

2008-12-01

Relación profesor-estudiante como relación de agencia en el proceso de evaluación

Jaime Augusto Porras Jiménez
Universidad de La Salle, Bogotá, japorrasj@gmail.com

Follow this and additional works at: <https://ciencia.lasalle.edu.co/gs>

Citación recomendada

Porras Jiménez, Jaime Augusto (2008) "Relación profesor-estudiante como relación de agencia en el proceso de evaluación," *Gestión y Sociedad*: No. 1 , Article 9.

Disponible en:

This Artículo de investigación is brought to you for free and open access by Ciencia Unisalle. It has been accepted for inclusion in *Gestión y Sociedad* by an authorized editor of Ciencia Unisalle. For more information, please contact ciencia@lasalle.edu.co.

Relación profesor-estudiante como relación de agencia en el proceso de evaluación

Jaime Augusto Porras Jiménez¹

Recibido: 25 sep/07 • Aprobado: 08 sep/08

Resumen

Esta relación es altamente compleja e implica una activa interacción desde armónica hasta conflictiva que analizada desde la Teoría de la Agencia evidencia redes de contrato, comportamientos racionales y emotivos, asimetrías de información y costos de agencia, en los que hay dos principales protagonistas del acto educativo, el principal (estudiante o padres de familia o acudientes) con el papel de aprendiz y el agente (docente) con el papel de enseñante, quienes interactúan en torno a un intangible como lo es el servicio educativo de esencia social, portador, transmisor y generador de conocimientos, con momentos cruciales de dicho proceso, como lo es el de la evaluación en sus diferentes tipos, desde tres grandes enfoques (estudiantil, profesoral e institucional), mediados por el centro educativo correspondiente, y con organismos de direccionamiento y regulación en nombre de la sociedad.

¹ Administrador de Empresas. Especialista en Planeación. Especialista en Administración y Gerencia. Magíster en Administración. Doctorando en Ciencias de la Educación. Asesor empresarial y en economía solidaria. Coordinación procesos de autoevaluación y de registro calificado. Profesor universitario en administración, finanzas, proyectos, economía solidaria, macroeconomía, emprendimiento y técnicas de negociación. Profesor-Investigador Universitario. Coordinador Unidad de Emprendimiento e Incubación Universidad de La Salle.

Palabras clave

Relación de agencia, evaluación, racionalidad económica, redes de contrato, asimetrías de información, costos de agencia, selección adversa, principal, estudiante, agente, docente.

Teacher-student Relationship as an Agency Relation in the Evaluation Process

Abstract

This relationship is highly complex and implies an active interaction form harmonic to conflictive that analyzed from the Theory of Agency evidences contract networks, rational and emotive behaviors, information asymmetries, management costs, where there are two main characters of the educative act, the principal (student or parents or guardians) with an apprentice role and the agent (teacher) with an educator role, both of them interact around an intangible as the educative service is with a social essence, being a knowledge carrier, transmitter and generator, with crucial moments in such process as evaluation step with different types, analyzed from three different perspectives (students, teachers and institution) mediated by the corresponding educative institution and regulatory and managing entities on behalf of society.

Keywords

Agency relation, evaluation, economic rationality, contract networks, information asymmetries, agency costs, adverse selection, principal, student, agent, teacher.

Introducción

La relación profesor–estudiante en el proceso de evaluación desde la Teoría de la Agencia implica ante todo realizar una aproximación y clarificación acerca de los referentes conceptuales de las tres variables allí incorporadas, desde los cuales se aborda este estudio.

La relación profesor–estudiante equivale a plantear la relación agente–principal desde la

agencia, en la que interviene un mediador: La organización educativa.

Esta relación, como todas las relaciones interpersonales en mayor o menor grado, es altamente compleja, ya que suele existir “[...] una mala interpretación del discurso del uno y del otro” (Bachelard, 1996: 11) y, además, porque esta relación “[...] necesita de espacios subjetivos y objetivos, por ser una triada en la

que interaccionan dos sujetos y un objeto de conocimiento” (Deval, 1986: 57). A esta compleja y hasta conflictiva relación se incorpora el hecho de que el principal en no pocas ocasiones está representado activamente no sólo por el estudiante, sino también por los padres de familia o acudientes del estudiante, más asociados al papel de mandantes o propietarios.

Ante los diversos tipos y enfoques de evaluación que se realizan en el proceso educativo, ante la “libertad de cátedra” en la cual se mueve el profesor (agente), y ante los diversos y variados niveles de saber y cognitivos que posee cada estudiante (principal) sobre el cual el agente realiza su labor, la relación profesor-estudiante se convierte en un conjunto de fenómenos, que aunque parcialmente pueden analizarse desde la Teoría de la Agencia –dado su enfoque desde el institucionalismo económico– vislumbrando allí redes de contrato, comportamientos racionales pero también emotivos de principal y agente, asimetrías de información allí existentes y evidencias sobre los costos de agencia que se presentan.

El anterior conjunto de fenómenos bajo el prisma de la Teoría de la Agencia es lo que se desarrolla en este documento, iniciando con los supuestos referenciales –referentes conceptuales–, continuando con una aproximación al principal y al agente en el proceso educativo, y el desarrollo de los presupuestos básicos de la Agencia aplicados a la relación profesor-estudiante en el proceso de evaluación –reflexión teórica.

Referentes conceptuales

La relación del profesor-estudiante como relación de agencia en el proceso de evaluación, exige previamente clarificar acerca del marco

referencial sobre el que se soportará este estudio, en especial respecto a la relación profesor-estudiante, la evaluación y el proceso evaluativo en el que se desarrolla la anterior relación y sobre la Teoría de la Agencia, desde la cual se abordará la relación antes mencionada en el proceso evaluativo, enfocado especialmente hacia el entorno latinoamericano.

Relación profesor-estudiante

La relación profesor-estudiante nos ubica en el campo educativo en el papel de “enseñante-aprendiente” (Fernández, 1999: 127), es decir, una relación compleja en la que interaccionan dos sujetos y un objeto de conocimiento. La complejidad radica en el papel del enseñante (profesor) el cual tiene un papel, unos intereses y un statu quo que entra permanentemente en conflicto con el papel del aprendiente (estudiante), quien también tiene su propio papel, unos intereses y un statu quo en el escenario educativo.

La relación profesor-estudiante, está mediada, legalizada, supervisada e institucionalizada por el centro educativo correspondiente, llámese escuela, colegio, centro técnico o tecnológico, institución universitaria o universidad. La relación profesor-estudiante tiene sus variantes y diferencias en razón a la naturaleza del mediador (organización pública o privada) y al nivel educativo formal (primaria, secundaria y posterior a la secundaria), e incluso de acuerdo con el tipo de educación (formal, no formal e informal).

El enseñante (profesor, docente, tutor) se supone portador de conocimiento y, por tanto, consciente del saber que posee, proyecta en el menor de los casos cierta actitud dominante implícita, cuando no explícita, que con la inte-

racción permanente en el escenario educativo, el ambiente que éste dispone y su naturaleza humana, lo terminan convirtiendo en un actor en posición de superioridad, con ejercicio de autoridad y poder, al amparo del principio de legalidad basado en la “libertad de cátedra” conferida por la institucionalidad educativa o cobijado por el principio de la legitimidad basado en la trayectoria reconocida por el colectivo social.

Mientras tanto, el aprendiente (estudiante, alumno, discente), se supone como actor portador del no-saber, en actitud de aprendizaje, por tanto, consciente que su papel en dicho escenario educativo estará en manos del aparataje cognitivo y la trayectoria experiencial que representa el enseñante, quedando a merced de éste, convirtiéndose en un actor en posición de inferioridad, con dos recursos que inteligente y selectivamente manejará con habilidad (dependiendo de la personalidad e individualidad) cada vez más refinada para equilibrar la situación en la que entra al escenario educativo: actitudinal, en función de disentir, reclamar, exigir o aparentar conductas que incidan en el enseñante, pero que finalmente buscan proteger sus intereses y normativa, en función de acogerse a patrones institucionalizados formalmente como los reglamentos estudiantiles.

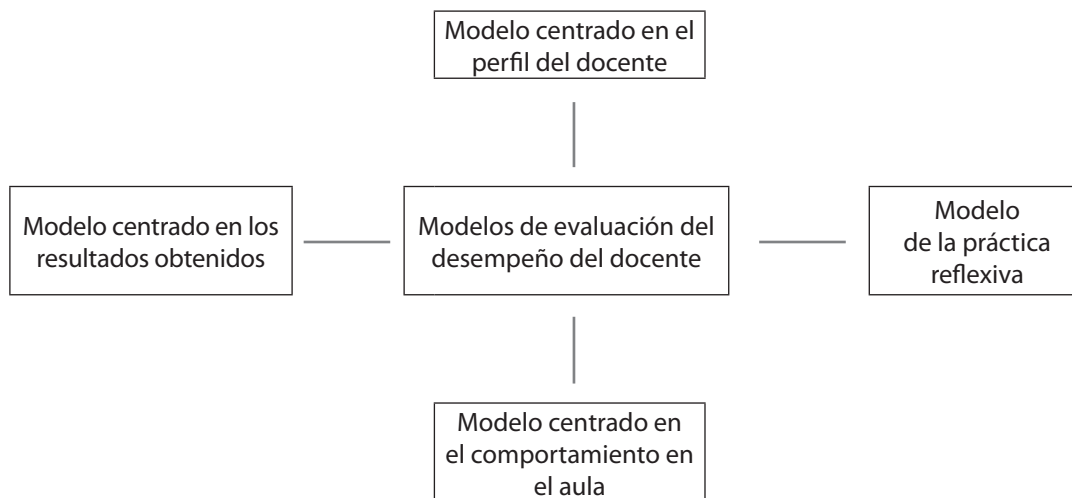
Evaluación y proceso de evaluación

Por otra parte, la evaluación ha tenido notable evolución en el mundo en cuanto a su concepción, especialmente en los últimos cuarenta años, ya que de concebirse como “sinónimo de

medición del rendimiento, con examen de los alumnos” (Cano, 1998: 149) o reducida a “los niveles de unos exámenes y de un régimen calificativo” (Cerde, 2003: 78), para fortuna de la humanidad ha pasado a concebirse como, “[...] un medio de diagnóstico que nos ayuda a conocer el estado cognitivo y actitudinal, un medio de explicación y comprensión del fenómeno evaluado, y, un mecanismo de orientación y formación” (Cerde, 2003, 78), es decir, aunque lentamente, se está pasando a una perspectiva más amplia del papel de la evaluación, evolucionando de “medir” a “evaluar”; ya que el objetivo principal de ésta, como etapa del proceso de enseñanza-aprendizaje, es el de retroalimentar dicho proceso, “[...] para mejorar las deficiencias encontradas e incidir en el mejoramiento de la calidad[...].” (Pérez, 1997: 37).

La evaluación tiene tres grandes enfoques, dependiendo del sujeto activo en la misma: estudiantil, profesoral e institucional. La profesoral suele ejecutarse independientemente de la primera, pero asociada a la tercera comprende varios modelos (véase Gráfica 1, Cerde, 2003: 78) y suele estar asociada en la mayoría de los casos a un momento en el intermedio del respectivo ciclo educativo en que el actor evaluador es básicamente el estudiante. La institucional suele estar asociada a procesos de autoevaluación emprendidos por la entidad educativa bajo una mínima regulación, a fin de acceder al reconocimiento social como organización competente con unos niveles de calidad determinados. A la estudiantil dirigimos nuestra atención en este documento y en los planteamientos subsiguientes.

Gráfico 1. Modelos de evaluación del desempeño del docente.



La evaluación es un proceso –subsistema evaluativo–, a su vez inherente al proceso educativo –sistema educativo–, ésta asume diferentes tipos o enfoques, dependiendo de la forma de aplicación o la etapa en el proceso educativo.

Como forma de aplicación respecto del estudiante hay evaluación: informal y formal (Pérez, 1997: 37). La primera es ejecutada sin planeación y a criterio del profesor, mientras en la segunda se utilizan listas de comprobación, observaciones sistemáticas y otros instrumentos en forma planeada que le proporcionan al profesor información para la toma de decisiones.

Entre otras formas de aplicación en cuanto al sujeto activo que realiza la evaluación, también mencionadas por algunos autores como estrategias de evaluación, encontramos: evaluación, autoevaluación, coevaluación (Universidad del Tolima–Idead, 2003: 32) y heteroevaluación. La evaluación se realiza mediante pruebas evaluativas formales preparadas por el profesor o la institución. La autoevaluación hace referencia a aquella realizada por cada persona sobre sí misma y su conocimiento. La coevaluación es la que se realiza con otras personas. La heteroeva-

luación es la que combina simultáneamente las anteriores estrategias.

Como función o propósito en el proceso de enseñanza–aprendizaje, hay evaluación: diagnóstica, formativa y sumaria (Pérez, 1997: 37). La diagnóstica tiene como propósito identificar el estado cognitivo del estudiante al iniciar determinado proceso educativo y así verificar el cumplimiento de objetivos al finalizar dicho proceso. La formativa tiene como propósito dar apoyo al profesor en la formación integral, detectando en el proceso falencias (Universidad El Bosque, 1999: 61), asignando actividades especiales y haciendo cambios o ajustes en función de los objetivos de aprendizaje. La sumaria o sumativa tiene como propósito el desarrollo de un proceso educativo y al finalizar (año escolar, curso, etc.) se toma la decisión sobre el reconocimiento o promoción del estudiante. En realidad, en esta clasificación predomina el momento del proceso educativo en el cual se realiza.

También, como propósito en el proceso educativo, en función del mejoramiento y crecimiento de los sujetos (estudiantes o discentes), se

evalúan tres procesos (desempeño, desarrollo de aptitudes y rendimiento), dinamizados por tres dimensiones: práctica, valorativa y teórica (Universidad El Bosque, 1999: 61).

La evaluación al proceso de desempeño hace referencia a los cambios o logros experimentados internos y externos al ambiente educativo, considerando factores como responsabilidad, organización, autonomía, iniciativa y participación. La evaluación al desarrollo de aptitudes considera los cambios de los estudiantes en sus características y capacidades internas, teniendo en cuenta factores como: autoconcepto de sí mismo, intereses, gustos, potencialidades, talentos innatos. La evaluación al proceso de rendimiento analiza los cambios experimentados en diversas áreas del conocimiento, las posibilidades de construcción del conocimiento, su capacidad de dominio y transformación del mismo.

La evaluación a la dimensión práctica se enfoca a la acción, ejecución o realización del sujeto (estudiante) en tres momentos: inicio, realización y término. La evaluación a la dimensión valorativa intenta establecer los niveles de aceptación, rechazo, aprecio o menosprecio de lo que hace, se estudia o se aprende. Finalmente, la evaluación a la dimensión teórica analiza la conceptualización, dominio de un aprendizaje, capacidad para explicar los conocimientos y problemas presentados con construcción de alternativas de solución.

La favorable evolución para la humanidad de la concepción de evaluación, pasando de “medir” a “evaluar”, como se mencionó al inicio de este apartado, ha llevado a que en la práctica educativa se pase de las simples pruebas académicas y de conocimientos a la evaluación por logros –en la educación secundaria– y por competencias

–en la educación técnica, tecnológica y universitaria– a fin de allanar el camino a la evaluación de las capacidades frente al trabajo y a la vida, aunque en materia de competencias estemos abocados a una gran variedad de clasificaciones, como las de la OIT a través de la Clasificación Internacional Uniforme de Ocupaciones, Ciuo, en el campo laboral, las de Howard Gardner con las inteligencias múltiples (lingüística, musical, lógico–matemática, espacial, cinestésico–corporal, personal e intrapersonal) en el campo de la psicología, o las de Noam Chomsky con la Teoría Lingüística o tantas otras como psicopedagogos investigadores en el tema existen, o como organizaciones educativas funcionan.

Teoría de la Agencia

Un breve repaso a la Teoría de la Agencia nos ubica en cinco aspectos básicos: sus orígenes, su referente central, sus cuatro presupuestos básicos, dos problemas fundamentales y unos mecanismos de solución a dichos problemas fundamentales.

En cuanto a sus orígenes, la teoría se enmarca en la corriente del neoinstitucionalismo o institucionalismo económico (costes de transacción, derechos de propiedad, teoría de la firma), con precursores como Coase (1937: 171), Simon (1957: 203), Alchian y Demsetz (1972: 234), Williamson (1970: 189), Jensen y Meckling (1976: 215). Sus presupuestos históricos datan desde la “mano invisible” de Adam Smith, y el principio de la “racionalidad económica”, basado en el comportamiento del hombre del deseo de maximizar la utilidad personal.

El referente central consiste en la existencia de la institución del “contrato” que regula las relaciones de un “principal” (mandatario o propietario) y un “agente” (ejecutor o adminis-

trador o gestor). Ejemplos de dicha relación e institución relacionante: comprador–vendedor, paciente–médico, presidente de club–entrenador, propietario–gerente de empresa, y, estudiante–profesor.

Respecto a los presupuestos básicos (Rodríguez, 1999: 2), el primero consiste en que “las organizaciones y sus relaciones son ‘nexus of contracts’ (redes de contratos) establecidos entre las partes para regular sus intercambios (transacciones) económicas[...]”. Es decir, todo tipo de actividad económica que se manifieste como “organizada” es comprendido desde el prisma del “concepto de lo contractual”.

Un segundo presupuesto básico es la existencia de un modelo de comportamiento de las partes contratantes, con alta probabilidad de conflicto y basado en: un comportamiento humano basado en la “rational choice” (racionalidad económica); la presencia de actitud oportunista del individuo (aplicación de ardides, engaños, maniobras en la interacción); la “función de utilidad” con objetivos monetarios (sueldos, premios, dividendos, participación en beneficios) y no monetarios (hacer carrera, prestigio, imagen, poder frente a...) y una actitud diferenciada frente al riesgo (mayor o única en el “principal”).

Un tercer presupuesto básico es la existencia de asimetrías de información entre las partes, ya que “[...] son los conocimientos, competencias y experiencias del agente lo que fundamenta el interés del principal por utilizar los servicios del agente”, es decir, la información es imperfecta para al menos una de las partes y distribuida asimétricamente entre éstas.

El cuarto y último presupuesto básico es la existencia de unos “costos de agencia” ante las

desventajas derivadas de constituir los “nexus of contracts”, minimizar los riesgos de las actitudes oportunistas y compensar la imperfección de la información. Tales costos se componen de tres magnitudes: costos de medidas de supervisión –incentivos, premios, control al agente–, costos del agente surgidos de la relación con el principal –control contable, auditoria interna, pólizas de seguro–, y costos residuales –dejar de percibir beneficios para el principal por una decisión–acción del agente–.

Entre los problemas fundamentales están: la no observabilidad total del principal al seleccionar al agente, incurriendo en una *adverse selection*; la *hidden action* (Holmostrôm, 1979: 219 y 1989: 131, Arrow, 1985: 192), es decir, lo que sucede en la acción delegada del agente desde el comienzo hasta el final, ante el margen de libertad de que éste dispone para la consecución de objetivos. El primer problema se soluciona con el empleo de *signalling* o envío de señales por parte del agente demostrando capacidades; otra opción es aplicar técnicas del Assessment Center para seleccionar los mejores o el método de la *self selection* haciendo que el candidato solucione casos complejos.

En general, los mecanismos de solución a dichos problemas fundamentales se aglutinan en: incentivar al agente, por ejemplo, mediante la “participación en resultados” (Eisenhardt, 1989: 183); control directo del comportamiento del agente con ciertos acuerdos sancionatorios, pero corriendo el riesgo de desincentivar al mismo agente; y, mejora del sistema de información del principal sobre el agente, lo que implica mayores costos de agencia.

Es importante considerar al menos tres aspectos fundamentales que debilitan la teoría:

- La teoría se parcializa en función de los intereses del “principal” como propietario, o dueño del capital y el riesgo que éste asume, sin llegar a profundizar en los eventuales riesgos que asume el agente, ni antes, ni durante, ni después de la relación contractual; habría que cuestionarse si, como es conocido en un contrato, especialmente de carácter económico, las partes asumen riesgos, ¿por qué no se exploran, estiman y establecen los riesgos de la otra parte? Pareciera ser que nuevamente, como en el pensamiento mecanicista, los economistas disponen su racionalidad al servicio del capital.
- Aunque la teoría reconoce la relación principal-agente en muchas y variadas actividades humanas, termina justificándose esencialmente desde las relaciones emanadas de las transacciones económicas, tal vez por la procedencia intelectual de sus proponentes.
- La teoría parte de presupuestos escépticos y hasta pesimistas (por ejemplo, el oportunismo), especialmente respecto al agente, quedando relegados aspectos de las relaciones sociales tan importantes como la confianza, la lealtad y la cooperación, que al parecer no existen para dicha propuesta teórica.

Reflexión teórica de la relación profesor-alumno como relación de agencia en el proceso de evaluación

Aproximación al principal y agente en el proceso educativo

En la acción educativa intervienen como sujetos los integrantes de la llamada comunidad educativa conformada por estudiantes, profesores, egresados, padres de familia o acudientes y personal directivo-administrativo; precisamente los dos primeros son los principales protagonistas del acto educativo, recayendo sobre éstos el protagonismo de la acción educativa, en la cual encontramos la evaluación como componente y fase fundamental del proceso educativo.

El estudiante hace las veces de “principal” en términos de relación de agencia, no necesariamente como dueño o propietario de un patrimonio o capital, pero irrevocablemente como sujeto o actor principal en la acción educativa, terminando a disposición del profesor, haciendo éste último las veces de “agente” en los mismos términos de relación de agencia, ya que es el orientador y gestor de la acción educativa.

En el proceso educativo hay una relación de enseñanza-aprendizaje, en la cual el profesor (agente) asume el papel contractual de enseñante de quien se asume es el “poseedor del saber”, el cual deja disponible al estudiante (principal), quien asume el papel contractual de aprendiz, y, por tanto, es el “poseedor del no-saber”, pero como el saber está asociado al conocimiento, y éste último es un complejo proceso relacionado con la interacción del individuo con la realidad o lo que hay en la naturaleza de la cual éste forma parte integral, por tanto,

el principal también es poseedor de saberes diferentes en diversos niveles y categorías. Lo anterior exige que el agente maneje niveles promedio en el proceso de evaluación de acuerdo con los niveles promedio del proceso educativo en el que se está con determinado grupo; es así que el agente puede resultar aportando un bajo o alto nivel respecto al promedio, pero el óptimo siempre será relativo, no sólo en función de lo que puede aportar (Teoría de la Agencia), sino en función del nivel que impone el promedio de los mandantes o principales involucrados.

En realidad, el estudiante en unas ocasiones es una parte del "principal", ya que la parte entera es complementada por los padres de familia o acudientes que hacen las veces de garantes de dichos estudiantes ante la institución educativa –empresa mediadora–, y quienes en no pocas ocasiones son los dueños o propietarios de un patrimonio o capital del que disponen una parte para ser entregado a la institución educativa respectiva, a fin de hacer posible la educación de sus patrocinados, esperando al cabo de un tiempo "recibir" un protegido habilitado y con competencias para incorporarse a la vida laboral y productiva; en estos casos, por un lado, el estudiante está asumiendo el riesgo de "recibir" una calidad educacional cuestionable que, dependiendo de la información que maneje, comprobará a posteriori, una vez se incorpore en el mercado laboral como dependiente o independiente; por otro lado, los padres de familia o acudientes están asumiendo la porción del riesgo correspondiente a la calidad socioeconómica de la inversión que hacen, lo que, dependiendo de la información que manejen, comprobarán también a posteriori, aunque el mercado les está enviando señales sobre el nivel de aceptación social del mediador institucional –institución educativa– y el programa académico respectivo, las cuales serán

percibidas en la medida que los "principales" recolecten y ausculten información que tenga disponible el mercado.

Los efectos de la baja calidad educacional serán sentidos de diferente manera por los "principales", ya que en el caso de los padres o acudientes patrocinadores, éstos los medirán en función de su papel de personas adultas, como un "tiempo perdido" y a un costo económico muy alto, así el servicio educativo haya estado entre los más económicos del mercado, mientras que en el caso de los estudiantes, éstos los medirán en función de su papel de jóvenes, y en el mejor de los casos como una acción para comprobar opciones de estudio a desechar.

Ciertamente, cuando el "principal" es a la vez estudiante y patrocinador de sus estudios, es evidente la propensión a ser más consciente, crítico y exigente, respecto del nivel real de calidad educativa que está recibiendo, no simplemente del agente (profesor), sino de la institución educativa a la que pertenece, ya que en función de su papel de persona joven o adulta autopatrocinadora incorpora claramente a su discernimiento el costo económico del servicio recibido.

Por tanto, en el proceso educativo, que corresponde a un servicio esencialmente de naturaleza social (a pesar de las significativas implicaciones económicas), a diferencia de lo propuesto por el institucionalismo económico, el "principal" o quien hace sus veces, presenta diferencias en su configuración, ya que allí no necesariamente éste está asociado en estricto sentido a la propiedad y al capital. A su vez, el "agente" o quien hace sus veces, presenta diferencias en su configuración, ya que allí a pesar de ser gestor, en contravía de la conveniencia por mantener alejado al "principal", requiere de

la activa presencia –presencial, semipresencial o a distancia– y participación de éste, a fin de hacer efectivo el cumplimiento de su parte que le corresponde según el “contrato”.

Relación principal–agente en el proceso de evaluación

El proceso de evaluación desde la perspectiva estudiantil, así busque la supresión de carencias cognitivas o el mejoramiento de las deficiencias encontradas, terminará por constituir una evidencia “irrefutable” (evaluación sumaria o sumativa) y requisito determinante, que genera la acreditación (título formal) que ha de recibir el principal–estudiante por su satisfactoria participación en la acción y el proceso educativo específico (curso, año escolar, título profesional), lo que representa el beneficio final, válido socialmente, al que aspira para su plena satisfacción, el cual en el momento de lograrse constituye el cierre de la relación contractual.

Pero el éxito de la anterior evaluación dependerá del cumplimiento a satisfacción de las metas intermedias que son prerequisites sucesivos, logradas mediante la aplicación de las evaluaciones diagnóstica y formativa, sobre cuyo diseño y orientación recae la responsabilidad en el agente como enseñante, y las cuales el principal como aprendiente, debe enfrentar a fin de ser superadas. dichas evaluaciones representarán para el principal-estudiante obstáculos (“palos atravesados en el camino”) o retos a superar demostrativos de capacidades alcanzadas, dependiendo de cuatro factores básicos:

- El diseño y orientación dado por el agente (profesor) a las evaluaciones, las cuales se constituyen en anexos específicos del anexo general (reglamento estudiantil)

de la relación contractual entre principal–agente, dando dichos anexos a la relación contractual, la connotación de “contrato por adhesión” de parte del principal.

Por otra parte, hay un momento de negociación entre profesor–estudiante (agente–principal) sobre el tipo y forma de evaluación –en el encuadre o acuerdo pedagógico– en el que se consolida la relación contractual en términos operativos, y los resultados de este acuerdo a incorporar en el “contrato” profesor–estudiante, dependerán de:

- La estrategia de negociación que adopte el profesor (agente), la cual puede ir desde la estrategia “dura” hasta la estrategia “blanda” (Ury, 1999: 79).
- El nivel de discernimiento y participación que asuma el estudiante (principal) frente al profesor (agente).
- Los comportamientos de las partes en el proceso de evaluación con presunciones como:
- La “*rational choice*” del agente, desde la perspectiva de maximización indirecta de beneficios, a través de los menores costos factibles en cuanto a esfuerzos y tiempos, acudiendo por la vía cuantitativa al menor número de evaluaciones posibles (el mínimo establecido por la institución hace carrera), y mediante estrategias como el trabajo grupal en dichas evaluaciones. Esta actitud corre el riesgo de cosechar una armonía cortoplacista en la relación profesor–estudiante, pero una disonancia armónica a mediano y largo plazo en dicha relación, al terminar reconociendo el principal, “lagunas” y “vacíos” que fueron superados ante la aplicación de la estrategia grupal evaluativa por parte del

agente. Desde la perspectiva pedagógica hay una generalizada aceptación por el mayor número y más integral enfoque de evaluaciones posibles de carácter individual y grupal.

La "*rational choice*" del principal se expresa desde la misma perspectiva anterior, acudiendo a negociar evaluaciones de tipo grupal y el menor número posible, sólo en función del promedio calificativo que lleva hasta el momento.

La presencia de actitudes oportunistas entre las partes contratantes efectivamente incluye aplicación de ardides, engaños y maniobras como se demuestran en casos como los siguientes:

Cuando el principal adopta en las evaluaciones el usualmente llamado "fraude", mediante la "chiva", la copia prohibida de registros propios o de terceros, la suplantación del autor en las pruebas escritas, o la tentadora acción de "copiar y pegar".

Este tipo de oportunismo se puede contrarrestar mediante los cuestionables mecanismos coercitivos que conlleven drásticas sanciones, o mediante el diseño de evaluaciones con enfoque no memorístico; el primer camino de solución tiende a incidir negativamente en la relación principal-agente (estudiante-profesor) y el segundo camino de solución genera menores posibilidades de deterioro de la relación y, a su vez, con su reincidente aplicación, termina construyendo un proceso evaluativo formativo. En todo caso, al agente incumbe si no toda, gran parte de esta responsabilidad.

Otro tipo de oportunismo en la evaluación por parte del principal es acudir a la pre-

sentación de evaluaciones extemporáneas, en momento posterior a la realizada según programación previa, para así disponer de mayor información sobre las características de la evaluación que deberá enfrentar. En estos casos conviene aplicar los procedimientos institucionales establecidos como los "supletorios" y, dependiendo del caso, aplicar el principio "si se tuvo más tiempo para estudiar, el nivel de dificultad de la evaluación aumentará".

Otro tipo de oportunismo de connotaciones graves, es aquel en el que el principal-estudiante con su principal-padre de familia acuden a influencias por estatus, relaciones o poder para inducir en la modificación manipuladora de resultados evaluativos; en este caso se incorporan antivalores al proceso formativo del principal desde la misma praxis, generando idéntica incorporación de antivalores entre otros principales que dispongan de ésta información y desestímulos entre otros principales y agentes, lo mismo que nefastos antecedentes frente a los cuales poco efecto tendrán los contenidos formativos de orden ético-humanístico en que se pretenda involucrar al principal.

Un oportunismo emanado del agente ocurre cuando éste no incorpora a la evaluación, o lo hace cínicamente, acerca de temas específicos sobre los cuales ha carecido de -y hasta demostrado- habilidad, situación que tiene un mayor riesgo de incidencia en los casos de agentes nuevos o agentes dispuestos por el mediador institucional, por razones diferentes a un serio proceso de selección.

Otro oportunismo es cuando el agente discrecionalmente flexibiliza con amplia

laxitud, exigencias en la evaluación, a fin de negociar beneficios que requiere, como las ausencias a clase, situación que genera a corto plazo armonía en la relación profesor-estudiante.

Uno de los casos extremos de oportunismo por parte del agente ocurre cuando, aprovechando de su posición dominante por ser "poseedor del saber", incorpora adrede a la acción evaluativa interrogantes o problemas que buscan anular o bloquear soluciones de parte del principal a fin de forzar a éste último a una negociación "ganar-perder" donde tenga que terminar accediendo a las pretensiones del agente. Generalmente, la relación profesor-estudiante se deteriora, corriendo igual riesgo la institucionalidad en la cual se vive este fenómeno.

La presencia de actitudes oportunistas entre las partes contratantes también incluye comportamientos basados en la "función de utilidad" con objetivos monetarios y no monetarios por parte de principal y agente. Veamos algunos casos:

Cuando el principal aprovecha ciertas habilidades específicas, sobresalientes respecto del promedio del grupo, y viendo en éste un mercado a aprovechar, realiza trabajos evaluativos a cambio de valores monetarios pactados con otros principales de su grupo y de otros grupos. La relación profesor-estudiante termina deteriorándose ya que el principal resulta suplantando a los otros principales en la realización de actividades formativas que precisamente se justifican, si son trabajadas por cada principal. Las actividades evaluativas diferenciadas entre principales son una adecuada estrategia a ser aplicada por el agente a fin de evitar este problema.

Un fenómeno en la misma perspectiva, es aquel cuando el principal se concentra en obtener altas calificaciones, y hasta se especializa en negociar revisión –no formal o en su defecto formal– de evaluaciones con el propósito de acceder a premios institucionales como las becas, y de esta forma también acceder a prestigio académico y a aumentar los beneficios mediante la reducción para sí mismo de los costos de matrícula y otros similares.

En cuanto al agente, cuando éste gusta de hacerse invitar a las tardes o noches de bohemia universitaria, o cuando el agente pacta con un tercero asesorías y realización de trabajos evaluativos para sus principales. Tampoco han de faltar aquellos agentes que incorporan a su "ego" la necesaria proyección de imagen y prestigio, diseñando y ejecutando actos evaluativos exigentes e inflexibles que implican finalmente resultados de alta mortalidad académica.

La existencia de asimetrías de información entre profesor-estudiante, ya que el primero, como enseñante, posee información y conocimiento estando allí para transferirla y generar procesos cognitivos, mientras el segundo, como aprendiente, puede hasta disponer de información, pero requiere orientación cognitiva. En realidad, en esta relación profesor-estudiante, la asimetría de la información se ve atenuada en la medida en que dichos actores están en el escenario de la evaluación educativa conscientes plenamente de la transferencia de información que se debe presentar, y de la construcción de conocimiento que se debe generar.

La relación profesor estudiante se verá afectada no tanto en términos del qué (transferencia de información), sino al cómo, es decir, las estrategias metodológicas que se implementen para finalmente construir y acceder al conocimiento por parte del principal.

Se requiere que el aspecto asimétrico de la información que maneja el principal (en términos de precaria) al inicio de la acción educativa, termine siendo al menos simétrica respecto a la que maneja el agente (en términos de acumulativamente importante), al final de la acción educativa.

- Los costos de agencia que se deben asumir ante las relaciones contractuales de profesor-estudiante (principal-agente), la necesidad de minimizar riesgos por los comportamientos oportunistas de las partes y la necesidad de compensar la imperfección de la información por parte del principal, comprenden costos como:
- Los costos de medidas de supervisión, como el seguimiento que hacen algunos principales al comportamiento del agente en anteriores evaluaciones, implicando costos de esfuerzo, tiempo y hasta fotocopias de evaluación presentadas por principales anteriores respecto a similares contenidos temáticos que se va a evaluar. Otro costos de supervisión es aquel que asume el principal cuando acude a un segundo calificador.
- Los costos del agente surgidos de la relación con el principal, como los esfuerzos o tiempos adicionales al promedio normal que debe asumir éste en la preparación para las evaluaciones, así como aquellos costos por la elaboración o asesoría en actividades evaluativas diferentes a la presentación individual de pruebas. Otros costos de este tipo

son los pagos adicionales extraacadémicos para realizar actividades de recuperación ante evaluaciones previas presentadas y no superadas.

- En cuanto a los costos residuales, están los gastos adicionales por actividades institucionales a fin de obtener derechos de habilitación, ante pruebas no superadas previamente. También están aquellos costos en que se incurre por parte del principal, cancelando a un agente "paralelo" a fin de que este último lleve al principal a un nivel satisfactorio de capacidad de respuesta ante el agente "titular".

Conclusiones

En la relación profesor-estudiante en el proceso de evaluación, desde la Teoría de la Agencia, el primero hace las veces de "agente" como enseñante, orientador y gestor de la acción educativa, y, el segundo es el "principal" como aprendiente no necesariamente propietario de un patrimonio, pero irrevocablemente como sujeto principal en la acción educativa que asume el riesgo de "recibir" un intangible de cierta calidad al establecer la relación contractual (proceso de incorporación y matrículas), dependiendo de la información que maneje del mercado respecto al mediador institucional.

En dicha relación, la evaluación y sus resultados constituyen la evidencia que finalmente genera la acreditación formal de competencia demostrada en el proceso educativo respectivo. Dicha relación y proceso evaluativo dependerán de cuatro factores básicos: el diseño y orientación dado por el agente (profesor), los comportamientos de las partes en el proceso evaluativo basados en selecciones racionales y la presencia de actitudes oportunistas, la

existencia de asimetrías de información entre profesor–estudiante, y, los costos de agencia

que se deben asumir en las relaciones contractuales de profesor–estudiante.

Bibliografía

- Alchian, A. A. y Demsetz H. (1972). "Production, Information, Cost and Economic Organization". *American Economic Review* 62. pp. 777-795.
- Bachelard, G. (1996). *A formação do espírito científico. contribuição para uma psicanálise do conhecimento*. Río de Janeiro: Contraponto.
- Belgique, R. (1976). *Construire des échelles d'évaluation descriptives*.
- Castaño Duque, G. A. (2001). *Aportes a la economía de la empresa*. Universidad Nacional de Colombia, Sede Manizales.
- Cerda Gutiérrez, H. (2003). *La nueva evaluación educativa*.
- Coase, R. H. (1937). "The nature of the firm". *Economicans* 4. p. 386.
- De Zubiría, M. y De Zubiría, J. (2002). *Fundamentos de pedagogía conceptual*. Plaza & Janés Editores.
- Fernández, A. (1999). *Inteligencia atrapada para enseñar la interdependencia y la acción en el proceso de enseñanza aprendizaje*.
- Jensen, M. C. y Meckling, W. H. (1976). "Theory of Firm: Managerial Behavior, Agency Costs and Ownership Structure". *The Journal of financial economics*. p. 239.
- Lafourcade, P. D. (1969). *Evaluación de los aprendizajes*. Kapelisz.
- Pérez Loredó, L. (1997). *La evaluación dentro del proceso de enseñanza–aprendizaje*. *La Academia*.
- Rodríguez de River, J. (1999). *Teoría de la Agencia*. Deuste.
- Seminario Taller Docencia Universitaria para la Educación. (2003). Universidad del Tolima–Idead.
- Santos Guerra, M. A. (1995). *La evaluación un proceso de dialogo, comprensión y mejora*. Aljibe.
- Simon, H. A. (1957). "A Formal Theory of the Employment Relation". *The Economist Society* 19(3). pp. 293-305.
- Universidad del Bosque. (1999a). "Evaluación de los aprendizajes". *Revista Institucional* 17.
- Universidad del Bosque. (1999b). "La evaluación en educación a distancia". *Revista Institucional* 17.
- Ury, W. y Fischer, R. (1991). *Sí, de acuerdo. Más allá del no*. Universidad de Harvard. Houghton Mifflin Co.