

Evaluación, conocimiento y poder

Enrique Pérez Luna y José Sánchez Carreño

Escuela de Humanidades y Educación de la UDO. Licenciado en Educación de la Universidad de Oriente. Magíster Scientiarum en Planificación Educativa. Doctor en Educación Mención Currículum.

Resumen

La Evaluación no solamente se despliega como tecnología, sino que ha sido concebida como tecnología, su propósito penetra los ámbitos de la cultura educativa. La evaluación, como tecnología, es exclusión en tanto se expresa desde una aparente objetividad que sólo responde por una unilinealidad creada por la cultura escolar. Esta unilinealidad escinde el pensamiento que se proyecta más allá de lo racional cognitivo, el pensamiento que desde el interior constituye el flujo de un posible nuevo conocimiento o por lo menos la presencia de elementos cualitativos que podrían permitir la discusión "otra" más allá de la exclusión.

Palabras clave: Evaluación, cultura escolar, poder.

Evaluation, Knowledge and Power

Abstract

Evaluation is not only promoted as a technology, but it has been conceived as technology, its purpose being to penetrate the environments of the educational culture. Evaluation as a technology, is exclusion, since it is expressed from an apparently objective position that only responds to a uni-linearity created by the school culture. This directionality separates the thoughts that are projected beyond what is cognitive-rational, the thought that constitutes the flow of possible new knowledge or at least the presence of qualitative elements that could allow for the discussion "the other" over and above exclusion.

Key words: Evaluation, school culture, power.

Recibido 22-01-2004 ~ Aceptado: 15-04-2004

Es importante debatir sobre el proceso de evaluación que ha prevalecido en la escuela y que ha estado signado por la cultura escolar positivista. Esta ha centrado a la evaluación, en una concepción instrumental del conocimiento, relegando la dimensión moral y formativa de la educación, y definiéndola en el contexto de unos resultados objetivos con pretensiones de imparcialidad. Al respecto:

Una epistemología positivista, congruente con una ética utilitarista, ha generado toda una "tecnología evaluadora" en que se trata de controlar, separando hechos de valores, la eficacia del currículo y de la acción educativa en la medida en que cumple los objetivos estipulados (Bolívar, 1995: 22).

La situación de evaluación, tal como ha estado concebida, despierta entre quienes van a ser evaluados, un conjunto de ansiedades negativas entre las que destacan: indefensión, descalificación y enjuiciamiento. Y es que su práctica habitual ha estado signada por las correcciones; se está más atento a los errores que a los aciertos de los alumnos.

La evaluación establece, de esta forma, un vínculo disparejo entre evaluador y evaluado, en el que el

último no se ve favorecido por los efectos del proceso, y en el que a la falta de transparencia de los criterios utilizados para juzgar, se suma la ambigüedad sobre el destino que se le dará a los resultados. Esta disparidad se hace inevitable, ya que la evaluación siempre supone la utilización del poder por parte de quien evalúa. En este contexto:

La evaluación siempre está ligada al ejercicio del poder y de la autoridad: hay alguien que sabe y alguien que no sabe; el primero tiene la legitimidad institucional para determinar cuánto sabe o si es correcta o moral la conducta del segundo y, a la vez, tiene el poder de calificar, sancionar o promover a las personas (Guirtz y Palamidessi, 1998: 251).

Es práctica generalizada, asumir la evaluación como el arma fundamental para clasificar y someter a los alumnos, es la vía que el docente utiliza para expresar su poder. La evaluación se convierte en un fin en sí mismo al servicio de quien detenta la autoridad, es decir, de quien evalúa. Los evaluados asocian esta práctica con un mecanismo de control ante el cual se defienden generando resistencia y diferentes tipos de temores.

Como el docente es quien tiene el poder en sus manos, en la mayoría de los casos irrumpe contra los derechos de los alumnos y éstos lo aceptan por considerar que aquél es la autoridad, entendida en términos de manejo de conocimiento y del ejercicio del poder que ha sido delegado en ellos por el Estado para educar a la sociedad.

La evaluación viene a estar influenciada por la racionalidad tecno-instrumental, en la cual, si bien se demuestra la adquisición de algunos conocimientos básicos, la norma establecida garantiza la aplicación de un conjunto de mecanismos de control social sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje. Así, la presunta autonomía del docente, para seleccionar experiencias de aprendizaje, se halla sometida a un procedimiento que garantiza más que el logro de conocimientos, la asunción de un conjunto de valores y actitudes en los que se concentra el ejercicio del poder.

Es entonces la evaluación tradicional el principal medio que utiliza el docente para expresar su poder. En su práctica cotidiana emplea los exámenes o pruebas para obligar a los alumnos a estudiar e incluso para castigar su actuación.

Por medio de la acción evaluativa el docente determina quiénes han aprobado el curso y les otorga un estatus diferente, ya que por esos resultados serán considerados como buenos alumnos, mientras que los demás serán catalogados como deficientes.

La evaluación desde esta perspectiva, contribuye de alguna manera a que el alumno no tome conciencia acerca de sí mismo y de su propia actuación, ya que lo más importante es sobresalir, estar por encima de los demás y obtener la máxima calificación. De manera que para el alumno es muy difícil reflexionar sobre su propio aprendizaje. También crea el falso mito del número; la máxima nota significa que ha aprendido, la calificación no aprobatoria quiere decir que no sabe.

En la acción evaluativa se ha invertido el interés de conocer por el interés de aprobar. Se estudia para aprobar y no para aprender. Es el mismo docente que, cuando enseña un tópico atractivo en su campo, acentúa su importancia señalando que será evaluado, lo que conduce a configurar toda la situación de enseñanza por la próxima situación de evaluación. Al respecto:

El problema de la evaluación ha ido adoptando progresivamente una mayor importancia. Pero dicha importancia fue adquirida como resultado de una "patología": muchas prácticas se fueron estructurando en función de la evaluación, transformándose ésta en el estímulo más importante para el aprendizaje. De esta manera el docente comenzó a enseñar aquello que iba a evaluar y los estudiantes aprendían porque el tema o problema formaba una parte sustantiva de las evaluaciones (Litwin, 1998:12).

Se hace necesario entonces avanzar hacia la construcción de un planteamiento teórico-epistemológico de evaluación que se fundamente en otra concepción de aprendizaje, hombre y sociedad. Por tanto, las aportaciones teóricas sobre esta temática tienen que ser construcciones que den cuenta del objeto de estudio, pero que a la vez permitan su transformación.

Para eso es vital reconocer en la evaluación su verdadera dimensión social. Más que una actividad técnica y neutra, es un proceso ético. Plantear la evaluación desde esta óptica, significa superar el nivel descriptivo y empírico que predomina en los discursos que se hacen sobre ella.

Cuando la evaluación se presenta como una manera de hacer justicia y de tratar a todos por igual desde unas exigencias homogéneas, no toma en cuenta que unos partan de situaciones empobrecidas y otros de condiciones privilegiadas. Por esto: **“... si la evaluación realizada en aparente igualitarismo, trata a todos por igual, perjudica a los que la sociedad ha perjudicado ya de partida”** (Santos, 1998:52).

Pero si la educación ha sido concebida para promover el éxito de los estudiantes, sin distingos socioculturales o económicos, la evaluación debería estar guiada por ese criterio y orientada a estimular su desarrollo integral. En este sentido, la evaluación debe impulsar la comprensión y reflexión del proceso y la valoración de los esfuerzos y aspiraciones de los que participan en la acción educativa.

El proceso así entendido conduce a la democratización de la evaluación, en la cual la participación activa de los evaluados -a través del diálogo, la discusión y la reflexión- contribuye a construir el conocimiento sobre la realidad educativa evaluada. Desde esta perspectiva:

La evaluación debe ser un proceso motivador, permanente y sistemático; lo cual implica comprobar aciertos y reconocer esfuerzos, contemplar todo el proceso y no parte del mismo, superar la acción de llenar a los alumnos de conocimientos sin sentido y atender y respetar las diferencias individuales y los estilos de aprendizajes de cada uno (Pérez Esclarín, 2000: 81).

La autentica evaluación es aprendizaje, es confrontación diaria entre docentes y alumnos con su realidad, la cual les requiere producir argumentos para mantener sus puntos de vista acerca de lo acontecido.

El docente debe asegurar el progreso del grupo y el discernimiento de sus logros y dificultades; aceptar las críticas, promover la participación y la evaluación grupal; establecer una verdadera relación en la cual las partes involucradas crezcan mediante reales vivencias democráticas.

Bajo estas premisas, el docente debe provocar el conocimiento, instar a la investigación, invitar a la exploración, al análisis, a la crítica, a crear y descubrir ideas, para convertir la evaluación en un proceso de diagnóstico, estimulación y comunicación.

Por supuesto, que una evaluación entendida desde una óptica democrática debe tomar en cuenta las diferentes formas de participar en ella: La autoevaluación que le permite al alumno enfrentarse de manera crítica con su proceso de aprendizaje y, a la vez, fortalecer su autonomía y autoestima, y al docente a reorientar sus estrategias y analizar su papel como facilitador de los aprendizajes; la coevaluación que permite a los alumnos poner en práctica la convivencia del grupo y a expresar opiniones basadas en la reflexión, y al docente destacar los avances, logros, dificultades y carencias del grupo; y la heteroevaluación, como proceso de valoración recíproca que permite discutir los progresos e interferencias ocurridas durante el aprendizaje, así como revisar los métodos, técnicas y

estrategias de enseñanza utilizados durante toda la acción educativa.

Desde esta perspectiva, la evaluación se convierte en un elemento que favorece la transformación, promoviendo en el proceso, cambios en las concepciones, creencias, valores e interpretaciones y facilitando el ejercicio democrático del poder y la autoridad en el contexto escolar. Desde el punto de vista histórico-social, el proceso de evaluación debe dejar claro que una determinada cultura escolar, la asume como un referente importante en los procesos de legitimación de saberes y conocimientos y esto puede tener una respuesta desde una pedagogía transformadora.

Las políticas del Estado representan las aspiraciones del control social, derivándose programas de acción cuyos propósitos y objetivos implícitos, adecuan a la realidad a los intereses del control social. Al interior del sujeto, la política educativa propicia su integración a la lógica del sistema, y por tanto forma parte del proceso de alienación.

El poder se manifiesta a través del currículum, programas, técnicas de enseñanza, planificación, evaluación, es decir desde todas las categorías constitutivas del espacio escolar. En consecuencia, las políticas educativas son políticas de una determinada formación social, y su propósito queda enmarcado en la relación saber-poder.

Este planteamiento requiere que la evaluación como concepto y como práctica tenga que ser estudiada desde sus raíces constitutivas, ésta es la visión de una propuesta ontológica que plantea la orientación y el sentido de un proceso complejo que comienza con la planificación del acto educativo.

Desde una visión ontológica, la evaluación por su naturaleza, corresponde a un colectivo ya que se trata de una reflexión que orienta al aprendizaje en términos críticos y nunca repetitivos o memorísticos. La evaluación responde por la articulación entre lo real y la concepción de lo real, desde una posición crítica, debería desplegar el saber como razonamiento sobre situaciones y procesos que necesitan ser explicados.

Lo vital estará en que el sujeto-alumno problematice el objeto-realidad, este es el verdadero propósito de la enseñanza y por consiguiente la finalidad última de la evaluación. En consecuencia, se aprende al problematizar lo real, la simple repetición de conocimientos no es aprendizaje y por tanto no puede ser legitimado por la evaluación.

Hay que reconocer la base ontológica del proceso de evaluación, la cual se implica con la naturaleza de lo real y del modo cómo deberá ser aprendido. La ontología en evaluación, no sólo responde por la naturaleza del concepto de evaluación, sino que a ella es inherente la forma cómo el sujeto se acerca a lo real y constituye el conocimiento.

Se trata de ubicar la teoría de la evaluación desde la práctica de la enseñanza, y en el despliegue del proceso de aprendizaje. Cuando el educador planifica el proceso de enseñanza, ya este lleva implícito una determinada forma de evaluación. Si la planificación se constituye en un acto colectivo de docentes, alumnos y comunidad, la evaluación recupera su condición histórica y los alumnos participan con sus puntos de vista en el desarrollo de la enseñanza.

La evaluación comienza a tener expresión teórico-práctica en el desarrollo de la consulta social que se realiza en la escuela, donde los objetos de investigación son expresiones de las necesidades cognoscitivas de la comunidad social-escolar, como encuentro entre la cultura académica y la cultura pública.

La evaluación, es proceso que garantiza un aprendizaje auténtico, un aprendizaje que al

mismo tiempo vincule lo cognoscitivo con la conciencia de lo real. La evaluación debe recuperar su identidad teórica, su base ontológica, para que las arbitrariedades académicas no desplacen el plano cognoscitivo y la elaboración conceptual no sea excluyente de la cultura pública.

Desde el punto de vista gnoseológico, es necesario superar las discrepancias entre sujeto y objeto, de esta manera se desarrolla una disputa entre razón cognitiva y razón gnoseológica. Aquí se discute que la problemática debe estudiar contornos más amplios que no se limitan por el conocimiento en sí, sino por sus implicaciones sociales y educativas.

Lo gnoseológico, se despliega en el estudio de elementos fuera del objeto y la relación de apropiación podría tocar nuevas relaciones. De esta manera, desde una visión de la evaluación "otra", conocer no es repetir lo dado, es acentuar la apropiación del conocimiento en el plano de la relación teoría-práctica.

Es necesario hablar de un reencuentro con la identidad teórica de la evaluación. Evaluar no puede seguir concibiéndose como legitimación de saberes, habría que plantear la discusión en torno a que evaluar es integrar la acción del alumno a la forma como éste interpreta críticamente la realidad. Se puede hablar de la evaluación como proceso cualitativo, si se expresa la dimensión cognoscitiva desde la relación gnoseología-epistemología.

En consecuencia, la evaluación cualitativa, es el inicio de un proceso cuyo propósito es generar el debate, discutir los "fundamentos de razón" que subyacen en cada opinión, punto de vista, argumento, planteamiento del alumno sobre la relación de conocimiento. Si se deja atrás el conocimiento que se origina con la enseñanza tradicional, entonces la tarea de la evaluación cualitativa es convertir a la enseñanza en un proceso histórico, donde los argumentos que se explicitan sobre el aprendizaje se corresponden con la interpretación de la realidad.

Se trata de una evaluación que toma en cuenta, más que el conocimiento, la forma como se produce el conocimiento y cómo se apropia el alumno de este conocimiento. Esto es desde el punto de vista educativo, un proceso complejo que rescata los fundamentos de las representaciones sociales, y ya significa una ruptura con la arbitrariedad cultural que se explicita como prescriptiva.

La evaluación cualitativa, es reflexión en un proceso autogestionario, expresa las dimensiones cognoscitivas y afectivas inmersas en las experiencias escolares. De esta manera, debe partirse de que la relación entre Ser, Conocer, Hacer y Convivir, que se presenta como eje primario en el Currículo Básico de Venezuela, está mediada por el pensar. Así, el Ser deberá partir de su consideración ontológica para lo cual es importante el reconocimiento de la naturaleza del objeto que se intenta investigar.

El Conocer dejará de configurarse como simple captación de conocimientos, para convertirse en investigación de objetos de trabajo académico. Así, el conocimiento que posee el alumno y que proviene de su relación vivencial, permitirá la discusión desde la perspectiva dialéctica con los saberes de la escuela.

El Hacer deberá constituirse en acción para potenciar el eje teoría-práctica, acción para ayudar desde los espacios escolares a la transformación social. Esta posibilidad académica-transformativa, tiene sentido en la relación escuela-comunidad. De allí que el Convivir no se puede establecer como una simple relación, representa el eje más importante en la incorporación del concepto de Ser de la Escuela, que define el Convivir

como lazo de comprensión y de debate en la búsqueda de un mundo mejor.

Debe entenderse que la interrelación entre contexto escolar, familiar y sociocultural, lleva implícita una referencialidad que atiende a los elementos cognoscitivos, al proceso de investigación, a lo sociocultural y a todos los valores éticos-pedagógicos necesarios para la formación.

La evaluación cualitativa, debe contribuir a propiciar la autonomía del alumno en un clima realmente pedagógico-democrático. Es importante integrar a los alumnos en el marco académico del proceso de enseñar y aprehender. En este caso el docente, deberá fomentar un proceso educativo basado en la democracia escolar, esta hace posible, desde una visión académica, que alumnos y docentes participen en la elaboración del conocimiento.

La evaluación cualitativa, como eje epistemológico, rescata el carácter histórico del proceso educativo, ya que la planificación de la enseñanza y del aprendizaje, como trabajo escolar, se hace colectivo. Aquí, docente y alumnos, proyectan objetos de investigación y estrategias metodológicas de acuerdo con necesidades cognoscitivas que podrían implicar una acción transformativa.

La evaluación cualitativa, parte del hecho de que la acción educativa debe entenderse como la posibilidad de planificar un proceso de enseñanza-aprendizaje que pueda proyectarse, en la búsqueda de conocimientos, a toda la escuela y a toda la comunidad.

La planificación, la evaluación y la enseñanza, concebida como proceso de investigación, conforman una unidad histórica. Esta permitirá un aprendizaje con sentido prospectivo al identificarse con las posibilidades transformativas de la sociedad.

Bajo esta premisa el proceso de evaluación debe ser concebido como un objeto de investigación interpretativo de lo real escolar y lo real social. Así: **“Para conocer la realidad y sus significados relevantes, hay que sumergirse en el curso real y vivo de los acontecimientos y conocer las interpretaciones diversas que hacen de las mismas aquellos que la viven” (Pérez Gómez, 1993: 35).** De esta manera, para la evaluación desde una perspectiva cualitativa, lo importante es conocer, como lo señala el autor, las diversas interpretaciones que se hacen de lo vivido, esto representa un punto de vista, una forma de pensar, una expresión de lo real-histórico.

De acuerdo a la reflexión se puede plantear, como elemento de discusión, que el proceso de evaluación cualitativa se fundamenta en la definición de una pedagogía democrática. La evaluación incorpora de manera permanente a alumnos y docentes a un proceso de debate que no solamente evalúa al alumno sino también al docente, al currículum, a la planificación y al proceso en general.

Si se trata de una relación signada por el autoritarismo académico, entonces el principal problema a resolver es la manera como el docente queda atrapado por sus propias formas autoritarias. Si se trata de un alumno poco participativo, entonces la evaluación cualitativa debe plantearse el diálogo como forma de integración escolar.

La evaluación cualitativa, debe plantearse como la interrelación de nociones básicas: planificación de la enseñanza, concepción de objetos de investigación y aprendizaje relevante. Esta es la única manera de mirar lo educativo como un proceso integral, donde la evaluación no queda postergada como un proceso final y desconectado de lo que pasa diariamente en el aula.

La evaluación cualitativa, reconoce las relaciones sociales y no permite que lo normativo legitime el plano cognoscitivo como arbitrariedad escolar. La evaluación cualitativa, forma parte de un proceso pedagógico autogestionario, y posibilita la emergencia de un pensamiento crítico.

Mediante la evaluación cualitativa, es posible colaborar desde la escuela para que el hombre actúe de manera consciente y pueda tomar decisiones en libertad, para que haga de la reflexión crítica un hábito de su proceder arribando a decisiones y a respuestas personales ante las situaciones que se le presentan.

A continuación se establecen algunas premisas que deben ser tomadas en cuenta a la hora de abordar una práctica evaluativa cooperativa, dialógica, democrática.

1. La evaluación debe ser convertida en un proceso de construcción e interpretación de significados, que a su vez se transforme, en un permanente diálogo, en una reflexión conjunta, en la cual los sujetos puedan cambiar y decidir en tomo a su propia realidad.

2. Se impone una evaluación que privilegie la utilización de procedimientos metodológicos variados y sensibles a la riqueza y diversidad de las interrelaciones que se producen en la realidad educativa.

3. La evaluación debe contribuir para que todos los involucrados encuentren un espacio teórico y ético para discutir y profundizar en la compleja, rica e interesante realidad socio-educativa. Su fundamento está en la participación del colectivo; es allí donde la enseñanza se repotencia como debate democrático y el aprendizaje se constituye a través de elaboraciones teórico-prácticas.

4. La evaluación debe procurar la incorporación del educando en su propio proceso evaluador, de allí que debe intervenir de manera activa, adquiriendo mayor protagonismo en el proceso educativo.

5. La evaluación debe sustentarse en la investigación, ya que ésta vincula la necesidad de conocimiento con la realidad. De tal manera, que las construcciones que ocurren tanto dentro como fuera del aula, se generen de las interacciones subjetivas, lo que convierte a la evaluación en un proceso de producción de conocimiento.

6. La evaluación es interpretación de la práctica pedagógica, de los juicios y perspectivas de los participantes, de sus intereses y conocimientos. Es descripción, reflexión e interpretación del proceso y sobre el individuo en sí. Es, en suma, la caracterización de situaciones que influyen profundamente en los logros de la vida escolar.

7. La evaluación debe impulsar el valor comunitario y solidario; es valoración compartida de las potencialidades del grupo y de cada participante, lo que se traduce en relación, a través del diálogo, confrontación como acercamiento y convivencia, de lo que realmente se vive y tiene sentido para los actores involucrados.

8. La evaluación debe ser sometida, y así lo señala Santos Guerra (1998), a la permanente reflexión de los profesionales y de los teóricos. Empeñarse en que las cosas cambien, exige que se centre la mirada en las aulas y en las instituciones educativas, pero también un poco más allá y más arriba: en la política que mueve los hilos de la evaluación, con la mirada en el horizonte de una sociedad mejor.

En definitiva, la evaluación cualitativa por definición y de acuerdo a la lógica de su proceso, es democrática, está basada en el diálogo permanente, en la constante

interrelación entre alumnos, docentes y participantes comunitarios. Estas interrelaciones entre los diferentes actores educativos, se basa principalmente en una concepción de realidad que cada uno tiene y que relaciona dialécticamente niveles teórico-epistemológicos con niveles metodológicos-técnicos.

Evaluar cualitativamente es democrático porque se expresa un punto de vista que no está atado a visiones deliberadas. Cada participante tiene un asidero ontológico que remite a unos fundamentos sobre la realidad y sobre la manera de actuar sobre la misma. La evaluación cualitativa es una referencialidad imbricada con un modo de producción del conocimiento.

No es suficiente señalar que la evaluación se desarrolla en un ambiente de libertad pedagógica, en un clima de democracia en la escuela, lo importante es indicar que su expresión democrática rompe con los límites de normatividad porque no es construcción desde artificialidades, sino que está basada en el desarrollo de su espacio teórico que sólo es posible en el desarrollo de su espacio ético.

Referencias Bibliográficas

1. BOLIVAR, A. (1995). **La Evaluación de Valores y Actitudes**. Grupo Anaya. Madrid.
2. GUIRTZ, S. y PALAMIDESSI, M. (1998). **El ABC de la Tarea Docente: Currículum y Enseñanza**. Aique. Buenos Aires.
3. LITWIN, E. (1998). **La Evaluación: campo de controversias y paradojas o un nuevo lugar para la buena enseñanza**. En: "La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo". Paidós Educador. Argentina.
4. MINISTERIO DE EDUCACION. (1997). **Currículo Básico Nacional. Nivel de Educación Básica**. Caracas.
5. PÉREZ ESCLARIN, A. (2000). **Educar en el Tercer Milenio**. Distribuidora San Pablo. Caracas.
6. PÉREZ GOMEZ, A. (1993). **Modelos contemporáneos de Evaluación**. En: "La Evaluación. Su teoría y práctica". Cuadernos de Educación 143. Cooperativa Laboratorio Educativo. Caracas.
7. SANTOS GUERRA, M. (1998). **Evaluar es comprender**. Magisterio del Río de la Plata. Argentina.