

Título: Relatos de evaluación de estudiantes de Ciencias de la Educación

Autor: Moreno, Luisa Inés

Pertenencia Institucional: Universidad Nacional de Córdoba.

Mesa de trabajo: 7. Experiencia escolar, enseñanza y evaluación.

Correo electrónico: luisainesmoreno@yahoo.com.ar

La evaluación en tanto prácticas institucionalizadas, formales o informales, prescriptas u ocultas, son parte del quehacer educativo. Se inscriben en el cuerpo como parte de procesos de estructuración de los sujetos educativos. Muchas veces, en la historia, han dado más cuenta de disciplinamiento personal que de la construcción de conocimientos, pero en todo caso, cuando hablamos de instituciones educativas, las evaluaciones, están ligadas a su expresión externa que es ese signo y símbolo de la “nota”, sea en número, concepto, letra o “dibujo”.

La evaluación es un espacio con sentidos asignados y construidos en una instancia que habla de relaciones pedagógicas e incluye aspectos como:

- Prácticas de enseñanza y de aprendizaje.
- Contenidos y esquemas conceptuales aprendidos.
- Características personales de los sujetos involucrados.
- Fortalezas y debilidades del proceso de enseñanza aprendizaje.
- Valoraciones, juicios de sentido común y enunciados académicos.

Tal vez, uno de los temas más difíciles de abordar, ya sea desde el sistema educativo, desde el quehacer áulico, desde la perspectiva del docente o bien en situación de estudiante.

En nuestra investigación, nosotras focalizamos al sujeto que transitó y transita por instancias evaluativas como alumno en tanto construcciones colectivas intersubjetivas, lo cual implica interrelación con otros. En esta oportunidad, queremos dar cuenta de las representaciones de evaluación y de recurrencias enunciadas en los relatos de alumnos de la Escuela de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Córdoba. Esta es una investigación de corte cualitativo con la que intentamos identificar significados asignados a las prácticas evaluativas narradas, tratando de percibir continuidades y discontinuidades, perspectivas, posiciones y tensiones referidas al tema.

Como trabajamos con configuraciones construidas diacrónica y sincrónicamente, nos proponemos un abordaje inicialmente exploratorio y descriptivo que, en primer

lugar, nos permita establecer un panorama de circuitos, espacios de evaluación, sujetos involucrados y variantes producidas en cuanto lo que los relatos expresan, como construcciones académico pedagógico y sentidos comunes sociales. En esta instancia expondremos una de las líneas de lectura.

La muestra presentada está constituida por treinta y ocho estudiantes de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Córdoba que están entre primero y tercer año, a los cuales se les pidió que escribieran respondiendo al título “La narración y yo”. La selección de estudiantes se realizó de manera intencional a partir de dos asignaturas dictadas en el primer cuatrimestre del año 2015 y que reunían personas de diferentes cursos.

Creemos que en la medida que podamos relacionar distintos testimonios sobre la experiencia vivida, podremos superar las singularidades para lograr una construcción colectiva, desde el análisis del discurso. No pretendemos generalizar resultados sino aproximarnos a una comprensión del tema. La técnica de análisis del discurso, nos permite abordar y desmenuzar significados desde la perspectiva de distintos ejes que funcionan como categorías de análisis.

Las narraciones acompañan a los seres humanos tan íntimamente como la sombra persigue al propio cuerpo. La utilización de la misma como recurso en las investigaciones actuales significa el retorno de un sujeto, rehabilitarlo de la acción humana.

Los relatos son espacios sociales densamente significativos, discursos que actualizan y tratan de darle una dimensión y una temporalidad humanas concretas, a un sentido histórico. Algunos de esos discursos son “oficiales”: currículum, planificaciones, programas educativos gubernamentales etc. aparecen con un aspecto neutral que pondera mandatos y marca reglas no encarnadas. Pero hay otras voces que arrancan de los sujetos, de sus historias, de sus capacidades, de sus idas y de sus vueltas. Estas historias se narran con las mismas palabras, argumentos y estilos que usan los actores de esas experiencias para ordenarlas, estructurarlas, otorgarles sentido y valor. Y en ese narrar están tácitamente presentes prácticas pedagógicas y aprendizajes con aciertos, vicisitudes e incertidumbres.

Toda historia, aún la más estructural, está construida siempre a partir de los relatos (Chartier, R. 1998, p.19). Todos transitamos por ella en múltiples oportunidades. Sin lugar a dudas, la evaluación tiene connotaciones ideológicas e inscripción histórico-social. En ella resuenan vocablos como promoción, fracaso escolar, éxito, aprendizaje,

control, poder (en el sentido polisémico del término), etc.; es la caja de resonancia del mundo académico entrecruzado con el sentido común, puesto que después de todo la evaluación atraviesa nuestra propia práctica docente y este trabajo forma parte de la necesidad en praxis de reflexionar sobre una de nuestras actividades: el “acto de evaluar”.

Evaluación es valorar, considerar actuaciones procesuales inscriptas en espacios y tiempos. Evaluar es observar, es describir desde una representación teórica un complejo proceso y al hacerlo, es tomar una fotografía que adquiere la dimensión de parámetro de verificación. Sin embargo, la evaluación está íntimamente ligada a un contexto de producción subjetivo y objetivo en el que ocurre.

En el diccionario la palabra Evaluación se define como, señalar, estimar, apreciar o calcular el valor de algo. De esta manera más que exactitud lo que busca la definición es establecer una aproximación cuantitativa o cualitativa, mezclando el concepto con la nota o acreditación. Evaluar implica atribuir un valor, un juicio, sobre algo o alguien, en función de un determinado propósito, recoger información y a partir de una comparación con una respuesta “esperada”, tomar una decisión. La toma de decisiones se hace permanentemente evaluando y eligiendo lo que consideramos más acertado.

No es lo mismo evaluar que acreditar. La acreditación es la formalización administrativa de la evaluación en términos numéricos. Tiene lugar en periodos fijos, es un acto de medir. Ardoino dice que la evaluación se puede concebir de dos maneras: como indagación crítica, cuando es inherente a la dinámica interna del enseñar y del aprender en el reconocimiento mutuo de ambos procesos, y como acreditación, cuando implica dar cuenta o rendir cuenta de los resultados de aprendizajes logrados, previstos en el currículum para un tiempo y nivel de escolaridad determinados (Praxis: 2012)

En los relatos observamos que se asocia la evaluación con constatación de operaciones cognitivas relacionadas con la memorizar, relacionar y aplicar en un nivel que refiere a un aprendizaje por asimilación y deja fuera el que se asienta en un proceso de construcción. El conocimiento es una elaboración subjetiva. Esto nos habla de un aprendizaje logrado a través de un proceso de asociación, pero que carece de consistencia epistemológica y ofrece un panorama atomizado y mecánico que da cuenta sólo de lo observable. El conocimiento no se construye.

En la idea constructivista, el aprendizaje se produce cuando hay un desequilibrio (conflicto cognitivo) entre lo que el alumno sabe y el nuevo conocimiento que se propone, para un reequilibrio posterior. En un estado inicial hay tres elementos básicos a considerar:

- el nivel de desarrollo evolutivo (madurez escolar)
- la disposición para aprender (deseo de aprender, confianza en sí mismo)
- los conocimientos previos (esquemas de conocimiento)

Los esquemas de conocimientos son las representaciones que posee una persona en un momento determinado de su historia sobre una parcela de su realidad. Son las redes de almacenamiento de conocimientos: conceptos, procedimientos, normas, valores y actitudes que refuerzan éxitos o muestran errores.

Las voces de algunos de los informantes afirman:

“No me reconozco en mi propio escrito. Siento que solo fue conocimiento y no aprendizaje...” (informante 12)

“Los aprendizajes son memorísticos...” (informante 17)

“Hay una metodología estricta que no profundiza. El contenido es memorístico (informante 19)

Las narraciones están impregnadas de componentes afectivos. Frente a la evaluación no disfrutan, se ponen en juego fuertes emociones, impactan las presiones externas y de auto-presiones:

“La evaluación saca a flote fuertes emociones que disminuyen la autoestima. El examen puede impulsar o tirarte el abandono...” (informante 4)

“el miedo a fallar nos determina...” (informante 6)

“Tengo sensación de inseguridad y de miedo, aunque la vida también es evaluación constante...” (informante 11)

“Miedo terror, pasan los años y siento lo mismo... (informante 13)

“Es momento de nervios, de temor, de vergüenza...” (informante 15)

“Es increíble que no se den espacios para pensar las formas de evaluación que cobran relevancia porque generan miedos, vergüenzas, presiones...” (informante 26)

Nuestra memoria registra diferentes marcas que se activan frente preguntas o planteos que implican plasmar representaciones. La vergüenza es un sentimiento que da cuenta de una pérdida de dignidad causado por una falta cometida o por una humillación

o insulto recibidos. Sentir vergüenza es sentirse apocado. Es la memoria la que guarda las marcas. Es la memoria la que hace visible lo invisible. Cuando la memoria se hace consciente y es expresada directamente, en ella podemos leer, reunir lo que hemos sido, lo que somos y seremos (Candau:1998). Es el juego de la memoria el constructor de identidades. Sin memoria la identidad se desvanece. La relación con la propia historia y la expresión del sí mismo supone memoria. Es la memoria acción la que actualiza actos: *“Sentimiento de fastidio o alegría, fracaso o superación. Evaluación es volverse alguien...”* (informante 22). Algunas memorias son fuertes, monolíticas, refuerzan el mandato tradicional y consideran a la evaluación como medio de progreso, de desafío para crecer a pesar de los temores. *“La carrera me impulsa a reflexionar y a problematizar nuestra realidad. Me generan nervios, inseguridad. Trato de recordarme día a día que la evaluación es parte de un proceso, que las calificaciones no reflejan mi identidad ni mis capacidades. Las notas no son un resultado estático de quien soy sino un desafío para superarme...”* (Informante 16). En su postura aparecen identidades sólidas, aparentemente inquebrantables, compactas.

En otras, se observa desgranamiento, inquietud, fragmentación e incluso bronca, dolor. *“La evaluación como herramienta para calificar tiene un carácter de sentencia demoledora...”* (informante 1)

También existen posiciones descreídas que no logran ver el sentido de estas instancias. Son identidades asociativas y emocionales.

“Después de dos años de Ciencias de la Educación puse en tensión lo que verdaderamente implica este dispositivo. Seguir pensando en la educación como instancia burocrática de acreditación desdibuja las características del espacio del pensar y pensarse ...” (informante 23)

La inseguridad y los nervios impiden poner en orden las ideas. El informante 17 dice *que se sigue promoviendo estudiantes estresados al borde de la exclusión, que la universidad excluye, que su presión crea una atmósfera de trampas y no se reconocen muchos saberes. El informante número 9 se pregunta si estamos dispuestos a replantearnos el tema y revisar los modelos tradicionales. El informante 10 afirma que la evaluación se convierte solo en acreditación periódica y que esto genera estudiar para aprobar no para aprender. Tiene la sensación que se puede innovar en todo, pero no en la evaluación. En el hacer cotidiano, con frecuencia, se confunde la evaluación con el control. El informante 12 piensa: “. Es instrumento de control y debería ser más cómoda, más compartida...”* El concepto de control es muy general y puede ser

utilizado en diferentes contextos sea para evaluar un desempeño general frente a un plan estratégico o un rendimiento particular frente a un objetivo. La palabra control parece connotar ausencia de libertad, límite no deseado. Otro estudiante, el único, se pregunta *“por qué tomamos la evaluación como algo antinatural. Es imprescindible y necesaria por fuera y por dentro del sistema. Tiempo y contenido deben ser repensados... (informante 27)*

Algunos estudiantes hablan de la evaluación como instancia en la que no se puede saber si el alumno aprendió y comprendió toda la materia (informante 14), de espacios evaluativos en los que se toman temas incompletos, se formulan consignas imprecisas. Y todo ello, a veces, da lugar a especulaciones (informante 20). Inclusive ingresa la burla como forma de expresión sutil que refuerza críticas y sensaciones: *“Si quiero encontrar una instancia más incómoda y superficial no tengo mejor ejemplo que la evaluación...” (informante 24).*

Se da una descalificación de la instancia evaluativa: *“La evaluación toma características propias de una lógica competitiva de acreditación. Se aprueba de forma superficial donde la profundidad está dada por lo enciclopédico...” (informante 25)*

La mayor parte de los relatos se para en la crítica y no sólo en los miedos o en lo afectivo. Ideas como trampa, burocracia, competitiva, superficial, ineficaz, incomodidad, simulación, contradicciones recorren los escritos, pero también, en algunos aparecen vocablos como aprender, mejorar, saber, posibilidad. Las primeras aluden a la existencia de un bajo nivel de formalización, superficialidad cognitiva y hacer como sí se supiera (simulación).

“En ciencias de la educación, son simulaciones para cumplir una instancia formal. Nadie se pregunta para qué evaluamos. Hay materias que hace años toman el mismo examen...” (informante 35)

Los profesores ocupan un lugar central a la hora de evaluar. Un alumno dice que a *la hora de dar cuenta de lo aprendido, mostrar las apropiaciones de saberes, todo queda librado a lo que quiere el profesor (informante 3). Hay propuestas valoradas como desafiantes y enriquecedoras (informante 18)*

El hombre tiene preocupación por inscribir, dejar marcas, firmar, rubricar, construir memoria. La escritura es un espacio conmemorativo en donde lo individual no puede ocultar su contenido y estos relatos no son la excepción. Si bien la evaluación es una herramienta del sistema educativo que apunta a comprobar aprendizajes, para

algunos *no define conocimientos sino esfuerzos (informante 28)*, pero otros afirman: *“Me ayudó a trabajar metodológicamente, a desarrollar criterios...” (informante 29)*

La evaluación es una acción educativa que implica ocupación y preocupación. En esta ocasión intentamos mostrar qué representaciones evaluativas circulan en los relatos de aquellos que se están formando como docentes en de Ciencias de la Educación, qué modos, sentidos y sensaciones de evaluación atraviesan sus relatos. Hubo representaciones estructuradoras, que evidenciaron posiciones críticas, y otras simplemente calificadoras. La evaluación deja marcas, provoca reacciones, genera espacios y establece posiciones y de poder instalado frente a sí mismo y a los demás, siempre leídos desde narrativas personales. Una misma persona puede ver en ella *instancia de aprendizaje y contradicciones entre lo que desde la teoría espera y lo que en la práctica hace (informante 38)* y ello nos habla más todo lo anterior nos habla de un espacio que necesita ser debatido.

BIBLIOGRAFÍA

- ARDOINO, Jaques (2000). Consideraciones teóricas sobre la evaluación en educación. *Evaluación de la docencia: perspectiva actual*. Buenos Aires: Paidós. Pag. 23 - 40
- BERGER, P y LUCKMANN, T. (1994). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu.
- BERTAUX, D. (2005). *Los relatos de vida. Perspectiva etnosociológica*. Barcelona: Bellaterra.
- BOURDIEU, Pierre (1997). “La ilusión biográfica” en *Razones prácticas*. Barcelona: Anagrama.
- BOURDIEU, Pierre (1985). *¿Qué significa hablar?* Madrid: Akal Universitaria.
- BOURDIEU, Pierre (1988). *Cosas dichas*. Buenos Aires: Gedisa.
- BOURDIEU, Pierre (1997). *Capital cultural, escuela y espacio social*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- CANDAU, J. (2008). *Memoria e identidad*. Buenos Aires: Del Sol.
- GEERTZ, Clifford (1994). *Conocimiento Local. Ensayo sobre la interpretación*

de la cultura. Barcelona: Paidós.

- PERRENOUD, Ph. (2008). *La evaluación de los alumnos: de la producción de la excelencia a la regulación de los aprendizajes: entre dos lógicas*. Buenos Aires : Colihue (trad. en español de *L'évaluation des élèves. De la fabrication de l'excellence à la régulation des apprentissages*. Bruxelles, De Boeck).
- PERRENOUD, Ph. (2001). La formación de los docentes en el siglo XXI. *Revista de Tecnología Educativa* (Santiago de Chile), XIV, n° 3, pp. 503-523
- PERRENOUD, Ph. (2010): El trabajo sobre el habitus en la formación del maestro. Análisis de las prácticas y toma de conciencia. *La formación profesional del maestro. Estrategias y Competencias*, pp. 265-308. México: Fondo de Cultura Económica
- PAQUAY, L., ALTET, M., CHARLIER, É. & PERRENOUD, Ph. (dir.). (2010): *La formación profesional del maestro. Estrategias y Competencias*. México: Fondo de Cultura Económica (trad. en español de *Former des enseignants professionnels. Quelles stratégies ? Quelles compétences ?* Bruxelles, De Boeck).
- PERRENOUD, Ph. (1996): *La construcción del éxito y del fracaso escolar*. La Coruña : Fundación Paideia & Madrid : Morata, Tercera Edición 2000 (trad. en español de *La fabrication de l'excellence scolaire: du curriculum aux pratiques d'évaluation*. Genève: Droz, 1984, 2^e édition augmentée 1995).