

Claudia Salazar. Facultad de Educación