

Las palabras de la evaluación y las cosas en el examen. De la evaluación tradicional a la evaluación formativa en términos de discurso

Fecha de recepción: junio 2019
Fecha de aceptación: agosto 2019
Versión final: octubre 2019

Cecilia Kiektik (*)

Resumen: ¿Cuáles son las palabras que utilizamos en relación a la evaluación tanto en lo conceptual como en lo concreto de la práctica? ¿Cómo pensamos la evaluación desde una mirada pedagógica y cómo actuamos en los distintos momentos concretos de evaluación? ¿Guardan coherencia? Si no es así, ¿Qué explica esa diferencia? Los momentos concretos de la evaluación son aquellos donde media alguna interacción, aquellos momentos donde *lenguajeamos* (Maturana, 2011) en una escena que será determinante en algún sentido para el proceso de aprendizaje de ese alumno, tanto si utilizamos las palabras solo para calificar o señalar errores como para estimular un nuevo aprendizaje.

Palabras clave: Evaluación – nuevo aprendizaje – palabras – sistema educativo

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 266]

*Las palabras hacen trampa, nunca creo
en lo que nombran las palabras... Fito Paez*

Introducción

El pedagogo francés Philippe Perrenoud hace un recorrido histórico en relación a la evaluación y plantea dos lógicas desde las cuales se configura un sentido distinto: una al servicio del sistema y otra al servicio del aprendizaje. La primera mantuvo su hegemonía hasta la década del 60 del siglo pasado, época en la que se empezó a instalar la lógica siguiente. Si bien una sucede a la otra, actualmente coexisten ambas en una transición donde cada una disputa su terreno de poder. En este sentido el autor señala que

...la evaluación está en el núcleo de las contradicciones del sistema educativo [...] En principio la tarea [del libro] consiste en demostrar que todo está conectado, que no se puede mejorar la evaluación sin tocar el conjunto del sistema didáctico y el sistema escolar. (Perrenoud, 2008, p.9)

Es decir, la evaluación es parte de un sistema más amplio en el cual se inserta como parte de un engranaje, a su vez el sistema educativo se inscribe en otros sistemas más amplios en términos de análisis que son justamente a los que tributa luego sus resultados, independientemente de la lógica desde la cual se lo discuta. Con frecuencia son los mismos alumnos quienes discursivamente evocan la evaluación tradicional, al utilizar sus términos, verificando así lo dicho en el párrafo anterior.

Las lógicas de Perrenoud

Las lógicas que describe Perrenoud dan el marco básico para echar luz sobre la evaluación como fenómeno de estudio, es así que distingue dos lógicas principales; a su vez señala que existen otras que son importantes para el análisis ya que leer todo lo que ocurre en la evaluación valiéndose solo de una oscilación entre dos, sería una simplificación.

Lógica al servicio del sistema

Se la puede entender también como la manera tradicional de evaluar o, en referencia a su finalidad, como la dinámica efectiva en términos de pretensión, para la fabricación de jerarquías de excelencia. En ella se buscan establecer jerarquías y se determinan destinos. Se evalúa para fundamentar una decisión y esto desplaza el aprendizaje a un segundo plano mientras que el primero busca realizar las siguientes funciones: En primer lugar clasificar, evaluar los exámenes en relación a la excelencia como parámetro. Esta clasificación tiende a generar una distribución como la de la campana de Gauss, independientemente de lo que los alumnos hayan aprendido. Si se retiran los exámenes hechos por los alumnos de la zona media de la campana, otros docentes al evaluar desde esta misma lógica vuelven a desarrollar la misma distribución, en ausencia de los que antes estaban en la zona media. Es decir que la calificación producida está construida en función del sistema y no, claramente, de los alumnos y su aprendizaje. Y luego, certificar: otorgar ante terceros una garantía de los conocimientos que el alumno ha obtenido. Garantiza que el alumno puede acceder a un nivel superior o que el egresado posee los conocimientos que su título designa.

Perrenoud evalúa las consecuencias de esta lógica tanto en docentes como en alumnos afirmando que “La evaluación tradicional, no contenta con fabricar el fracaso, empobrece los aprendizajes e induce didácticas conservadoras en los docentes y estrategias utilitaristas en los alumnos”. (Perrenoud, 2008, p.20)

Lógica al servicio de los aprendizajes

También se la llama lógica formativa y remite a este tipo de evaluación, que es entendida como un instrumento de aprendizaje. El autor señala que cuando la evaluación se transforma en formativa se convierte en una dimensión del acto de enseñar es decir, es parte del proceso mismo de aprendizaje. En última instancia esta lógica lo que tiene es el desarrollo de la autonomía del alumno y está al servicio de su aprendizaje.

Pero “La evaluación formativa no dispensa de poner notas y de redactar informes para terceros (autoridades, padres), instrumentos propios de la evaluación normativa o tradicional. Por lo tanto la evaluación formativa es vista como una instancia supletoria, un trabajo extra ya que la tradicional es la que sigue primando en el sistema”. (Perrenoud, 2008, p.17)

El cambio que podría hacerse de una forma de evaluación a la otra excede el límite del aula, así lo señala Anijovich cuando refiere que “Cuanto mayor sea la presión y el predominio de culturas de resultados, más difícil será progresar en el paradigma de la evaluación formativa” (Anijovich, 2017, p.33).

Las palabras

El siguiente no pretende ser un listado completo y exhaustivo, seguramente otras palabras se podrán agregar; este es un listado de algunas de las palabras que pertenecen al ámbito de la evaluación y que son usados por docentes y/o alumnos en las distintas interacciones:

Corrección, Devolución, Retroalimentación, Señalamiento, Sugerencia, Error, Mal, Bien, Éxito, Rehacer, Reformular, Calificación, Notas (10 a 2), Éxito, Fracaso, Incompleto. Estos términos pueden ligarse por afinidad a cada una de las lógicas descritas con anterioridad, en primer lugar la lógica tradicional: corrección, calificación, mal, bien, señalamiento, éxito y fracaso. Y la lógica formativa: retroalimentación, devolución, y sugerencia.

Hay otras que parecen inscribirse en una zona común a ambas y su contexto puede ser determinante para otorgarle un significado concreto: error, rehacer, reformular, reprobar, notas, desaprobar e incompleto.

Entre todas las palabras del listado hay una que se distingue por su sobre presencia en las interacciones con los alumnos, siendo ellos mismos los que la traen y convocan, en particular en momentos de ansiedad cercanos a una evaluación: Profe, *¿Ya corrigió?*

Corrección

Corregir no es sinónimo de evaluación. Evaluar es valorar la producción y proceso de los alumnos con base en criterios construidos a lo efectivamente enseñado por el docente, respaldado por el programa donde se expliciten objetivos y propósitos. Si bien corregir es una parte de la evaluación, ¿por qué esta palabra que es parte toma el todo de una interacción alumno - docente con tanta frecuencia? “Dicho de un profesor: señalar los errores en los exámenes o trabajos de sus alumnos, generalmente para dar una calificación”. (Real Academia Española) Esta acepción cae en el centro de la lógica tradicional y justifica su afán clasificatorio. En su origen etimológico el término deriva del latín *regir* o gobernar (Corominas, 1987) y también aporta sustento conceptual a la finalidad de la lógica tradicional ya que alude a la relación asimétrica desde la cual el docente señala el error.

Requiere corrección un trabajo donde un concepto, fecha u otra información que ha sido incluida con errores o equivocada por completo. En este sentido afirma Camillioni (2000, p.15) que evaluar para “corroborar la calificación que anticipamos, al descalificar, esto es, el disminuir la calificación a partir del reconocimiento de errores, sean de índole semántica, de ortografía o de presentación, no parecen constituir buenas prácticas evaluativas”.

Error

Astolfi (2003) problematiza la presencia y utilidad del error dentro del ámbito de la enseñanza, en primer lugar señala que el error es tan antiguo como la enseñanza misma y que “... el sentido común no deja de repetirnos que solo dejan de equivocarse los que no hacen nada”. Errar es humano dice el dicho popular, allí se encuentra su naturaleza y nos incluye a todos: docentes y alumnos. Pero en el ámbito de la escuela no siempre es entendido de este modo, siendo fuente de frustraciones y angustias para los alumnos al ser entendido como un fallo. Astolfi (2003) señala que el docente que actúa bajo esta modalidad “padece del *síndrome del rotulador rojo*. En el mismo momento en que se percibe un error, el reflejo casi pavloviano es subrayar, tachar, materializar la falta en el cuaderno”.

El error, desde otra perspectiva, puede ser fuente de aprendizaje para el alumno y por tanto es un elemento con el cual puede trabajar el docente si busca de elucidar y comprender la lógica por la cual ha sido construido, explorar como está pensando el alumno, qué construcción de sentido está haciendo de modo. Es una fuente vital de información para trabajar desde allí en la construcción de conocimiento, esto dicho desde el paradigma constructivista. “Por extrañas que parezcan las respuestas, se trata de buscarles sentido, de encontrar las operaciones mentales de las que ellas son la pista” (Astolfi, 2003, p. 5).

Conclusión y propuesta: conversar en el aula

El interactuar con los alumnos en torno a sus errores dándoles a estos últimos un sentido positivo para el aprendizaje de aquellos es crucial y además, opera un cambio sumamente positivo en la construcción del vínculo alumno – docente, dotando al mismo de la confianza necesaria para que otros errores puedan también ser tratados. En este sentido Anijovich (2017, p. 93) postula las “interacciones dialogadas formativas” donde se prioriza la conversación, se valora lo afectivo y motivacional, la información a tratar en estas interacciones incluyen lo correctivo, el refuerzo, la reflexión, las sugerencias y preguntas. En el centro de estas evaluaciones formativas se encuentra la conversación.

La corrección y el error aquí ocupan un lugar acotado dentro de un ámbito mucho más amplio donde se valora como el alumno aprende y qué aprende. Entonces estos dos términos se piensan al servicio del aprendizaje y no como medio de clasificación y jerarquización de un determinado grupo escolar.

Las palabras corrección y error andan juntas por los discursos, sin embargo, no siempre un error necesita una corrección sino que puede mostrar un camino por donde avanzar, un error podría desde esta perspectiva, situarse cerca de la palabra pista. Cambiar el lugar tradicional donde el docente utiliza la corrección del error al servicio de la jerarquización y la disminución de la nota como forma de castigo supone abandonar una posición por lo menos, de cierto hábito; para luego disponerse a adoptar otra donde el foco esté puesto en explorar como ha sido la lógica para la construcción y emergencia de un error, supone una actitud distinta del docente, un disposición que requiere de escucha y también una formación para poder darle inteligibilidad a ese proceso.

Aprender es arriesgarse a errar. Cuando la escuela olvida este hecho, el sentido común lo recuerda, diciendo que el único que no se equivoca es el que no hace nada. Partiendo de la falta como un “fallo” del aprendizaje, la consideramos, en algunos casos, como el testigo de los procesos intelectuales en curso, como la señal de lo que afronta el pensamiento del alumno durante la resolución de un problema. Llega a suceder, si lo miramos desde esta perspectiva, que aquello que denominamos error no lo sea, y que nos esté ocultando un progreso que se está realizando. (Astolfi, 2004: 8)

Referencias Bibliográficas

- Anijovich, R. y Cappelletti, G. (2017) *La evaluación como oportunidad*. Buenos Aires: Paidós.
- Anijovich, R., Cappelletti, G y Celman, S. (2010) *La evaluación significativa*. Buenos Aires: Paidós.
- Astolfi, J. (2004) *El error, un medio para enseñar*. Recuperado de: http://www.galeon.com/lupitahdt/index_archivos/800/p5.pdf
- Camillioni, A., Celman, S. Litwin, E. y otros (2000) *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Buenos Aires: Paidós Educador.
- Corominas, J. (1987) *Breve diccionario etimológico de la lengua castellana*. Madrid: Gredos. Recuperado de: <https://losapuntesdefilosofia.files.wordpress.com/2017/09/diccionario-etimolocc81gico-abreviado-de-la-lengua-castellana-joan-corominas.pdf>
- Maturana, H. (2011). *El lenguaje fundamento de lo humano*. Recuperado de: <https://sitiocero.net/2011/08/humberto-maturana-el-lenguaje-fundamento-de-lo-humano/>
- Perrenoud, Ph. (2008) *La evaluación de los alumnos. De la producción de la excelencia a la regulación de los aprendizajes*. Buenos Aires: Colihue. Recuperado de: <https://www.fceia.unr.edu.ar/geii/maestria/2013/10masCelman/Perrenoud-La%20eval%20de%20los%20alumnos002.pdf>
- Real Academia Española (2018). *Diccionario de la Real Academia Española*. Consultado en: www.rae.es

Nota: Este trabajo fue desarrollado en la asignatura Evaluación a cargo del profesor Matías Panaccio en el marco del Programa de Reflexión e Innovación Pedagógica.

Abstract: What are the words we use in relation to evaluation both in the conceptual and in the concrete practice? How do we think the evaluation from a pedagogical perspective and how do we act in the different concrete moments of evaluation? Are they consistent? If not, what explains that difference? The specific moments of the evaluation are those where there is some interaction, those moments where we language (Maturana, 2011) in a scene that will be decisive in some sense for the learning process of that student, whether we use the words only to grade or point mistakes to stimulate new learning.

Keywords: Evaluation - new learning - words - education system

Resumo: Quais são as palavras que utilizamos em relação à avaliação tanto no conceitual como no concreto da prática? Como pensamos a avaliação desde uma mirada pedagógica e como atuamos nos diferentes momentos concretos de avaliação? Guardam coerência? Se não é assim, que explica essa diferença? Os momentos concretos da avaliação são aqueles onde média alguma interação, aqueles momentos onde linguagem (Maturana, 2011) em uma cena que será determinante em algum sentido para o processo de aprendizagem desse aluno, tanto se utilizamos as palavras só para qualificar ou assinalar erros como para estimular uma nova aprendizagem.

Palavras chave: Avaliação - nova aprendizagem - palavras - sistema educacional

^(*) **Cecilia Kiektik.** Licenciada en Musicoterapia. Master en Programación Neurolingüística. Profesora de la Universidad de Palermo en el Área de Investigación y Producción de la Facultad de Diseño y Comunicación. Co-fundadora de la Asociación Antropología de la Escucha.

Evaluar la Evaluación

Luisa Marcosian ^(*)

Fecha de recepción: junio 2019

Fecha de aceptación: agosto 2019

Versión final: octubre 2019

Resumen: Pensar y repensar las instancias de la evaluación constituye un proceso de diseño, continuo en el tiempo, flexible a los diferentes contextos y mejorable en cada práctica de enseñanza.

Evaluar la evaluación propone una reflexión pedagógica de dichas prácticas a partir de una revisión de los juicios de valor que anteceden a los instrumentos de evaluación implementados y a una búsqueda permanente de nuevos modelos de intercambio entre los protagonistas de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Haciendo foco en la tarea del docente, asumiendo la instancia de evaluación como una instancia de aprendizaje para tomar decisiones y reorientar las prácticas según el rendimiento de los estudiantes durante el desarrollo del currículum y especialmente a través de la evaluación formativa.

Palabras clave: Evaluar - evaluación formativa – metaevaluación – enseñanza – aprendizaje

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 268]