

HACIA UNA EVALUACION CUALITATIVA

Enrique Pérez Luna*

RESUMEN

La dimensión de la evaluación en el proceso enseñanza-aprendizaje debe fijar su objetivo en elevar la calidad educativa. Es necesario pensar en la evaluación como objeto de investigación; para esto es importante discutir acerca de un registro categorial-histórico que rompa con la evaluación tradicional y permita que se manifieste el anonimato de los alumnos.

Una propuesta de evaluación cualitativa, debe partir de discutir la apreciación de Berger y Luckmann de "Yo aprendo de otro" y "el otro me aprende", pero este proceso debe desplegarse en la autogestión pedagógica cuyo fundamento sea la Socio-Investigación del conocimiento.

PALABRA CLAVE: Socio-evaluación, pedagogía autogestionaria.

ABSTRACT

Evaluation in the teaching-learning process must have as a target (fundamental objective) an increase in the quality of education. Education must be an object of research. In this case, it is of paramount importance to discuss the historical and categorial background which will lead to a breakdown in traditional evaluation, while maintaining the anonymity of the students.

A paradigmatic proposal of qualitative evaluation should aim at discussing Berger-Luckmann's quotation; "I learn from another" and "another learns from me", but this process must derive from a pedagogical self-management having as an underlying purpose the socio-investigation of knowledge.

The act of evaluating becomes qualitative as it attempts to express the cognitive and affective dimensions of an

* Universidad de Oriente, Escuela de Humanidades y Educación. Departamento de Psicología e Investigación Educativa, Cumaná. Recibido: Enero 1997. Aprobado: Marzo 1998.

academic experience which emerges under the assumption of a socio-construction of the curriculum as its epistemological source.

KEY WORDS: Social-evaluation, selfmanagement pedagogy.

EDUCACIÓN Y EVALUACIÓN

La dimensión de la evaluación en el proceso enseñanza-aprendizaje debe fijar su objetivo en elevar la calidad educativa. En este sentido es necesario pensar en la evaluación como objeto de investigación. Para esto habrá que discutir un registro categorial-histórico de la situación académica estudiantil en el contexto de una práctica pedagógica que recupere el objetivo formativo como interpretación de la realidad.

Discutir el concepto y la función del proceso de evaluación escolar debe realizarse partiendo de un eje-categorial de totalidad que no desvincule la enseñanza del aprendizaje. De esta manera, evaluar es integrar la acción del alumno como forma de expresar su interpretación crítica de la realidad. No son pautas culturales las que se deberán evaluar, deberán ser fundamentos culturales teóricos-prácticos que representen posiciones paradigmáticas frente a la realidad. Este propósito es lo que hace democrática a la evaluación, pues los aportes que los alumnos expresan, de acuerdo a sus intereses y a la forma como se representan a la realidad, constituye la noción de objeto de investigación como objeto de trabajo escolar.

Este concepto de totalidad deberá expresar una nueva dimensión de la propuesta curricular, esta quedaría definida en la articulación de la noción curricular como expresión de los programas de estudio, los intereses cognoscitivos de los alumnos y su representación social de la realidad como forma de construir al objeto de investigación.

Se trata de integrar una matriz epistemológica curricular en la búsqueda de respuesta a las interrogantes que articulan la enseñanza con el aprendizaje y con la evaluación de los logros críticos de los alumnos.

La discusión debe desarrollarse en dos niveles, en el primero nos referimos a la posibilidad de socio-construcción del currículum, de manera que en la búsqueda de una matriz epistemológica curricular se articulen docente-alumno-comunidad. Esto significa tomar en cuenta que el currículum deberá expresar la experiencia etnográfica del docente, la representación social de la realidad que posee el alumno y el bloque de propuestas problemáticas que surgen de la comunidad y que constituyen los posibles objetos de investigación escolar.

Esta es la idea de una pedagogía autogestionaria donde los alumnos con la orientación del docente estructuran las bases del currículum incorporando intereses y necesidades cognoscitivas de acuerdo a la representación social de la realidad.

En un segundo nivel la discusión se plantea en los términos de que la evaluación debe constituirse en un proceso democrático en función de la autogestión pedagógica, la evaluación no puede seguir siendo legitimadora de pautas culturales que se imponen en un proceso de violencia simbólica.

Hay que entender la evaluación desde una perspectiva emancipatoria, que supere su nivel técnico-instrumental, y se discuta desde su plano teórico. En consecuencia:

La legitimación “explica” el orden institucional atribuyendo validez cognoscitiva a sus significados objetivados. La legitimación justifica el orden institucional adjudicando dignidad normativa a sus imperativos prácticos. Es importante comprender que la legitimación tiene un elemento tanto cognoscitivo como normativo. En otras palabras, la legitimación no es solo cuestión de “valores”: siempre implica también “conocimiento”. (Berger y Luckmann. 1994, p. 122).

Si el proceso de evaluación es una forma de legitimar el orden institucional desde una posición cognoscitiva reproductora, entonces los saberes de la escuela son arbitrariedades culturales. Así no habría proceso más antidemocrático que el correspondiente a la evaluación de los aprendizajes de pautas cognoscitivas objetivadas desde un particular paradigma escolar.

Lo cognoscitivo, que ya por el mismo propósito del proceso de socialización, es discutible como saber vital, y lo normativo constituyen una unidad en el proceso de legitimación. De allí que una propuesta de evaluación cualitativa, debe partir de discutir la apreciación de Berger y Luckmann de “yo aprendo de otro” y “el otro me aprende”,

es decir: “... la mayoría de las veces mis encuentros con los otros en la vida cotidiana son típicos en un sentido doble: yo aprendo al otro como tipo y ambos interactuamos en una situación que de por sí es típica”. (p. 49).

Si la propuesta de evaluación cualitativa, en la conceptualización de totalidad, se representa en un proceso autogestionario entonces la idea central es la socio-investigación del conocimiento. El acto de evaluar se hace cualitativo en la medida que intente expresar las dimensiones cognoscitivas y afectivas del desarrollo de una experiencia escolar que se inicia en la socio-investigación del currículum como matriz epistemológica.

De esta manera socio-evaluar significa interactuar con los alumnos para desplegar el “yo aprendo” y “el otro me aprende”. Lo importante es estar preparado para entender que el aprendizaje no es repetición de las pautas del que enseña, si no discusión en el colectivo, en la vinculación del espacio escolar con la realidad donde se denotan formas de enseñanza y de aprendizaje que deben conducir a un conocimiento significativo de acuerdo a su condición socio-histórica.

La elaboración conceptual en el aula con la intervención de la realidad, conduce a evaluar lo cualitativo de las formas del pensar. Aquí el conocimiento se hace social y sólo es compartido en el aula no como imposición cultural, sino como elaboración histórica.

El conocimiento es histórico y esta característica se despliega en la permanente confrontación académica que debe producir un encuentro con el desarrollo de objetos de investigación.

La realidad social y cultural deberá convertirse en continuum de significaciones, y esto implica la búsqueda de aprender lo cualitativo desde los procesos históricos. De allí que: **La realidad social de la vida cotidiana es pues aprendida en un continuum de tipificaciones que se vuelven progresivamente anónimas a medida que se alejan del “aquí y ahora” de la situación “cara a cara”. (Berger y Luckmann. p. 52).**

El análisis de la anterior afirmación conduce a establecer que la realidad social de la vida cotidiana es fundamento de aprendizaje, y por ello lo histórico como continuum de tipificaciones sobrepasa la fragmentación del saber de la escuela. Aquí se sobrepone el concepto de totalidad, el desarrollo del pensamiento en la posibilidad de poder expresar libertariamente opiniones sobre objetos de investigación que interesa estudiar.

El objetivo apunta a la ruptura con los obstáculos académicos que condenan al alumno al anonimato al no poder expresar su fundamento de razón. Es el “aquí y ahora” con su proyección histórica lo que podría permitir la discusión colectiva y el encuentro con un conocimiento que no obvie la realidad.

El continuum de tipificaciones al trascender como continuum de significaciones, implicaría la búsqueda de aprender como una ruptura con el anonimato para redimensionar una lectura social desde la intimidad primaria del alumno. La discusión permitirá la relación social dentro y fuera del aula, democratizará el saber y hará posible la ruptura con todas las propuestas de evaluación que se basan en la necesidad de “negociar posiciones” para generar confianza y poder evaluar objetivamente.

Las posiciones íntimas del alumno o las posiciones grupales no necesitan ser negociadas, deberán ser justificadas y explicadas en el contexto de su validez teórico-práctica.

Lo íntimo no puede quedar con el anonimato, y esto ciertamente queda vinculado a las motivaciones escolares, a la participación creativa en el debate sobre el conocimiento que explica objetos de investigación trascendentes.

Las supuestas negociaciones académicas sólo buscan uniformizar el conocimiento porque esto permite el consenso social, propósito del proceso de socialización. Aquí lo normativo vuelve a convertirse en elemento trascendente en la legitimación de lo cognoscitivo.

La evaluación cualitativa deberá romper el anonimato del alumno, éste deberá expresar sus preocupaciones, sus intereses de manera que el conjunto de sus propuestas sean discutidas colectivamente, aquí el docente deberá jugar su práctica como orientador en el tratamiento de los objetos de investigación.

¿Cómo evaluar?, esta pregunta es de interés en el sentido de que el proceso enseñanza-aprendizaje es una totalidad, la evaluación no es un proceso aislado, es por el contrario una actividad académica permanente que rompiendo con el anonimato permite la expresión de la intimidad. Es la ruptura con el aprendizaje mecánico, con la evocación de aspectos culturales, es el paso hacia una participación colectiva o individual que hace presente el discurso del aula desde la realidad.

El aprendizaje va ligado a la enseñanza, entonces alumnos y docentes están en permanente relación social para buscar la lógica del saber y poder explicar la realidad.

El docente aprende y se autoevalúa si es capaz de permitir la discusión acerca de sus propuestas de saberes, y es en el debate crítico donde se aclaran las propuestas cognoscitivas del sujeto de la escuela.

El proceso de evaluación desde el punto de vista de la continuidad del proceso educativo tiene que registrar los aportes de todo tiempo escolar. La planificación misma de las acciones de evaluación representan un espacio académico para la participación estudiantil. Aquí se pueden derivar diversas estrategias que constituyan el resultado de la búsqueda de adecuación entre los objetos de investigación y la realidad lo cual puede plantearse como una contribución para el logro de aprendizajes significativos.

El proceso de socio-investigación como metodología fundante del proceso de evaluación afianza de manera concreta el principio de continuidad en la participación crítica de los alumnos. Esta participación debe iniciarse en una discusión teórico-práctica que derive en la definición de objetos de trabajo académico donde el alumno al participar despliegue formas de pensar, reflexiones académicas que se deben tomar en cuenta como aportes al desarrollo del currículum.

La investigación constituye un soporte indispensable para el proceso de evaluación pues se produce la relación entre la necesidad cognoscitiva y el mundo real. Es por ello que esta vinculación alumno-docente a través del debate implica la confrontación cognoscitiva de puntos de vista, nociones de la realidad, conocimientos aproximados, elaboraciones teóricas y reflexiones que contribuyen en la producción de un conocimiento relacionado con la realidad. Aquí destaca lo histórico como expresión de la contemporaneidad, y la posibilidad de investigar para poder participar en un debate constructivo.

Así se puede plantear el carácter democrático de la evaluación, ésta, parte de un hecho significativo representado por el debate cognitivo desde las propias representaciones de la realidad. Este señalamiento ya reconoce que no habrá proceso educativo democrático sino se respetan los fundamentos de representaciones sociales que significan una ruptura con la arbitrariedad cultural.

Se trata de reconocer el carácter histórico del conocimiento cuando se propone que el contraste de puntos de vista esté en relación con los acontecimientos y las interpretaciones sobre los mismos. Es esta la única posibilidad de favorecer la emergencia de un pensamiento libre y autónomo.

Podemos plantear como fundamentos de una discusión sobre la perspectiva de la evaluación cualitativa las siguientes premisas:

1.- El proceso de evaluación cualitativa se fundamenta en la definición de una pedagogía democrática. Así la evaluación es continua porque incorpora a alumnos y docentes a un proceso de debate permanente que partiendo de la planificación de objetos de investigación permite la emergencia de un pensamiento crítico.

2.- El proceso de evaluación de aprendizajes significativos está ligado indisolublemente al proceso de investigación. La investigación permite el pensamiento creativo y por lo tanto un acercamiento directo con los modos de producción del conocimiento.

3.- La construcción de objetos de investigación como forma de acercamiento con la realidad, permite la manifestación de preconcepciones de conocimientos que integran un pensamiento reflexivo para expresar formas de evaluación cualitativa.

4.- La evaluación cualitativa es un proceso que se concibe como totalidad, por esto están íntimamente relacionadas las categorías enseñanza-aprendizaje-evaluación. En este sentido la evaluación no se posterga como proceso, antes bien se integra como una forma de pensamiento de lo educativo.

5.- La noción de objeto de investigación, ya implica una significación cognoscitiva que expresa formas de pensamiento cualitativo que deben ser integradas al juicio que hacemos en evaluación cualitativa.

6.- El planteamiento de la matriz epistemológica curricular, definida desde la perspectiva de los intereses cognoscitivos, y la representación social de la realidad por parte de los alumnos, deberá fortalecer formas cualitativas de evaluación donde se tome en cuenta la reflexión y la elaboración teórica.

7.- La pedagogía autogestionaria posibilita la emergencia de un pensamiento crítico y, este fundamenta la ruptura de la evaluación de aprendizajes irrelevantes que cognoscitivamente, como significados objetivados, legitiman a una cultura escolar.

8.- La evaluación cualitativa es un proceso real que recata el anonimato del alumno, y del docente y permite que este se exprese en la vida cotidiana como un continuum de significaciones históricas y no desde un conocimiento fragmentado.

9.- La evaluación cualitativa es igualmente reconocimiento de las relaciones sociales ante la problemática de los saberes. De allí que la intimidad académica no permitiría que lo normativo legitime a lo cognoscitivo.

10.- La evaluación cualitativa se plantea redimensionar la discusión sobre la interrogante: ¿cómo evaluar? Ya no es suficiente el problema de los medios (pruebas, test, exámenes, etc.) lo importante es la calidad del proceso de aprendizaje y lo que finalmente contará como conocimiento válido.

11.- El proceso de socio-evaluación se estrecha al proceso de socio-investigación. De allí que la investigación constituye el soporte más importante del proceso de evaluación. Esto expresa toda racionamiento del curriculum como matriz de significaciones epistemológicas.

Para Demo (1988), reflexionar es evaluar, esto implica que la evaluación puede ser emancipatoria si su fundamento es la relación pensar-actuar, es decir pasar a la etapa de entender que la realidad no se transforma con el conocimiento como una simple acumulación de lo aprendido, sino a través del desarrollo de una práctica liberadora. En consecuencia, el conocimiento es para ser aplicado en el mundo real, y el actuar implica la respuesta que puede, en un proceso de educación integral, ser indicativo de una evaluación dialéctica.

BIBLIOGRAFÍA

- BERGER, P. y T. LUCKMANN (1994). *La Construcción Social de la Realidad*. Amorrortí. Editores. Buenos Aires.
- DEMO, P. (1988). *Evaluación Cualitativa*. CINTERPLAN Caracas.
- FLORES OCHOA, R. (1994). *Hacia una Pedagogía del Conocimiento*. Edit. Mc. Graw-Hill. Colombia
- GIROUX, H. (1990). *Los Profesores como Intelectuales*. (Hacia una Pedagogía Crítica del Aprendizaje). Ediciones Paidós Buenos Aires.
- PÉREZ LUNA, E. (1991). *El Papel del Docente como Investigador*. U.D.O. Material fotocopiado.
- ZEMELMAN, H. (1992). *Los Horizontes de la Razón*. México. Antliropos.