

Bitácora

Un acercamiento reflexivo-crítico de la evaluación en la I.E. Presbítero Antonio José Bernal. Consideraciones iniciales.

Marco Fidel Gómez Londoño
Jaime Parra Ospina
Yuberth Cabrera Palacios

Nadie dirá que nuestros maestros eran unas enciclopedias rodantes exactamente todo lo contrario: unos modestos profesores primarios o secundarios no recuerdo muy bien -eso sí que de bastón y levita como que estamos a comienzos de siglo- no tenían para qué molestarse en molestarnos de esa manera salvo por razones inconfesables: a qué tanta manía pedagógica ¡tanta crueldad en el vacío más negro!

Nicanor Parra

Introducción

Este texto, escrito a tres manos, pretende dar cuenta de la evaluación desde una perspectiva teórica, acompañada también por la experiencia en la Institución Educativa Presbítero Antonio José Bernal. Los docentes que escriben habitan la escuela pública y reflexionan su práctica desde diversos campos del saber (Ciencias Sociales y Educación Física) lo que supone mayor riqueza y complejidad en términos pedagógicos y didácticos. El ejercicio escritural implicó inicialmente un diálogo entre los docentes para reconocer las concepciones educativas y de evaluación, que en su singularidad pueden compartir elementos comunes, para luego pasar a una fase de escritura individual concentrada en unos núcleos comunes reconocidos en el diálogo, finalmente se cotejan los textos, se problematizan y se complementan desde una lectura reflexiva/crítica colectiva.

Coincidimos, con el poeta chileno Nicanor Parra, en la aparición de una manía pedagógica que oscurece la escena educativa, que también puede llamarse crueldad, sustentada en una tradición justiciera que hace de la evaluación una suerte de estrado, y por lo tanto niega su componente ético y pedagógico. Reconocemos la complejidad de la evaluación, mucho más en contextos de desigualdad y pobreza, que implica un profesorado con una riqueza conceptual, epistemológica y pedagógica para asumir los retos que diariamente debe enfrentar en razón de un sistema que ahoga con sus lógicas sumidas en la competitividad y en el borramiento de los sujetos. En ese sentido, este texto, que suponemos como un primer acercamiento, abordará aquellos elementos que a nuestro juicio deben estar contenidos en la evaluación, más en una escuela pública y que se dice estar sustentada y orientada desde una perspectiva crítica.

Evaluación y prácticas de aula: referentes del saber pedagógico del profesorado

Desde el marco sociohistórico la evaluación se ha configurado desde diferentes perspectivas, sin embargo, de manera general la evaluación de los aprendizajes se concibe de dos maneras: “como inherente a la dinámica interna del enseñar y del aprender en el reconocimiento mutuo de ambos procesos, y como acreditación, que implica dar cuenta o rendir cuenta de los resultados de aprendizajes logrados en un tiempo y nivel de escolaridad determinados” (Palou, 1998, p. 27). En ese sentido, continúa Palou, **la finalidad de la primera es brindar información para el despliegue de diferentes estrategias de enseñanza desde la identificación de diferentes formas de aprender, mientras que la segunda pretende la certificación de conocimientos planteados en los planes o programas de estudio.**

Para Torres (1991), Freire (2002), Apple (2002) estas formas de evaluar no son neutras. Aquel acceso al conocimiento que prometía la escuela moderna, se convirtió en la legitimación del fracaso escolar imbuidas por lógicas de poder y reguladas por el mercado. La segunda finalidad de la evaluación - planteada anteriormente- se instaló en los procesos evaluativos de la escolarización que al decir de Carbonell (2008) genera una asimetría entre la educación –como derecho- y la igualdad de oportunidades; con un acento mayor para grupos sociales en función de su origen familiar, étnico, económico y social. **Desde esta perspectiva la evaluación puede contribuir a la reproducción de un modelo de sociedad vigente que transforma la igualdad de oportunidades en un modelo meritocrático escolarizado.**

Las prácticas pedagógicas pueden establecer un marco referencial desde el cual se concibe la educación y la manera como se configura la evaluación. Al respecto, es sugerente el estudio de Tobón, Valencia, Ríos y Bedoya (2008) realizado en colegios públicos de Medellín en el que se concluye que gran parte del profesorado expresa que sus estudiantes son poco comprometidos con el aprendizaje; estudio que contrasta con los planteamientos de Abadzi (2007) en el que se sugiere prácticas educativas ineficaces en las escuelas que educan en contextos de pobreza y vulnerabilidad. Vista de esa manera, las prácticas pedagógicas, y por ende la evaluación, se circunscriben a un modelo pedagógico que establece las formas de actuar del profesorado, en el que indefectiblemente se vislumbra al servicio de qué o quién están configuradas.

El Sistema de Evaluación Institucional, así las cosas, debe responder al modelo pedagógico de la escuela. No es un dispositivo que se piense aparte, separado, segregado. Cuando el Decreto 1290 de 2009 establece: “Incorporar en el proyecto educativo institucional los criterios, procesos y procedimientos de evaluación; estrategias para la superación de debilidades y promoción de los estudiantes, definidos por el consejo directivo”, **deben considerarse estos criterios también desde un orden ético, filosófico y pedagógico en que se sustenten aquellos otros criterios de orden técnico.**

Las comisiones de evaluación y promoción parecen, por momentos, descuidar la intención pedagógica que generosamente llevan como nombre para insertarse en campos más cercanos a la jurisprudencia en tanto aparecen conceptos extraídos del campo en mención que superan, a fuerza de repetición, los conceptos propios de la pedagogía afincados teleológicamente desde la ética. Sabemos que los procesos educativos deben contener principios epistemológicos orientados por axiomas de orden pedagógicos, y no, llamémoslo así, por axiomas judiciales. Parece haber confusión al respecto, por lo menos, así se evidencia en los discursos de alguna parte del profesorado.

Es necesario en este contexto ubicar la escuela y ubicar los maestros en los puntos de partida epistemológicos, esto es, las concepciones científicas y disciplinares que guían su práctica educativa; esta ubicación o identificación de las fuentes que nutren su quehacer incluye las lógicas pedagógicas que guían las prácticas del aula y no únicamente lo que se expresa en los documentos escritos de planeación. Afirmamos esta necesidad basados en los evidentes conflictos presentados en la práctica evaluativa de la institución, en donde se propone en el papel una visión crítica de la educación, pero termina evaluándose bajo esquemas de la pedagogía tradicional. **Esta situación en parte se debe a la ausencia de una base epistemológica común, pero también a las diferentes convicciones y sistema de valores que respecto a la educación tenemos los docentes.**

Con una población escolar tan vulnerable y excluida como la que tiene la I.E. Presbítero Antonio José Bernal, que dista mucho de los ideales sociales y académicos para los que la mayoría de los profesores fueron formados, se cae fácilmente en la tentación de usar la evaluación como un instrumento de poder, un instrumento para controlar la disciplina y en ese camino -tal vez sin proponérselo- como un instrumento que termina por afianzar la exclusión y la negación de acceso a los bienes culturales y de conocimiento que supone debe ser uno de los fines de la educación.

Cómo lo expresa Álvarez (1997) no es posible considerarse un buen profesor independientemente de los resultados que obtienen sus estudiantes, cuando entendamos esto, seguro podremos cambiar nuestras prácticas evaluativas por otras que estén realmente al servicio de los estudiantes y no al de las cifras de promoción o de nuestra "comodidad" en las prácticas de aula. Reflexionar sobre la evaluación permitirá mejorar nuestros resultados institucionales, profesionales y lo más importante los resultados obtenidos por nuestros estudiantes, (González, 2000).

La comunicación como fundamento del acto educativo

La educación y la comunicación van de la mano, cuando el proceso comunicativo falla se dificulta el proceso educativo. Para que el proceso "comunicativo sea eficiente, es indispensable que los sujetos, recíprocamente comunicantes, estén de acuerdo. Esto es, la expresión verbal tiene que ser percibida, dentro de un cuadro significativo común, por el otro sujeto. Si no hay acuerdo en torno a los signos, como expresiones del objeto significado, no puede haber comprensión entre los sujetos, lo que imposibilita la comunicación" (Freire, 1973).

Desde los postulados de Paulo Freire la comunicación y la educación no pueden estar separadas, es decir no puede existir la una sin la otra, en ese sentido, el proceso educativo debe tener en la cuenta la relación docente-docente, docente-directivas y docente-estudiante que favorecen el proceso de enseñanza aprendizaje. Por tanto, aprenden unos de otros durante el proceso. Lo que nos lleva a interrogar, ¿en este momento existe una comunicación asertiva entre esas partes? ¿Los estudiantes pueden relacionarse con el docente, plantear sus dudas y comprender a cabalidad lo que deben hacer? La educación es ante todo un proceso social, no se puede dar si no hay relaciones sociales, si el estudiante no participa de dicho proceso.

Desde este punto de vista, se debe reflexionar sobre el proceso evaluativo, cómo en dicho proceso se ve afectado por la falta de comunicación asertiva.

La evaluación y la participación del estudiante

La evaluación, así como la educación en general, requiere de una participación constante del estudiante, participación que es indispensable para que se dé el aprendizaje. Para ello se debe iniciar desde el momento mismo en el cual se presenta el dialogo con los estudiantes, a la hora de explicar un tema, ¿nos acercamos a ellos con un lenguaje contextualizado y entendible, o lo hacemos con un lenguaje técnico, que cree la imagen de un docente con amplio conocimiento a quién no le interesa que su estudiante entienda? ¿Cómo sabemos que el estudiante comprendió lo que se le quería expresar, lo que debe hacer y conocer? En términos de evaluación, los docentes recurren a la comunicación más para informar qué, cuándo y cómo se realizarán actividades evaluativas, es menos común encontrar docentes que ponen en consideración la evaluación y el modo en el cual deba hacerse.

Frecuentemente encontramos docentes que evalúan para demostrar que son ellos quienes tienen el conocimiento, que se alegran al ver que pocos estudiantes obtienen un buen resultado en su examen, que dan pocas oportunidades para demostrar lo que saben. Sin tener presente que desde nuestro sistema de evaluación se propone una evaluación continua y formativa en la cual se brindan un sin número de opciones para acceder al conocimiento y ser evaluados. Es lógico atribuir tanto al docente como a los estudiantes la opción de intervenir en los procesos educativos comunes. E intervenir es, en este caso, poder hablar, opinar y tomar partido sobre el conocimiento.

No se trata entonces de una evaluación penalizadora, sino de una evaluación democrática y participativa, al servicio del estudiante, para que siga fortaleciendo su aprendizaje. Todos los estudiantes no aprenden con la misma velocidad y con los mismos métodos, se debe tener presente que son sujetos con problemáticas y contextos diversos.

“La evaluación constituye una oportunidad excelente para que quienes aprenden pongan en práctica sus conocimientos y se sientan en la necesidad de defender sus ideas, sus razones, sus saberes. Debe ser el momento también en el que, además de las adquisiciones, también afloren las dudas, las inseguridades, las ignorancias, si realmente hay intención de superarlas... Expresarlas, con sus imprecisiones, errores, confusiones, aciertos, seguridades, sin el temor de subir o bajar puntos en escalas tan borrosas como son las de la calificación, abrirá el camino para avanzar conjuntamente en el descubrimiento, en la apropiación, en la formación del propio pensamiento” (Álvarez, 2001).

De acuerdo con los postulados de Álvarez los procesos comunicativos cobran gran importancia en los procesos evaluativos porque a través de ellos se crea un clima de confianza que posibilita el intercambio y circulación de ideas de aquellos que intervienen de dichos procesos. El Sistema de Evaluación Institucional aunque no contiene esos presupuestos, sí está inmerso en el Proyecto Educativo Institucional, que ya sabemos está orientado por un modelo pedagógico, y por lo tanto allí debe aparecer como orientador de las prácticas de aula y evaluativas, estos elementos que favorezcan los procesos comunicativos.

Referencias bibliográficas

- Abadzi, H. (2007). *Aprendizaje eficaz y pobreza: ideas desde las fronteras de la neurociencia cognitiva*. Santiago de Chile: Ediciones Universidad Católica Silva.
- Álvarez Méndez, J. (1997). La evaluación como actividad crítica del aprendizaje. Instituto para la investigación educativa y el desarrollo pedagógico IDEP. Madrid.
- Apple, M. (2002). *Educar "como Dios manda"*. Barcelona: Paidós.
- Carbonell, J. (2008). *Una educación para mañana*. Barcelona: Octaedro.
- Freire, P. (2002). *Pedagogía del oprimido* (Primera ed.). (J. Mellado, Trad.) Argentina: Siglo XXI.
- González Pérez, M. (2000) La evaluación del aprendizaje-Tendencias y reflexión crítica. Revista Cubana de Educación Superior Vol XX, N°1 47-62.
- Palou de Maté, C. (1998). La evaluación de las practicas docentes y la autoevaluación. En A. Camilloni, S. Celman, E. Litwin, & M. Palou de Maté, *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo* (págs. 93-132). Buenos Aires: Paidós.
- Torres, J. (1991). *El curriculum oculto*. Madrid: Morata.