

LA ÉTICA EN LA EVALUACIÓN EDUCATIVA

Mg. Elizabeth Beatriz Ormart

Introducción

Diversas son las problemáticas que atraviesan el acto evaluativo en su dimensión de acto ético. Es imposible abordarlas todas en este escrito. Hoy nos centraremos en: el poder, la obediencia y la objetividad en la evaluación. Tres cuestiones que ponen sobre el tapete la cuestión de la ética profesional en la evaluación educativa. Nos ocuparemos en primer lugar, de diferenciar ética y moral y distinguir los dos movimientos de la ética. Luego nos abocaremos a desarrollar estos tres tópicos que se encuentran interrelacionados y que funcionan como trastienda de la evaluación. No son elementos que encontremos desarrollados en la bibliografía sobre evaluación y tampoco en la bibliografía de ética sin embargo son campos que se tocan e interaccionan permanentemente.

Los movimientos de la ética

Cuando hablamos de ética se hace necesario diferenciarla de la moral. Por un lado, esta el campo del obrar. Aquellas cosas que hacemos, en este caso el acto de evaluar. Por otro lado ubicamos la reflexión acerca de lo que hacemos, la tematización del ethos (Maliandi: 1991). Convertir al ethos en un tema de análisis, volvernos a mirar en lo que hemos hecho, nos coloca en otro plano. Lo primero, lo tematizado, el objeto o fenómeno moral es en este caso nuestras

acciones evaluativas. Lo segundo, la tematización, la reflexión acerca de ellas constituye el ámbito de la ética.

La ética es una actividad difícil porque nos exige tomar distancia y volvernos sobre nosotros mismos. En la reflexión ética, objeto y sujeto coinciden. Sin embargo, no somos los primeros en reflexionar acerca de nuestras acciones. En cada campo disciplinar existe una larga historia que nos antecede. Los códigos deontológicos, las normas de evaluación, el conjunto de reflexiones (estado del arte) acerca de un campo de conocimientos constituye el primer movimiento de la ética. Este primer movimiento parte de nuestras intuiciones, de nuestras acotadas reflexiones cotidianas, del sentido común y se enriquece y suplementa con el largo recorrido histórico de reflexiones de filósofos y educadores acerca del tema que hoy nos ocupa.

El segundo movimiento de la ética abre las puertas a la dimensión de lo singular. Cuando las normas, los códigos, el corpus de conocimiento no nos alcanza para dar cuenta de un caso, se dice que esta singularidad excede el universo de saberes previos fundando un nuevo campo de conocimientos. Movimiento este último que va de lo instituido a lo instituyente; de lo preestablecido a lo imprevisible. Que tiene fuerza de acontecimiento. Este último movimiento, no será desarrollado en esta oportunidad.

El poder

El poder que detenta el educador en el acto de evaluación está dado por la situación asimétrica que caracteriza la relación didáctica. El triángulo didáctico (Pozo: 1996) formado por el educador, el educando y el objeto de conocimiento marca desde su constitución una relación de asimetría. El educador es quien conduce, guía y orienta al educando en su proceso de conocimiento, es quien presenta el objeto de conocimiento, quien lo hace aprehensible, quien sopesa y

adecua las capacidades del educando y la complejidad del objeto. Es quien finalmente evalúa en que medida ese objeto con sus múltiples dimensiones ha sido aprendido por el educando.

El poder en este sentido es parte del proceso de enseñanza aprendizaje. Sin embargo, el poder puede ser ejercido de diferentes modos. La legitimidad en el ejercicio del poder depende de su orientación, de su focalización en el proceso de enseñanza aprendizaje. Un uso legítimo del poder es productivo (Foucault: 1993). Pero el poder conferido en una situación asimétrica puede ser utilizado de forma antiética. Si el poder otorgado por esta situación no se utiliza para la guía y orientación del educando sino para fines ajenos a los del proceso de enseñanza aprendizaje, caemos en una falla ética. Diversas son las ocasiones en las que se comete una falla ética, tales como obtener un beneficio del sujeto evaluado a cambio de una buena calificación, satisfacer la necesidad narcicista del docente de sentirse poderoso frente a los alumnos, etc. Estas situaciones pueden estar alentadas por el carácter asimétrico de la relación. Pero no es la relación asimétrica en sí misma lo que produce la falla ética sino el uso que se hace de esta relación de poder.

La evaluación le da al docente no sólo poder ante los alumnos sino poder ante las familias. Los docentes muchas veces no sopesan el impacto que tiene una determinada calificación en la vida de un chico y de su familia. Existe un gradiente que va desde el suicidio por no aprobar una evaluación de ingreso a la universidad, por ejemplo, a el chico que dice “a mi no me importa”. Pero aún en este último caso tiene impacto en su vida futura tanto en lo académico como en lo laboral.

La evaluación es, muchas veces, un modo de etiquetar a los alumnos en las instituciones educativas. El estigma de “este chico es flojito” “no le da para más” le sigue como sombra constante desde la EGB (ahora EPB) hasta el

Polimodal. Un niño cuya personalidad está en formación construye una imagen de si mismo pobre. Lo que le dicen los adultos es la única verdad que conoce. Si los maestros y profesores coinciden en que no tiene capacidad intelectual, la imagen que ve reflejada en el espejo de los otros es la de sus propias deficiencias. Para evitar que la evaluación funcione como instrumento de discriminación es preciso diseñar instrumentos de evaluación que recaben información de las distintas competencias de los educandos. Existen distintas inteligencias, existen distintas competencias. Una evaluación integral tiene que ser capaz de arrojar ante el evaluado no sólo sus déficits sino también sus potencialidades.

El docente tiene poder para abrir puertas hacia delante, hacia el futuro del educando pero también para cerrarlas.

Obediencia

Existen distintos niveles del sistema educativo en los que se da el proceso de evaluación. El primer nivel o nivel de los sistemas está dividido en los sistemas nacionales, provinciales y municipales. En un segundo nivel, ubicamos las instituciones y por último, el nivel de evaluación individual (de docentes y alumnos). En este escrito nos hemos centrado en la evaluación del docente al alumno. Ello no implica que desconozcamos los otros niveles o que en ellos no se susciten problemas éticos. Pero aún focalizándonos en el nivel individual encontramos que hay numerosas situaciones en las que influyen los otros niveles del sistema.

Veamos algunos relatos referidos por docentes de EGB y Polimodal de la Provincia de Buenos Aires: “La inspectora o la directora me dice que tienen que haber más alumnos aprobados en mi materia” “La preceptora modificó las notas de la planilla y le subió 50 centésimos a los que les faltaban para ser

aprobados, por orden de la directora o de la inspectora” “Si tengo un alumno desaprobado tengo que hacer tal justificación por escrito que termino aprobando a todos”, “ Si un alumno desaprueba tiene que venir a compensar hasta que apruebe y al final termina aprobando por cansancio”

La actitud de la mayoría de los docentes es la aceptación sumisa de las órdenes. Sea por presión de los superiores en la escala jerárquica, sea por cansancio, por fastidio, por no querer problemas, por no perder el trabajo... Sea por el motivo que fuere, resulta que la actitud de sumisión es mayoritaria.

Quisiera aclarar que estas reflexiones son producto de más de quince años de docencia, muchos de los cuales se desarrollaron en cursos con docentes. No se trata de datos estadísticos. Se trata de una queja y un malestar permanente. ¿Cómo interpretan los directivos las normas y circulares de evaluación? ¿Cómo interpretan los docentes las directivas?

Ni la obediencia ciega a órdenes, ni la actitud reaccionaria constituyen verdaderos posicionamientos éticos.

El ser humano tiende naturalmente a obedecer a las órdenes dadas por una autoridad¹. Sin embargo, esto no lo exime de su responsabilidad profesional. La responsabilidad profesional incluye el diseño de los instrumentos de evaluación y la ponderación de sus resultados.

Otro modo en que se diluye la responsabilidad profesional por la evaluación de los alumnos es cuando se colectiviza. Existen asignaturas compartidas por varios docentes cada uno de los docentes coloca una nota. En estos ámbitos se desarrollan las más diversas prácticas. Desde los docentes que no interactúan entre sí colocan “su” nota y luego la promedian con el resto, hasta los que le colocan al alumno la misma nota que el otro docente sin haberlo evaluado. Todas estas prácticas van en desmedro de la profesión docente y

¹ Cfr. Experiencia de Milgran

generan la ilusión de que la nota final no la puso nadie o la pusimos todos. La ilusión de la responsabilidad compartida es un modo de dilución de la responsabilidad. La responsabilidad profesional es de cada docente. Él y sólo él es responsable de la nota del alumno y de que esa nota sea lo más fiel posible a los logros obtenidos. Queda así planteado el problema de la objetividad.

Objetividad

Cuando evaluamos debemos plantear funciones, alcances, objetivos y contenidos a evaluar. A partir de allí fijaremos las dimensiones e instrumentos de la evaluación. El planteo de tales cuestiones permite prever los modos de evaluar comprendiendo un amplio espectro de situaciones escolares.

Pueden existir puntos oscuros a nuestro planteo inicial que de alguna manera las situaciones particulares excedan o desborden lo fijado con antelación. Por ello es preciso considerar el proceso de evaluación como no cerrado, como abierto a rectificaciones y modificaciones.

Si el planteamiento ha sido correcto y está orientado en función de los aprendizajes del alumno, la evaluación deberá comparar la adecuación o no entre los criterios fijados por el evaluador y los logros del evaluado. Esto garantiza objetividad en el proceso evaluativo. Quisiera aclarar aquí que hablamos de un mínimo de objetividad esperable en el campo de las ciencias humanas. La objetividad en estos términos (Bourdieu: 1999) no es comparable a la objetividad de las ciencias naturales.

Para que el docente pueda llevar adelante el planteamiento de la evaluación, el proceso de evaluación y la posterior toma de decisiones que se origina a partir de él, tiene que contar con competencia e idoneidad. Dos capítulos insoslayables de la deontología profesional. La competencia en la docencia

está garantizada por la formación de grado y de postgrado. Por la actualización del docente, no solo en el área disciplinar en la que se desempeña sino en su rol docente. La idoneidad supone estar en condiciones psicofísicas para el ejercicio de la profesión (Ruiz: 1993). Esto incluye estar capacitado psicológicamente para ejercer una profesión en donde hay un ejercicio continuo del poder. Este ejercicio del poder se da muchas veces en niños y adolescentes que se encuentran en condiciones aún más desiguales que un adulto y cuya personalidad se encuentra en formación.

La falta de objetividad se puede producir por diversos motivos. En primer lugar se puede dar por falta de competencia profesional. Este es el caso del diseño incorrecto de evaluaciones: por fallas en el instrumento de evaluación, por inadecuación entre los contenidos impartidos y los contenidos evaluados, entre otras. Este déficit en la formación profesional del docente puede ser involuntario pero esto no lo exime de la responsabilidad que a él le compete.

En segundo lugar, la falta de objetividad se puede producir intencionalmente, cuando el docente decide beneficiar a un alumno por sobre otro. Aquí la falla no está en el instrumento sino en la ponderación de los resultados. Aquí la falla no es por omisión (involuntaria) sino por comisión. Los motivos que lleven al docente a beneficiar un estudiante con una calificación superior a la que realmente obtuvo pueden ser diversos, los más estudiados son los económicos y los sexuales. Estas cuestiones abren otro capítulo de la deontología profesional: las relaciones de inadecuadas en el vínculo entre docentes y alumnos.

Conclusiones

Quisiera cerrar este escrito señalando la interrelación entre los elementos descriptos.

Comencemos por señalar los capítulos incluidos en la deontología profesional del docente comentados en este escrito: competencia, idoneidad, responsabilidad profesional y social. Estas cuestiones se ponen en juego en la situación de enseñanza aprendizaje, específicamente a la hora de evaluar los aprendizajes de los alumnos. La situación de enseñanza aprendizaje se da en un medio atravesado por relaciones jerárquicas y consecuentemente relaciones de poder. Estas relaciones jerárquicas pueden favorecer el desarrollo de actitudes de obediencia y/o sumisión. El docente evalúa correctamente cuando garantiza la objetividad en el proceso de evaluación. Esto es cuando usa el poder que le es conferido en su profesión para una correcta evaluación. Y sólo puede ser capaz de una correcta evaluación cuando planea la evaluación, diseña los instrumentos a evaluar y las posibles lecturas que tendrán dichos instrumentos (competencia) cuando pone el poder al servicio de los fines internos de la educación (idoneidad), cuando asume las consecuencias de sus actos (responsabilidad profesional y social).

Del correcto diseño y ejecución del proceso de enseñanza aprendizaje depende en última instancia el futuro de nuestro país.

Bibliografía

BASANTA, E. BRUNETTI, J. ORMART, E. (2002). "La psicología del desarrollo moral (debates y problemas)" En *Revista Argentina de Psicología*. Asociación de Psicólogos de Buenos Aires., Año: XXXIV, N° 45; p. 9 – 24.

BASANTA, E. BRUNETTI, J. ORMART, E.(2002) “La ética dialógica de Apel y su influencia en la educación.” En *Revista del Instituto de investigaciones de Psicología*. (2002) Año 7, Nº 1. p. 7-25.

BOURDIEU, Pierre et al. El oficio del sociólogo. Madrid: Siglo XXI.

COLL, Cesar (1995) *Psicología y currículum*. Bs. As.: Paidós.

FARIÑA, Juan (1997) *Ética. Un horizonte en quiebra*. Eudeba. Bs. As. 1998

FARIÑA, Juan. IBIS. Multimedia: *Ética en la educación*.

Fernández Díaz, M. J. (1997). “Evaluación de centros educativos”. Revista RELIEVE, vol. 3, n. 1

FERNANDEZ PEREZ, Miguel. (1994) *Las tareas de la profesión de enseñar*. Madrid, Ed. Siglo XXI,

FOUCAULT, Michael. (1993). *Las Redes del Poder*. Buenos Aires .ALMAGESTO. Buenos Aires

MALIANDI, Ricardo.(1991) *Ética: conceptos y problemas*. Buenos Aires. BIBLOS. 1991

ORMART, Elizabeth (2001) “El aprendizaje de la ética en las instituciones de Educación Superior” En *Anuario del Instituto de investigaciones*. Número IX p. 40.

ORMART, Elizabeth (2004) “El aprendizaje de la Ética en las Instituciones de Educación Superior” En *Revista de Estados Iberoamericanos*. REI Nº 35/3 ISSN: 1681-5653 [en línea] <http://www.campus-oei.org/>

POZO, Ignacio (1998) *Aprender y enseñar*. Madrid, Morata. Caps: 4, 5, 6 y 7

POZO, Ignacio (1996) *Aprendices y maestros. La nueva cultura del aprendizaje*, Madrid, Alianza.

POZO, Ignacio (1994) " El cambio conceptual en el conocimiento físico y social: del desarrollo a la instrucción" en RODRIGÓ (Comp) *Contexto y desarrollo social*. Madrid: Síntesis.

RUIZ, Daniel (1993) *Ética y deontología docente*, Ed. Braga, Bs. As.