

BITÁCORA de EDUCACIÓN Y TIC



SISTEMA INSTITUCIONAL de
EDUCACIÓN a DISTANCIA
UNIVERSIDAD NACIONAL
de MAR DEL PLATA



*Serie de publicaciones pedagógicas breves
realizadas por el equipo docente de la
Unidad de Apoyo Central del SIED*

EVALUACIÓN DIDÁCTICA. DE APERTURA Y REDUCCIONISMOS... DE REFLEXIONES Y PARADOJAS

En estos tiempos de pandemia, tiempos de espacios de enseñanza casi en su totalidad mediados por tecnologías de la comunicación y la información, las y los docentes se manifiestan preocupados por el tema de la evaluación. Esto no es exclusivo de alguna disciplina o contexto, por ejemplo, en casos de masividad o de ámbitos netamente prácticos. No. Es bastante generalizado. Seguramente también será un común denominador entre educadores de diferentes niveles de enseñanza incluso.

¿Por qué será, no? ¿porque es más complejo replicar las situaciones a las que se estaba habituado en la presencialidad? ¿porque requiere reformular criterios y condiciones como las que determinaban la acreditación y/o promoción?. ¿Será porque la atención a los eventuales problemas de conexión o disponibilidad de dispositivos por parte de los-las estudiantes no permiten fijar ciertas condiciones como obligatorias? ¿porque se sospecha que no se respetará el carácter "individual" de los exámenes?. ¿Será porque se van a copiar de los textos? ¿de la web? ¿tal vez se piensa que alguien pueda fraguar su identidad en un examen?....



Fuera por estos u otros motivos, este tema prevalece en el repertorio de cuestiones que generan interés, preocupación o inquietud en la comunidad docente y por ello, dedicamos parte de estas bitácoras a tratar el tema de la evaluación, con especial atención a la evaluación didáctica o académica.



Estas incertidumbres son, por cierto, legítimas. Pero en esta comunicación proponemos tomar algo de distancia de estas cuestiones e ir un poquito más allá. La propuesta es alejarnos de la mirada puntual para generar una perspectiva de análisis algo más amplia en la convicción que eso contribuirá a enriquecer la búsqueda de alternativas que “alivien” estas preocupaciones. Creemos que sería enriquecedor pensar en todas esas aristas que atraviesan a la evaluación y hacerlo de manera integrada. En tal sentido, podríamos preguntarnos *¿qué entendemos por evaluación?. ¿Cuál es la finalidad de la evaluación? ¿supervisar? ¿constatar? ¿medir? ¿acreditar? ¿....?. ¿Qué hay de atender; comprender; ayudar; mejorar... reorientar?.*

Podríamos también cuestionarnos acerca de *¿en qué momentos “hacemos” evaluación? ¿en los parciales? ¿los finales? ¿los prácticos? ¿.....?. ¿Qué hay de las consultas; las intervenciones; las opiniones; las voces?. ¿Qué hay de los cambios que desplegamos en la enseñanza cuando algo no sale tal lo previsto?.*

¿Mediante qué instrumentos evaluamos? ¿con test? ¿con coloquios orales? ¿con demostraciones de procedimientos? ¿con resolución de ejercicios y/o problemas? ¿con proyectos? ¿con maquetas?. ¿Qué hay de listas o grillas de registro; de rúbricas; de anotaciones; de informes; de documentar avances por etapas o de utilizar casos; simulaciones; producciones que se construyen mediante coedición?. ¿Qué hay de poner a los-las estudiantes en el rol para el que se están formando....?. ¿Qué procesos cognitivos se ponen en juego en nuestras habituales instancias formales de evaluación? ¿qué prevalece? ¿hay variedad? ¿hay equilibrio? ¿hay integración? ¿buscan que se establezcan relaciones; integrar autores; memorizar; crear; analizar; opinar; sintetizar; criticar,?. ¿Qué implica corregir? ¿poner una nota? ¿asignar un rótulo?.

¿Qué le aportamos a nuestros-as estudiantes con ello?. ¿Qué hay de explicar, de señalar, de orientar, de rescatar, de implicar e implicarse en comprender el porqué de lo acontecido o el porqué de los resultados?



El tema es ciertamente vasto, amplio, multidimensional y también controversial. Pero este es un punto de partida desde donde desplegar, en sucesivas comunicaciones, abordajes de estas y otras cuestiones, tratadas a nivel general y particularizando en el escenario de la educación virtual.

En cada arista esbozada en los interrogantes anteriores, se asoman reduccionismos que tal vez, este cambio en las dinámicas y las estrategias de enseñanza a las que nos obligó “la vida” en este, por cierto inolvidable 2020, empiecen a resquebrajarse permitiendo ampliar y flexibilizar las miradas, las posturas, las ideas, las acciones asociadas a la evaluación. A lo mejor, y seguramente, muchos docentes “hacen evaluación” sin saberlo, sin darle esa entidad o denominación, sin transparentarlo o sistematizarlo, pero sacando

provecho de ello para mejorar la enseñanza y, consecuentemente, ocuparse de la mejora progresiva de los procesos de aprendizaje de sus estudiantes.

Es verdaderamente extenso el repertorio de autores cuyas voces podríamos convocar como potentes motores de reflexión sobre el tema que nos ocupa. El título de esta nueva bitácora trae a escena dos términos que consideramos singulares ejemplos de estos decires de colegas: “reduccionismos” y “paradojas”. El primero se asocia a un autor que plantea con absoluta claridad y de manera integral el concepto de la evaluación didáctica, iluminador en muchos sentidos. Nos referimos a Jorge Steiman quien en su obra “Más didáctica” del 2012 recorre varios aspectos centrales del tema, analiza lo que denomina “*reduccionismos disonantes*” y propone interesantes ejemplificaciones en el ámbito de la educación superior. El segundo, evoca a un texto emblemático publicado en 1999 por Miguel Ángel Santos Guerra titulado “20 paradojas de la evaluación del alumnado en la universidad española”. Emblemático, pero tristemente vigente pese a sus 21 años de antigüedad, algo así como la vigencia del entrañable Tato Bores y la Argentina. También es un término empleado por Litwin, cuando caracteriza a la evaluación “como un complejo camino cargado de paradojas y contradicciones” (2008).

Nos apasiona este tema de la evaluación porque reconocemos en él una fuente particularmente potente para mejorar nuestra actividad como docentes. Esto cobra relevancia si se atiende a sus implicancias en la formación que, no es ni más ni menos, el principal objetivo de dicha actividad. Tener una visión amplia de la evaluación permitiría superar la pre-ocupación y ocuparse del otro, de que crezca, de que supere las dificultades, de que logre avanzar y apropiarse de un saber, un hacer y un ser... Es ocuparse de mejorar la propia labor, es sentirse responsable por los logros individuales y colectivos. Es parte tal vez, de la diferencia entre enseñar y ocuparse de que el otro aprenda. Y esto claramente nos plantea un escenario donde la evaluación no puede reducirse a una técnica, no se reduce a acreditar, no se reduce a unos determinados hitos o momentos; no se reduce a verificar... y requiere, de quienes tiene a cargo tamos de formación, la atención al particular contexto del acto educativo para poder sacar provecho de todo su potencial. *La construcción metodológica de la propuesta evaluativa, más que una técnica que nos diga cómo actuar para conseguir los objetivos deseados, es una praxis situada que cuenta con los otros para sostenerse.* (Senger et. al. 2016 en Rainolter, 2020).

A modo de cierre de esta comunicación y apertura a las siguientes, ponemos de relieve que hay un abanico de fundamentos por los que incurrimos en algunas paradojas vinculadas al sentido y la finalidad de la evaluación y sobre las que estamos invitando a reflexionar. Por citar algunos: es un ámbito fuerte y largamente pregnado por la impronta de las corrientes tradicionales de corte cuantitativo y tecnocrático; “*sigue siendo un tema tabú, (...) , un tema con un cierto respeto*” donde aún hay temor a cambiar sus prácticas (Anijovich, 2009); “*supone necesariamente tocar todos los problemas fundamentales de la pedagogía*” (Cardinet, 1986 en Santos Guerra, 1999); es, tal vez, uno de los componentes que en mayor medida debe ajustarse a pautas y procesos fijados desde la institución. Esperamos haber despertado interés por pensar y repensar estas cuestiones desde miradas ampliadas que, progresivamente, nos movilicen del reduccionismo a la apertura y de la paradoja a la reflexión superadora.

En próximas entregas se abordarán temas como potencialidad y limitaciones de los entornos virtuales en relación con la evaluación; diseño de instancias con formatos alternativos e integrados; la vertiente comunicativa de la evaluación; nuevas pautas ante los actuales requerimientos; la corrección, la calificación y las devoluciones; la transparencia, comunicación y acuerdo de criterios, entre otros.

BIBLIOGRAFÍA

Anijovich, R. (2009) Nuevas miradas sobre la evaluación de los aprendizajes. Entrevista a Rebeca Anijovich. Archivos de Ciencias de la Educación, 3, 3, 45-54. Disponible en http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.4081/pr.4081.pdf. Consultado en Mayo 2014.

Litwin, E. (2008). El oficio de enseñar. Condiciones y contextos. Argentina: Paidós.

Rainolter, A. (2020). Evaluación de los aprendizajes: consideraciones desde la práctica en entornos virtuales de enseñanza y de aprendizaje. Boletín SIED N° 1. ISSN 26840189- Pp 27 a 36. Con referato. Disponible en <https://sied.mdp.edu.ar/web/assets/files/BOLETIN-JUNIO2020.pdf>

Santos Guerra, M. (1999). 20 paradojas de la evaluación del alumnado en la universidad española. Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación de Profesorado, 2 (1), disponible en http://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1224341617.pdf. Consultado en diciembre

Senger, M., Garmendia, E. y Hoffmann, M. (2016): “Una experiencia de evaluación integradora con uso de las tic en la enseñanza de la historia en la escuela secundaria”. XVI Jornadas Nacionales y V Internacionales de Enseñanza de la Historia. APEHUN - Facultad de Humanidades, Mar del Plata, UNMDP.

Steiman, J. (2012). *Más didáctica (en la educación superior)*. Argentina: UNSAM Edita.