

### 3.

## Algunas aproximaciones al análisis de las prácticas de evaluación en el tercer ciclo de EGB<sup>1</sup>

**A**nalizar las prácticas de evaluación implica abordarlas en el marco de un campo de problemáticas diversas: para qué evaluar (sentido de la evaluación), el qué evaluar (contenidos), el cómo evaluar (instrumentos), quién evalúa, a quiénes se evalúa (sujetos involucrados), qué vinculaciones se establecen entre evaluador y evaluado, cómo se transcriben, plasman y/o traducen las informaciones que se recogen a través de ella, qué se hace con esa información.

**Litwin (1998: 13)** sostiene que apreciar, estimar, atribuir valor o juzgar han sido los conceptos que más se asociaron a la evaluación. Evaluar implica juzgar la enseñanza y juzgar el aprendizaje; atribuirles un valor a los actos y las prácticas de los docentes y atribuirles un valor a los actos que dan cuenta de los procesos de aprendizaje de los alumnos.

En el marco de las clases de tercer ciclo de EGB la evaluación se redimensiona en tanto se configura por la atribución de valor a los actos de aprendizaje de los alumnos a partir de la confluencia de dos disciplinas -Historia y Geografía- que integran el área de las Ciencias Sociales (denominada hoy área compleja).

Describir, analizar y comprender los procesos de evaluación en este espacio curricular es la tarea que se intenta abordar.

La peculiar característica que asume la estructura curricular en la EGB3 (áreas simples - áreas complejas) instala una problemática nueva con respecto a la evaluación: ¿cómo evaluar en las denominadas áreas complejas?, ¿cómo se evalúa

<sup>1</sup>Este artículo se produjo en el marco de la investigación "La clase escolar en el tercer ciclo de la EGB en el área de las Ciencias Sociales", dirigida por la Dra. Marta SOUTO. Integraron el equipo de investigación los profesores Liliana CAMPAGNO, Silvia CASTILLO, Fabio ETCHEVERRÍA, María Ema MARTÍN.

cuando la responsabilidad del área recae en más de un docente -hecho que ocurre en 8° y 9° año donde el área se conforma por dos disciplinas Historia y Geografía-?

## Acerca de los discursos que circulan

De las entrevistas a directivos y docentes del área de Ciencias Sociales, surge la preocupación por encontrar respuestas a esas preguntas:

*Director EGB -Caso 1-: ...La normativa exige que se evalúe por áreas, pero esto resulta muy complejo.*

*Directora EGB -Caso 2-: ...Y otro problema fue la evaluación areal. Cómo hacerles entender que no es 8 más 4 igual a 12 dividido 2 igual a 6. Me llevó el año para que lo entiendan.*

*Directora EGB -Caso 3-: ...Otra cosa que no entienden es que tienen que evaluar competencias... Hay que trabajarlo, definir los términos, materiales, operacionalizar esos conceptos para pensar en los indicadores y con eso iban a encontrar las competencias, pero fue todo un trabajo de formación que todavía sigue...*

De ello se desprende la necesidad de encontrar respuesta -respuestas urgentes que necesita la práctica- a una normativa que instala la evaluación por áreas -en función de competencias- dejando la responsabilidad del cómo a los responsables institucionales. No obstante, el problema del cómo evaluar por áreas plantea a su vez nuevas problemáticas:

*De la entrevista a la docente -Caso 2- . Hay temas que no los podés relacionar. Los alumnos a veces andan bien en Geografía y en Historia no, y no sabés cómo evaluarlos. Y...al no poder concentrar horas los profesores en instituciones, no es posible reunirse y hacer acuerdos.*

*De la entrevista a la docente de Geografía -Caso 1.- A propósito de si fueron consultados sobre la evaluación areal, dice: Sí, es cierto, se nos consultó; se nos plantearon dos opciones ... pero no sabíamos trabajar en forma areal, nadie había trabajado en forma areal... Ahora, más o menos porque uno va enganchando...*

Ello permitiría pensar en ciertos problemas previos -anteriores- a toda práctica de evaluación que se centrarían en:

1. dificultad para trabajar por áreas ya sea:
  - por no contar con disponibilidad de tiempos institucionales para hacerlo (los docentes de 8° y 9° son designados por horas cátedras frente a alumnos, mientras que los docentes de 7° son maestros con jornada completa)
  - por falta de un trabajo previo o de experiencia en el trabajo areal

2. dificultad para pensar, proponer y desarrollar la práctica desde algún principio de integración de contenidos cuando el currículum prescripto no ofrece demasiadas posibilidades en ese sentido
3. dificultad para encontrar respuestas y justificaciones ante las situaciones que plantea la evaluación al interior del área y hacia los sujetos vinculados a ella.

*¿Qué y cómo se evalúa?*

*Docente Geografía -Caso 1-: En las jornadas surgieron los que promediaban y los que consensuaban la nota...Promediar... se te está diciendo que la evaluación es un proceso donde no tenés que evaluar contenidos solamente sino también lo actitudinal y lo procedimental, eso te da pie para que pasen todas esas cosas... Es difícil. Los chicos lo tienen bastante incorporado... Acá una mamá me vino a cuestionar que el hijo tenía un 9 en Historia y un 3 en Geografía: el alumno llevó un 5 a la madre... Incluso, la madre promediaba y no le daba... Yo le hablé: "Para mí el alumno no tiene los contenidos mínimos en mi asignatura..." ¿Se ubica en el mapa en Historia y Geografía?... eso es común... (La misma docente)*

*¿Qué sucede con las notas? Consensuamos porque no promediamos...¿Como consensuamos? Y, lo charlamos, lo tenés que hablar . Esta nota es de una evaluación pero no te tenés que quedar con la nota de la evaluación. Bueno, ¿qué hizo el chico? Vos le diste trabajos en clase, ¿colaboró con vos en el trabajo de aula?... si puedo, controlo... porque son dos horas semanales.*

*Docente Historia Caso 1: Me interesa que puedan explicar, fundamentar con sus palabras, pero por sobre todo que entiendan, los chicos no tienen hábitos de estudio, ni siquiera entienden las consignas."...*

*Director - Caso 1: Una de las dificultades que yo percibo tiene que ver con la evaluación, yo creo que no sólo hay que evaluar contenidos sino procedimientos, actitudes, etc., pero reconozco que en la práctica se siguen evaluando contenidos.*

Queda expresada la intencionalidad de la evaluación en tanto proceso - desde los significados que circulan, instalados desde el discurso oficial- que debe referir a los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales o a las competencias aunque las expresiones de los docentes y directivos permiten pensar que se evalúan únicamente contenidos conceptuales.

La "mecánica" de la evaluación areal pensada desde las competencias a desarrollar puestas en juego en el encuentro formal de dos disciplinas, supera la significación social que los actores le dan a la evaluación: los padres no entienden de dónde sale la nota, los alumnos tampoco encuentran justificaciones válidas

*A: ¿Por qué tengo que recuperar si tengo un 8 en Geografía?*

*D: Estudiá si querés levantar Historia y Geografía*

*A: Pero eso está mal, porque aprobás una y desaprobás la otra...*

*D: Historia y Geografía son dos materias relacionadas*

Los docentes instalan su discurso -y sus prácticas- desde el lugar del consenso, no desde el promedio. No obstante, como señala la *Directora -Caso 3- cuando los docentes se ponen a discutir la nota siempre gana el que es más fuerte; de última, uno convence al otro.*

## Acerca de las prácticas que se desarrollan

De las observaciones, registros y análisis de situaciones de clases, se desprenden las siguientes consideraciones:

- Sustitución del eje enseñar - aprender por evaluar - ser evaluado:

Lo enseñado se transforma en objeto a ser evaluado, el docente utiliza la evaluación con distintas estrategias y sobre distintos tipos de conductas. Los intercambios áulicos adquieren el sentido de un ida y vuelta para mostrar qué evaluará el docente y de qué deben dar cuenta los alumnos.

*La clase se inicia con una devolución de los recuperatorios (tomados en una clase anterior) hecho que se hace mediante la mención del alumno (por nombre o apellido) y su correspondiente nota. Seguidamente la docente comunica a los alumnos la necesidad de realización de un trabajo de investigación como nueva instancia de recuperación que, posteriormente, se hace extensiva a toda la clase. Incluye la carpeta como un elemento de evaluación: "Después de las vacaciones voy a pedir carpeta, es una forma de poder controlar lo que hacen". Ante la aparente satisfacción de una alumna porque cumpliría con ese requisito: "¡Entonces, yo me saco un diez!", la docente señala: "No, con la carpeta sola, no; tenés que estudiar, hacer los trabajos prácticos, participar". La clase continúa desenvolviéndose a partir de la explicación de la docente, la realización de un esquema en el pizarrón, la copia por parte de los alumnos de lo que queda plasmado en el pizarrón. Un alumno pregunta: "¿De todo esto, nos va a tomar prueba?", la docente contesta: "No, de esto solamente no, de todo...". La D. advierte que dos alumnos se molestan entre sí (una nena y un varón) por lo que los expulsa de la clase pero se arrepiente y hace que la nena retorne al curso, no así el varón. Ante el murmullo generalizado, la docente dice: "¿Ustedes entienden que en la nota entra todo? Para hablar está el recreo.!!!".*

La evaluación se instala como una "preocupación" que atraviesa la clase quedando subsumida en ella el enseñar y el aprender. Todo cae bajo la esfera de la

evaluación, instalada desde la centralidad que asume el docente: desde la autoridad y el poder que se le asigna. Entendiendo por autoridad el poder asociado con una posición o puesto dentro de una organización y por poder la capacidad para ejercer una influencia sobre otros a través de ciertos medios.

La evaluación se presenta como un todo que abarca el contenido puesto en juego -derivado, en este caso, de la copia (como técnica de enseñanza)-; la investigación -en tanto trabajo de recuperación de aprendizajes no logrados-; la carpeta -como elemento que permite constatar la copia, la resolución de preguntas-; los comportamientos puestos en juego -permitidos, legitimados, (el estudio, la participación), prohibidos (los murmullos que se podrían interpretar como desacuerdo con la actitud tomada por el docente)-.

- Evaluación como control simbólico y coercitivo. Se podría completar con la siguiente cita:

*La profesora interrumpe el trabajo en subgrupos y dice: ¿Para qué sentarnos en grupo? Uno lee y todos los demás escuchan y trabajan. Y eso hace a la nota, ¡eh!... Y yo los estoy observando - levantando la voz -. Así que no pierdan tiempo. Va a la nota, les dije -dirigiéndose a un grupo de alumnos que sigue en lo suyo... ”.*

Expresiones como “va a la nota” o “en la nota entra todo”, ilustran “el poder ejercido desde un juego de represión; el sentido es operar un buen adiestramiento, formar cuerpos dóciles, formar espíritus normalizados. **Souto: 1983:158.**

- Orden -en cuanto acatamiento a la norma, trabajo en sus asientos, en silencio- se traduce en representación de no trabajo en clase sino de instancia de evaluación

*-Caso 1-Los alumnos se encuentran trabajando en sus asientos...Entra la secretaria y pregunta: ¿Están por hacer prueba?  
A: responden -¡No!*

- Lección oral y la prueba escrita como instrumentos relevantes de la evaluación:

*Lean para la lección- Estudien la lección anterior, señala la docente.*

La lección oral adquiere el sentido de una reafirmación de los contenidos trabajados en clases anteriores -ya sea a través de la copia de lo escrito en el pizarrón y/o de las respuestas a preguntas recabadas de los textos- y podría pensarse que recae, normalmente, sobre aquellos alumnos que el docente percibe o con ciertas dificultades en su proceso de aprendizaje o con escasa participación...

*Bueno, vos .....(señala a una alumna) ¿cuál -pregunta- hiciste? La primera era ubicar a la selva... Te acordás (la nombra) ¿qué es ubicar teniendo en cuenta las coordenadas geográficas? ¿A qué vas a recurrir para ubicarlas?... Cuando un alumno intenta contestar por*

*esa alumna, la docente le dice a ella le estoy preguntando*

En otros casos, la "lección oral" se utiliza como un medio para introducir otros temas nuevos a modo de concatenación de contenidos sobre una planificación predeterminada que así lo exige.

*Para el lunes voy a tomar preguntas individuales sobre la selva amazónica y la lluvia ácida para poder empezar otro tema...*

No queda suficientemente claro si esta modalidad de evaluación es registrada formalmente por el docente, o queda a modo de observación informal.

Con respecto a la prueba escrita, ésta remite a lo trabajado en clase y pareciera que hubiera ciertos acuerdos -fruto de una negociación previa entre docente y alumnos- en cuanto a lo que se va a evaluar...

*A: Usted dijo que no iba a preguntar eso...*

*D: Yo dije que no iba a preguntar que significa la palabra (La pregunta: ¿Qué es el tahuanisuyo?)*

*Además, el énfasis pareciera centrarse en el producto más que en el proceso...*

*D: En la pregunta cuatro, mencionen sólo dos. Y, por último tres ventajas...*

*Con respecto a una pregunta ¿Cuáles fueron las consecuencias de dicha expansión - hacia el nuevo continente? Un A pregunta ¿Cuántas consecuencias?*

*D: Si no se acuerdan todas, cuatro*

...

*A: Se levanta y le muestra a la docente la prueba, le pregunta Hasta acá ¿cuánto me saco?*

....

*A: profe, ¿no dijo los puntos de cada pregunta?*

*D: Dos*

*A: ¿Dos cada una?*

*D: dos*

- Calificación como determinante de una instancia de evaluación; pareciera que lo importante es el quantum -cuánto me saco, cuánto vale cada pregunta, cuántas consecuencias, etc. - antes que la calidad. Los enfoques cuantitativos priman sobre los cualitativos.

- La calificación (nota) es utilizada, en ocasiones, como instancia de negociación (por parte de los docentes y alumnos)

*D: Necesito que calquen en una hoja de papel manteca el contorno y las provincias de Argentina, para el lunes, así podemos ir localizando ambientes*

*D: ¿A ver...alguno? ¿Y si les pongo un diez?*

- Recuperatorios: se podría pensar que tienen la intencionalidad de afirmar ciertos aprendizajes considerados relevantes por el docente; asumiendo la modalidad de otra prueba escrita, un trabajo práctico y/o un trabajo denominado de investigación.

*Historia - Caso 1-D: Les voy a dar un trabajo de investigación para las vacaciones para que puedan recuperar los que no alcanzaron.*

¿Qué es lo que no alcanzaron? Podría suponerse que lo que los alumnos no alcanzaron son las intencionalidades implícitas que el docente tenía con respecto a esta situación.

Las instancias de recuperación se plantean, entonces, desde diferentes lugares:

a) desde la búsqueda de consolidación de los temas trabajados en clase, en un sentido de “dar otra oportunidad para adquirir lo no adquirido”, para “alcanzar lo que habría que alcanzar” -tal el ejemplo de la situación anterior, o...

b) desde la resignificación del error en tanto proceso constructivo y de reflexión sobre el propio trabajo docente, tratando de identificar las causas que lo provocaron, con lo cual se produciría una relación de mayor horizontalidad entre docente y alumnos, una asimetría no tan marcada...

*Caso 3: Clase Historia 14/10/98*

*Yo cuando hay algo que está fallando en la evaluación tengo por costumbre revisar lo que yo hice, en función de cómo les llegó a Uds lo que yo les expliqué. Pueden pasar dos cosas, o las dos juntas: que no estudiaron aunque les haya explicado lo suficiente o que Uds. no hayan entendido; veamos de nuevo para buscar dónde fallaron, las evaluaciones no estuvieron mal, está claro.*

*Caso 3-A: ¿Va a tomar el recuperatorio?*

*D: Primero vamos a ver dónde fallamos...*

*Caso 3-Clase 9º Geografía 5-11-99*

*A: (Revisan una evaluación tomada la semana anterior) D: Chicos...! Tenemos que ver en qué fallaron para poder conectarlo con lo nuevo. En general estuvieron muy bien encaradas las resoluciones... Los que desaprobaron, por poco o por mucho, lean y reflexionen. A otros les faltó estudio, no me interesa la memoria, me interesa que apliquen los conocimientos a las situaciones. Integraron muy bien los conceptos de Historia.. .*

*(En la misma clase)*

*Un A le pregunta si va a haber otra prueba para levantar. La D le dice que ella espera propuestas, les propone que se acerquen para charlar*

### **Acerca de los sentidos que la evaluación adquiere...**

La evaluación en tercer ciclo de EGB se redimensiona con el surgimiento de las denominadas áreas complejas, es decir, áreas conformadas por más de un espacio curricular -en este caso, Historia y Geografía. La formación disciplinar de los docentes, la falta de experiencia en el trabajo areal y la falta de horas institucionales aparecen como obstáculos para intentar dar respuesta a una normativa que instala la formación por competencias y la evaluación areal. Evaluación areal que se resuelve a través de la contrastación de los aprendizajes logrados por los alumnos en espacios y tiempos disciplinares y definidos a través de una nota, fruto del consenso a que las partes -docentes- arriban. Consenso opuesto a promedio; consenso resuelto a través del encuentro y del diálogo; consenso interno -de los profesores a cargo de las disciplinas- sin referentes, sin indicadores sólidos para el exterior -los alumnos, los padres-. Consenso desde el poder, el poder de la burocracia escolar. **Souto 1993:158.**

Poder que se instala a través de las disciplinas del saber y de la disciplina que se impone a los cuerpos. Poder asociado al control de los comportamientos permitidos y prohibidos. Control centrado en el docente, permanente, a través de diversos medios, en referencia a pautas de exigencia en el rendimiento y la disciplina. Asimetría marcada entre docente y alumnos en ciertos casos; más desdibujada en otros...

Conocimiento no integrado, cosificado, conocimiento conceptual, conocimiento separado en espacio y tiempo...

Evaluación por disciplinas, consenso para la nota...

Intento de integración, evaluaciones integradas...

Evaluación que recae sobre el alumno en cuanto objeto, no como sujeto.

Intento de pensar, reflexionar desde el docente sobre la no aprobación...

Preocupación porque el alumno alcance los aprendizajes puestos en juego...

Preocupación de las autoridades por la evaluación areal...

Normativa sólida, normativa compleja, normativa como estructurante de las prácticas... las prácticas de evaluación.

### **Bibliografía**

-Litwin, E. (1998) La evaluación: campo de controversias y paradojas o un nuevo lugar para la buena enseñanza en CAMILLONI, A y otras: La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo, Paidós Educador, Buenos Aires.

-Souto, M. (1993) Hacia una didáctica de lo grupal, Miño y Dávila Editores, Buenos Aires.