

Evaluación educacional

El verdadero compromiso

MALVINA TANIA TUTTMAN*

RESUMEN: El artículo aborda el significado de la evaluación educacional, indicando que ella permite la toma de decisiones para una educación verdaderamente ciudadana; la importancia de establecer marcos referenciales que indiquen principios, sueños, ideas, creyendo siempre, en el potencial del profesor y del estudiante; y la necesidad de instrumentos que colecten datos importantes para diagnosticar el aprendizaje en las distintas áreas de conocimiento.

Palabras clave: Evaluación emancipadora. Compromiso ciudadano. Datos para evaluación. Diagnósticos de aprendizaje.

Introducción

Inicio esa reflexión sobre evaluación y las áreas de conocimiento en la educación básica citando Paulo Freire (2010):

Desearía desde ya manifestar mi rechazo a cierto tipo de crítica científicista que insinúa faltar rigor en el modo como discuto los problemas y en el lenguaje demasiado afectivo que uso. La pasión con que conozco, hablo o escribo no disminuyen el compromiso con que denuncio o anuncio. Soy una integralidad y no una dicotomía. No tengo una parte esquemática, meticulosa, racionalista y otra desarticulada, imprecisa, queriendo simplemente bien al mundo. Conozco con todo mi cuerpo, sentimiento, pasión. Razón también. (p.18).

Con esas palabras, asumiéndolas, completamente, siento la ligereza necesaria que me permite repensar lo ya instituido y pensar lo nuevo, tener certezas y dudas, presentar ideas, oír críticas y avanzar en el entendimiento del acto de evaluar que, efectivamente,

* Doctora en Educación. Profesora de la Universidad Federal del Estado de Rio de Janeiro (UNIRIO), miembro del Consejo Nacional de Educación (CNE) y del Consejo Estatal de Educación de Rio de Janeiro (CEE RJ). Rio de Janeiro/RJ - Brasil. *E-mail:* <malvina.tuttman@gmail.com>.

contribuya para una práctica educativa emancipadora, en el que todos tienen derecho a una educación de calidad, efectivamente, ciudadana: una forma propia de estar en el mundo críticamente.

Freire (2010), también, afirma: “ayer como hoy, jamás acepté que la práctica educativa debiese atenerse apenas a la lectura de la palabra, mas también a la lectura del contexto, a la lectura del mundo.” (FREIRE, 2010, p. 30). Es de esa forma que entiendo el proceso educacional y en él, el acto de evaluar.

Reflexionando sobre la evaluación

Reflexionar sobre el acto de evaluar implica percibir su significado más allá de la presentación de números, resultados o indicadores. Evaluar significa aprender una determinada realidad e indicar caminos que permitan rever o definir políticas, programas, planos y acciones para el enfrentamiento de las situaciones diagnosticadas.

Especialmente, cuando se habla de educación básica, la evaluación se torna un importante recurso pedagógico, imprescindible para el educador, educando y para los sistemas educacionales percibir a sí mismos y buscar caminos adecuados de construcción de conocimientos y prácticas deseables, en una perspectiva emancipadora de la educación. Es una actividad, por lo tanto, que incluye aspectos tanto técnicos cuanto políticos.

Eso significa que el acto de evaluar incluye acciones inseparables que vinculan el conocimiento técnico y definiciones políticas, a partir de principios definidos en el colectivo de la escuela, registrados en su proyecto pedagógico. De esa forma, evaluar incluye, también, el establecimiento de diagnóstico y del proceso decisorio.

Para diagnosticarlo, es necesario la definición de un marco referencial que indique los valores educacionales deseados, los principios orientadores de las acciones pedagógicas, los sueños, las utopías y los derechos de aprendizaje. El diagnóstico, por lo tanto, reflejará a que distancia los procesos de aprendizaje, así como las acciones propuestas en todos los niveles del sistema educacional, se encuentran del marco de referencia. En esa perspectiva, el acto de evaluar implica acciones de conocer y de constatar. Al conocer o constatar situaciones, teniendo como base una referencia, atribuimos cualidades de satisfacción o insatisfacción, en diferentes grados. Éste es un segundo momento del acto de evaluar. A partir de esa etapa, es necesario decidir lo que necesita ser hecho y cómo hacerlo para llegar o aproximarse del marco deseado.

El acto de evaluar presupone creer que es posible alcanzar el sueño, el ideal y la utopía proyectada. Presupone, por lo tanto, apostar en el potencial del profesor y del estudiante. Creer significa ofrecer al estudiante, al propio profesor las oportunidades de incidencia de experiencias significativas que permitan la apertura para lo nuevo, para lo inusitado, para la superación.

La evaluación en una concepción emancipadora se diferencia de un resultado estático. Ella es parte de un proceso continuo que incluye esperanza (marco de referencia), lucidez (percepción de la realidad) y acción (toma de decisión).

Según Luckesi (2000),

evaluar un alumno implica, antes de todo, acogerlo en su ser y en su modo de ser, como está, para a partir de ahí, decidir lo que se hará. La disposición de acoger está en el sujeto del evaluador, y no en el objeto de evaluación. El evaluador es el adulto de la relación de la evaluación, por eso él debe tener la disposición de acoger. Él es el detentor de esa posición. Y, sin ella, no hay evaluación. No es posible evaluar un objeto, una persona una acción caso ella sea retrasada o excluida, desde el inicio o mismo cursada previamente. ¿Qué más se puede hacer con un objeto acción o persona que fueron rechazados, desde el comienzo? ¡Nada, seguramente!

Por tanto, para que la realidad sea bien percibida, es imprescindible coleccionar datos importantes. En el caso específico de diagnosticar el proceso de construcción de conocimientos por los estudiantes, es necesario utilizar instrumentos que permitan la captación de datos fidedignos. Datos que permitan tener un juicio de valor sobre la realidad, considerando los derechos de aprendizaje de los estudiantes. Así, es necesario definir que informaciones son necesarias para evidenciar las potencialidades y dificultades presentadas por los estudiantes, así como los instrumentos más adecuados para la captación de esas informaciones y la forma de aplicarlos.

Aún, según Luckesi (2000), queda claro que no puedes datos cualquiera, sino aquellos que permitirán identificar los progresos y las limitaciones, siempre teniendo como referencia una referencia conceptual. Cuando se pretende evaluar áreas específicas del conocimiento, los datos que serán coleccionados deben surgir del proyecto político-pedagógico, que, entre otros aspectos, se basa en las directrices curriculares y en una matriz de referencia de contenidos, habilidades y competencias.

El acto de evaluar, considerado de esa forma, debe fundamentarse en situaciones concretas previstas en el proyecto pedagógico. Es decir, en las prácticas pedagógicas ejercidas y evidenciadas por todos los que participan de la complejidad de los actos de aprender y enseñar.

Por ejemplo: si deseamos diagnosticar los aprendizajes del área de lenguas y sus tecnologías, los datos que serán clasificados coleccionados deben ser los que fueron definidos como prioritarios en el planeamiento de la enseñanza en que fueron objeto de un trabajo pedagógico en las clases.

Por otro lado, refuerzo que los instrumentos de evaluación del aprendizaje no pueden ser instrumentos cualesquiera, sino, los adecuados para coleccionar los datos que estamos necesitando conseguir para configurar el momento de aprendizaje del alumno en todas las áreas del conocimiento.

Es imprescindible que los instrumentos de evaluación estén desvinculados de lo

que es deseado pedagógicamente. Por lo tanto, para obtener los datos necesarios a un diagnóstico de la situación educacional, las pruebas, los tests, los exámenes, los trabajos, que son los instrumentos de información utilizada por el profesor, deben ser coherentes con los conocimientos, habilidades y competencias desarrolladas en el acto de enseñar y aprender, considerando todas las áreas del conocimiento. Los instrumentos utilizados necesitan incluir todos los aspectos considerados esenciales en el proceso educacional.

Y aún Luckesi (2000) que nos alerta ser necesario cuidar del lenguaje, de la clareza de los instrumentos, para que el estudiante pueda entender, exactamente, lo que está siendo solicitado. El instrumento de colecta de datos no debe ser fácil o difícil. Él debe ser preciso, claro. No debe ser un instrumento que imponga barreras. Se constituye en un instrumento de búsqueda que, si bien elaborado, para la real dimensión de la realidad educacional del estudiante en un determinado momento. Aún más, permitirá al profesor constatar fragilidades y progresos y reorientar el proceso.

Un instrumento mal elaborado puede comprometer captar la realidad y ofrecer datos distorsionados, calificando indebidamente un objeto o el sujeto que está siendo evaluado, generando decisiones inadecuadas, inapropiadas.

El acto de evaluar sólo gana significado cuando se tiene la clareza de lo que se desea alcanzar. El movimiento posterior implica verificar a que distancia la realidad está de lo pretendido. ¿Cómo hacer esto? Utilizando instrumentos de colecta de datos: pruebas, exámenes, ejercicios, trabajos individuales o en grupos, redacciones, dramatizaciones, relatos, entrevistas entre otros. Lo importante es que el instrumento sea, cuidadosamente, pensado, elaborado y aplicado.

En ese sentido, el instrumento de colecta de datos pasa a tener importancia en el trabajo cotidiano de la escuela. El necesita ser bien elaborado para cualificar cuanto nuestros estudiantes son competentes en sus habilidades de analizar, reflejar, proponer, criticar, considerando los contenidos que dan cuerpo a las áreas de conocimiento.

Cabe, entonces, la construcción de instrumentos cualificados para constatar la realidad educacional de cada estudiante, a partir de las referencias establecidas. Buenos instrumentos de evaluación son condición para la práctica evaluativa consistente satisfactoria, si tuvieren en sintonía con el marco referencial del proyecto pedagógico.

Es fundamental destacar, sin embargo, que en el proceso educacional no cabe apenas la evaluación del aprendizaje de los estudiantes. Es imprescindible que la propia institución sea evaluada por su colectivo, entendiendo ese colectivo como todos los que vivencian (o deberían vivenciar) el cotidiano de la escuela - profesores, equipo técnico pedagógico, dirección, merenderos, equipo de apoyo, estudiantes, representación organizada de los responsables, representaciones de la sociedad civil - teniendo como marco de referencia el proyecto pedagógico construido colectivamente.

Freitas (2005) observa que:

[...] podremos dar un paso decisivo en la dirección de la construcción de la participación de las escuelas en un proceso de evaluación institucional que vea en su proyecto pedagógico una forma de establecer un pacto por la mejora de la calidad – una calidad negociada, sí, mas con la exigencia de una contrapartida de responsabilidades asumidas por la comunidad interna de la escuela, con reflejos positivos en su organización. (p. 929).

Sin embargo, la evaluación, de forma equivocada, acaba teniendo como único foco del estudiante. La escuela tiene que ser evaluada, como también las redes escolares, los programas gubernamentales y las políticas educacionales. Esta es una tarea compleja e indisoluble. El estudiante es apenas uno de los aspectos importantes que será evaluado, pero no el único.

Es fundamental movilizar y motivar cada escuela para que ella - construya su camino de mejora - y, con eso, promueva mayor organización de los trabajadores de la educación y sensibilice todos los servidores para la importancia de su trabajo. Cada escuela debe tornarse un centro de reflexión sobre sí misma, sobre su futuro. Este reto podrá ser hecho por los especialistas existentes en las redes y por las universidades, pero no podrá ser concretizado por éstos, si en cada escuela no hubiere un proceso interno de reflexión conducido por su comunidad interna, de forma participativa. En este sentido los gestores tienen un importante rol movilizador a cumplir. (FREITAS, 2005, p. 928).

Si la evaluación fuere percibida como impulsora del proceso educacional, con sus responsabilidades compartidas, ella dejara de ser una amenaza y un constreñimiento, y será asumida como un recurso pedagógico de los más valiosos. No comparando más lo incomparable y produciendo clasificaciones aleatorias, sino que percibiendo el caminar del estudiante, de la escuela, de las redes escolares, en las políticas educacionales.

No se puede continuar confundiendo evaluación con sus instrumentos de colecta de datos - exámenes, pruebas, entre otros. La evaluación permite reflejar y entender mejor la complejidad de proceso educacional y definir responsabilidades, que significan, segundo Paulo Freire (2007, p. 91), "de un lado el cumplimiento de deberes, de otro, el ejercicio de derechos."

Concluyendo: ¿Qué es lo que queremos de la educación brasileña?

Creo que las instituciones, en todas las instancias del sistema educacional, respetando la identidad de sus representaciones, deben reforzar su naturaleza inclusiva, con capacidad de cuestionarse, de cambiar, de romper resistencias, para dar cuenta de los grandes e importantes retos que deben crear sus acciones.

De esa forma, el proyecto pedagógico y el currículum de la escuela deben considerar, de forma articulada, temáticas que puedan desencadenar movimientos de movilización

y discusión, incluyendo todas las áreas del conocimiento, sobre, por ejemplo, la diversidad. Cuestiones como etnia, raza, sexualidad, genero, deficiencias, religión, entre otros factores que caracterizan lo diverso, deben ser trabajadas de forma que se asegure la educación como un derecho de todos. Las áreas de conocimiento, de esa forma, pasan a ser vehículos para visualizar el mundo, sus diferencias y las injusticias sociales

Por lo tanto, al evaluar los contenidos específicos de cada área, tales factores necesitan ser considerados, también. Cito el ejemplo de la diversidad, en la medida en que esa temática aún no está, debidamente, incluida en las políticas de Estado y, consecuentemente, parece no ser responsabilidad de las escuelas, de sus currículos, de los componentes de las áreas específicas de conocimiento. La evaluación, si entendida de forma emancipadora, permitirá diagnosticar, entre otros aspectos, como la escuela y como otras instancias del sistema educacional se encuentran en relación a tal temática. Más distanciadas o más próximas de una visión más afirmativa de la diversidad en el contexto social

La evaluación no puede ser confundida con regulación, y, si, entendida como movimiento dinámico de diagnóstico e indicación de caminos, contribuyendo decisivamente para el progreso educacional que el país necesita. De esa forma, disminuiríamos la cantidad de programas y proyectos puntuales de alta inversión pública, que no escuchan, la mayoría de las veces, las voces de las escuelas - sus inquietudes, sus deseos, sus historias - y que merecerían ser, también, evaluados desde el inicio de su implementación. Los estudiantes, sin embargo, continúan a ser el único foco de la evaluación. Son, actualmente, junto a los profesores, los "responsables" por los resultados de una dicha evaluación, que se confunde con pruebas y exámenes. Esos resultados, por áreas de conocimiento, no consideran otras variables importantes que influyen, indirectamente, el aprendizaje de esos estudiantes: formación inicial y continua de los profesores, plan digno de cargos y salarios, infraestructura adecuada para el desarrollo de las acciones pedagógicas en las escuelas e inversiones reales para la educación.

De todas las formas, es notorio que Brasil consiguió universalizar el acceso a los años iniciales de la educación fundamental. Sin embargo, es necesario mucho más. Además de la democratización del acceso a los otros niveles de educación y la deseable y urgente reversión de la distorsión, serie/edad, es necesario discutir, seriamente, lo que estos niños y lo que esos jóvenes hacen en la escuela, lo que ellos aprenden, como son evaluados, como ganarán autonomía. ¡Es necesario verificar si son felices!

Esas preguntas nos remiten a repensar el significado del currículo y de la evaluación. ¿Cuál es el currículo adecuado para esa generación, en este siglo? Es necesario garantizar el aprendizaje, pero un aprendizaje con significado. No podemos limitarnos a repetir los saberes y las acciones de los años 70, de los años 80, de los años 90, sin entender quiénes son esos jóvenes que están hoy en escuela. Es esta la teoría que nos es impuesta en el momento. ¿Sin esa claridad, lo que está siendo evaluado por las escuelas, por el sistema, tiene algún significado que contribuya para el avance y progreso de la ciudadanía plena?

Vivenciar la posibilidad de poder renovar a cada día, trabajar por la reestructuración de la educación brasileña en la velocidad adecuada, avanzar siempre, de forma sostenible, y estar permanentemente dispuesto a rever, a debatir, a cambiar, considerando la formulación y el desarrollo de políticas públicas que permitan una educación de calidad social para todo el territorio brasileño, debe ser el sentido de la valuación.

Es necesario dar respuestas a las demandas educacionales, constituyendo espacios de robustecimiento de las relaciones con los sistemas de enseñanza y con segmentos sociales. Por lo tanto, espacios de estudio y de agentes colectivos, considerando la formulación y la evaluación de la política nacional de educación, el cuidado por la calidad de la enseñanza y por el cumplimiento de la legislación educacional, asegurando la participación de la sociedad en la mejora de la educación brasileña.

Las reflexiones aquí expuestas no pueden ser consideradas innovadoras. De verdad, este es un texto que no presenta nada nuevo. Lo innovador, lo nuevo, sin embargo, es colocar las premisas defendidas en práctica. Éste es nuestro gran desafío. Éste es el mío, nuestro compromiso de asumir, con toda la intensidad y pasión, nuestro papel de ciudadanos del mundo.

Este compromiso con la humanización del hombre, que implica en una responsabilidad histórica, no puede realizarse a través de palabras, ni de ninguna otra forma de fuga del mundo, de la realidad concreta, donde se encuentran los hombres concretos. El compromiso propio de la existencia humana, sólo existe en la interacción con la realidad, de cuyas "aguas," los hombres, verdaderamente, comprometidos quedan "mojados", ensopados. Sólo así, el compromiso es verdadero. (FREIRE, 1979, p. 9).

Referencias

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

_____. **À sombra desta mangueira**. São Paulo: Olho D'água, 2010.

_____. **Política e educação**. 8. ed. São Paulo: Villa das Letras, 2007. (Coleção Dizer a Palavra).

FREITAS, Luiz Carlos. Qualidade negociada: avaliação e contra-regulação na escola pública. **Educação & Sociedade**, v. 26, n. 92, p. 911-933, out. 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v26n92/v26n92a10.pdf>>. Acesso em: 22 maio 2013.

LUCKESI, Cipriano Carlos. O que é mesmo o ato de avaliar a aprendizagem? **Pátio**, ano 3, n. 12, fev./abr. 2000.

Recibido en junio de 2013 y aprobado en julio de 2013

Educational Assessment

True commitment

ABSTRACT: In discussing the significance of educational assessment, this study shows that it facilitates decision-making for a truly civic education. The study also stresses the importance of establishing benchmarks which indicate principles, dreams and ideals, while always believing in the potential of both teacher and student. In addition, it highlights the need for tools to collect relevant data for analyzing learning in the different fields of knowledge.

Keywords: Liberating assessment. Civic commitment. Data for assessment. Analysis of learning.

Evaluation de l'éducation

le véritable engagement

RÉSUMÉ: L' article traite de l'importance de l'évaluation de l'éducation, indiquant qu'elle permet la prise de décisions pour une éducation véritablement citoyenne; de l'importance d'établir des repères qui indiquent les principes, les rêves, les idéaux, en croyant toujours au potentiel de l'enseignant et de l'étudiant, ainsi que de la nécessité d'outils de collectes de données pertinentes pour le diagnostic de l'apprentissage dans les différents domaines de connaissance.

Mots-clés: Evaluation émancipatoire. Engagement citoyen. Données pour l'évaluation. Diagnostics d'apprentissage.