

*“...evaluar es enseñar, siempre y cuando entendamos por evaluar, retroalimentar, es decir, acompañar para la mejora”*

#### **Entrevista a Carlos Horacio Torrendell**

**Es Doctor en Ciencias de la Educación. Actualmente, es Profesor Titular Ordinario en la Pontificia Universidad Católica Argentina (UCA), en el Departamento de Educación de la Facultad de Ciencias Sociales, a cargo de las materias Política Educativa e Historia de la Educación Argentina. Reconocido por sus trabajos académicos, integra distintos consejos de revistas científicas y jurados de tesis de posgrado. Es disertante en congresos científicos y de divulgación en educación en el nivel nacional e internacional. Ha asesorado al gobierno nacional y a gobiernos provinciales de distinto signo partidario. Fue designado recientemente como integrante académico del Consejo Nacional de Calidad de la Educación organismo dependiente del Ministerio de Educación Nacional y forma parte del equipo de capacitadores en el Proyecto Hacer Escuela en la provincia de Chubut desde 2017.**

#### **¿Qué significa evaluar? ¿Por qué es tan importante para el proceso de enseñanza-aprendizaje?**

Es una excelente pregunta porque si bien puede parecer obvia, en realidad, es la mejor manera de empezar a abordar el tema. El gran desafío hoy es que aunque todos podemos hacer definiciones muy lindas de evaluación, en general la respuesta la tenemos que buscar en las prácticas. Y en ellas lo que está sucediendo es que evaluar es algo muy distinto de lo que en teoría sostenemos que debería ser. Sabemos que hay una distancia entre las prácticas y las teorías (lo vamos a profundizar luego) o entre lo que se dice o lo que queda bien decir, lamentablemente, y lo que en general sucede que es algo muy distinto. Entonces, en esa línea, ¿qué significa evaluar? Diría que evaluar hoy es enseñar. Es decir, si no logramos una evaluación que acompañe el aprendizaje de quienes

están estudiando -aprendiendo de diversas maneras-, si no logramos - dicho de otra forma- convertir la evaluación en un acompañamiento del aprendizaje, entonces no estamos evaluando. Y aquí emerge una extraña paradoja. Porque a simple vista evaluamos todo el tiempo pues entendemos evaluar por calificar, que es la reducción que se ha operado fuertemente en el sistema educativo sobretodo en el último siglo. Acotamos la evaluación a la calificación y a sacar una muestra de notas posibles o pruebas que supuestamente visibilizarían lo que el alumno va aprendiendo. Pero en realidad el problema es que si aprender es hacer algo con lo que sé, y no solamente repetir o espejar conceptos, ideas o fórmulas... entonces evaluar es acompañar en el proceso de ir aprendiendo a hacer algo con lo que uno sabe (en cualquier campo disciplinar). Ahí está la respuesta central. Hoy evaluar es retroalimentar, es acompañar el aprendizaje y orientar ese proceso de aprendizaje en todos nuestros alumnos. Por eso es interesante recurrir al inglés (no por anglicismo) sino porque nos trae una noticia del latín que es muy rica respecto del concepto. Algunos saben que en inglés se utiliza la palabra *evaluation* pero también el concepto de *assessment* para referirse a la evaluación. La palabra *assessment*, no por casualidad, está vinculada con asesorar y tiene la misma raíz en castellano, francés, etc. y todas esas palabras provienen del término *assidere* (en latín) que significa “sentarse al lado”. Fijense qué interesante esta idea de asesorar o evaluar el proceso que remite al sentarse al lado del otro para ayudarlo a hacer mejor aquello que está aprendiendo a hacer y a conocer. Entonces, este es el foco de la evaluación, ese debería ser el objetivo claro y el camino que tenemos que recorrer en este proceso.

**¿Quiénes definen (o deberían hacerlo) los lineamientos generales de evaluación en una institución educativa? ¿Y cómo deben ser seleccionados? ¿Con qué criterios?**

El desafío de los lineamientos generales de evaluación en las instituciones educativas de cualquier tipo o en cualquier experiencia educativa es muy fuerte porque en general no existen. Las escuelas, mayormente, tienen un ideario o proyecto educativo que a veces podría incluir alguna especie de lineamiento institucional de evaluación pero muy a veces, dado que en general los lineamientos institucionales de evaluación no se desarrollan en

las escuelas. Entonces, lo que termina sucediendo es que estén o no (a veces están guardados pero nadie los leyó ni hay una práctica para que efectivamente se vuelvan “carne” en la institución) cada docente termina evaluando según la tradición evaluadora que tiene, o según lo que se termina definiendo más o menos en la cultura institucional en la que se encuentra inscripto. Pero lo que no se hace es un cuidadoso trabajo para articular qué perfil de egresado se quiere, lo cual es clave. Es decir, definir para qué queremos formar y qué tipo de alumno queremos que egrese de nuestras escuelas, en cualquier nivel del sistema educativo o experiencia educativa. Cómo queremos que salga, con qué capacidades, con qué conocimientos (no importa a qué edad, ni en qué nivel o modalidad educativa). Entonces, a partir de definir ese perfil uno tendría que establecer que para lograrlo hay que reunir una serie de evidencias de desarrollo de capacidades y de conocimientos que están orientados a ese perfil. Luego en función de lo anterior, hay que definir los lineamientos institucionales de evaluación, que seguidamente deberían ser los criterios con los que el equipo docente se orienta para generar los criterios de evaluación de sus materias, unidades y actividades. El problema está en que las instituciones no han trabajado lo suficiente o no han acordado suficientemente los lineamientos para orientar a su vez la forma de evaluar y los criterios de evaluación propios de cada docente. Y ese es un desafío enorme. Y ¿quiénes deberían hacerlo? La clave es que lo haga el equipo directivo con los docentes. Es importante que en el desarrollo de los lineamientos institucionales de evaluación haya participación de una amplia parte de la comunidad y en la etapa de revisión también (porque merecen ser revisitados cada tanto e ir modificándose y no que queden fijos para siempre). De esta manera, lo ideal sería que un equipo directivo lleve adelante una propuesta y luego los docentes puedan efectivamente participar y aportar ideas. En este sentido a veces, dependiendo del nivel o modalidad, hay docentes más comprometidos o hay coordinadores de área (según el tamaño de las escuelas o de la experiencia educativa) donde se pueden establecer distintos niveles de participación. Es importante que los lineamientos de evaluación se configuren entre todos y también revisarlos periódicamente de forma colectiva. Insisto, este es un desafío vital porque hoy los lineamientos institucionales de evaluación no están claros o a lo sumo son reglas básicas (más o menos formales) para “poner notas”, es decir, se reducen muchas veces solo a eso.

**En general, hay una tendencia a que los métodos de evaluación de tipo memorístico sean monopólicos pero frente a la diversidad que existe ¿no sería mejor que se trabaje en el aula con otros formatos e instrumentos con el fin de enriquecer los procesos de enseñanza-aprendizaje?**

Aquí emerge otro desafío conectado con lo anterior. Como vos bien decís, existe una tradición no solo en Argentina sino en todo el mundo que reduce la evaluación a una forma estandarizada. Esta hegemonía global - porque el sistema educativo se construyó globalmente y su gramática también- acotó los métodos de evaluación a instrumentos que llevan a los alumnos a espejar el conocimiento de diversas formas, muchas veces muy centrados en la memorización aunque a simple vista puedan parecer más elaborados. El docente comprueba entonces si el alumno dice o hace lo mismo que el modelo que se propone. Algo de eso está bien porque cuando uno aprende, por ejemplo, a cocinar uno aprende con otros y sigue ciertas pautas. Pero lo relevante es que para lograr eso, aún para cocinar o para cualquier otra tarea de tipo activa o contemplativa, uno lo tiene que hacer, implica una praxis. A mí nadie me evalúa si sé cocinar porque repito la receta de modo correcto, de memoria, sino que sabré cocinar solo cuando efectivamente cocine y haya puesto en acto ese saber o conocimiento. Ese es el problema. Que en educación muchas veces lo que hacemos es espejar recetas y no colocamos el conocimiento en vinculación con el desarrollo de capacidades. Esto se traduce en una evaluación que es un monopolio de “espejamiento” no de creación y desarrollo de realidades. La evaluación tiene que constituirse en un proceso por el cual se acompaña al que aprende para que use cada vez mejor la materia prima del conocimiento para producir desempeños, desarrollar productos o procesos que acrediten y ofrezcan evidencias de que efectivamente “sé hacer algo con lo que sé”. Cuando se camina por el lado de utilizar el conocimiento para hacer algo, el ser humano, tarde o temprano, encarna lo que sabe y desarrolla prácticas, aún las más espirituales (aclaro que esto no implica caer en el pragmatismo porque podría hasta aprender a leer poesía, o a hacer filosofía... no estoy hablando solamente de lo pragmático, de lo técnico o de lo utilitario sino que hablo de hacer en un sentido de praxis humana). Entonces, si como docente acompaño ese proceso, efectivamente, dejo de lado el monopolio

de una sola forma de evaluar y de calificar. Se abre un juego dado que si concebimos la evaluación como acompañar el aprendizaje de lo que haya que hacer (el producto o proceso que haya que elaborar para evidenciar que uno aprendió algo en cualquier disciplina, modalidad, etc.) no puedo homogenizar la evaluación sino que tengo que diversificarla. La evaluación tiene que acompañar el tipo de producto o proceso que voy a desarrollar. Si, por ejemplo, tengo que hacer un ensayo de algún tema de historia implicará un tipo de acompañamiento, si en cambio tengo que hacer algún ejercicio en educación física será otro tipo de acompañamiento, si en cambio tengo que hacer un proyecto interdisciplinario, será otro tipo de acompañamiento y por lo tanto otro tipo de evaluación y así sucesivamente. El equipo docente de Alverno College (en Milwaukee, Wisconsin, EEUU), líder en estos temas, escribió un libro muy interesante que se titula *Feedback is teaching* o en castellano "Retroalimentar es enseñar". Y retroalimentar es evaluar. Entonces, evaluar es enseñar, siempre y cuando entendamos por evaluar, retroalimentar, es decir, acompañar para la mejora. Y en este sentido hay una imagen muy potente, a mi modo de ver, que termina de expresar esta idea y que la tomamos del mundo del deporte o de la gimnasia o de la danza. Consiste en diferenciar el entrenador, del jurado. Cuando vemos las olimpiadas o a algún concurso, por ejemplo, observamos que un atleta es calificado por el rendimiento en una prueba determinada donde muestra algo en un breve fragmento de tiempo y es juzgado por eso. Pero en realidad lo que hay que destacar es todo lo que se trabajó para llegar a ese momento, todo el proceso o trabajo anterior donde un entrenador lo acompañó para llegar ahí. Nadie llega, por ejemplo, a correr los 100 metros sin haber hecho antes, muchas otras cosas. Y la clave está en lo que se hizo antes. Por supuesto, el jurado luego dirá quién es el mejor, el segundo y el tercero (cosa que en educación no tiene que pasar, es solo un ejemplo) pero entonces la clave no es lo que pasó en los minutos de esa muestra de competición sino todo lo anterior que hubo que hacer para llegar ahí. Si no, no se llega a ese punto. Los docentes, forzados por el sistema de calificación, no recordamos (no encarnamos) que no somos jurados sino que somos centralmente entrenadores. Y si el docente es el entrenador, entonces hay que focalizarse en cómo acompañar la producción de desempeños de los alumnos para que produzcan evidencias que demuestren que pueden hacer algo con lo que saben. Eso también permite evaluar para la diversidad, con la diversidad o en la diversidad

porque uno puede pensar distintos procesos de desarrollo de desempeños o productos para vincularse con distintos tipos de inteligencias o capacidades de los alumnos que sean equivalentes pero no homogéneos. Entonces, se abre todo un gran juego en donde la evaluación se piensa en función de lo que efectivamente se quiere que aprenda un alumno y además de comprender que no es un solo tipo de producto lo que hay que elaborar para acreditar sino que pueden ser diferentes y los chicos o quien aprende pueden ir eligiendo caminos diversos.

**Así, se debería repensar “la vara” con la que se miden esos contenidos, conocimientos o destrezas, es decir, aquello que se espera aprenda cada alumno y alumna...**

Lo que sucede es que si se toma un solo tipo de instrumento de evaluación tendrá mayor ventaja el que tenga una serie de capacidades o destrezas más vinculadas con ese tipo de instrumento homogéneo o prueba utilizado. Por lo tanto, también es bueno diversificar instrumentos porque se ve que lo que parecía una escala homogénea, no era tal. Y ahí se “descubre” aquellos que se veían como poco capaces, con otros instrumentos, se desarrollan de maneras nuevas e imprevistas. Y viceversa. Entonces se abre un camino amplio que es el de demostrar que hay una variedad de formas de desarrollar capacidades, siempre por supuesto con ciertos estándares (porque tampoco hay que ser naïf: si uno tiene que aprender a manejar, uno puede tener un estilo diferente a otra persona pero claramente deben existir elementos comunes). Siempre hay que cuidar que la diversidad no sea subjetivista, mal entendida. También hay estándares que nos dicen cuándo las cosas están mejor o peor realizadas. Hay que combinar esos estándares, externos y objetivos, con los estilos propios, la subjetividad y la diversidad de capacidades.

**Hoy parece que la idea de evaluación formativa vuelve a estar en el centro de la escena pedagógica didáctica ¿en qué consiste y por qué ha sido tan valorada en este tiempo de educación a distancia?**

Desde que estoy aprendiendo sobre educación escucho hablar de la evaluación formativa distinguiéndola de la sumativa. Pero de hecho lo que

ha pasado hasta ahora, pese a que hace 40 años que ya se valoraba la evaluación formativa, es que sin embargo la evaluación sumativa sigue ganando porque la gramática escolar hace que finalmente todo termine en notas, en escalas, y se haga esa reducción que mencioné antes (la reducción de la evaluación a la calificación). Me parece que ahora, habitando obligadamente en esta pandemia, al salir todos del aula y al quedar acotados en nuestras casas, los docentes nos tuvimos que poner a pensar y a rediseñar cómo hacer para acompañar el aprendizaje sin poder tomar pruebas tan tradicionales o sin tener la cercanía corporal que a veces simula el acompañamiento y la personalización. Porque, por ejemplo, una prueba tradicional, lamentablemente entendida así en forma burocrática como un espejo del conocimiento más que como una elaboración propia del alumno, se la puede tomar controlando que nadie se copie... pero ahora ¿cómo hacés para que nadie se copie si el alumno está en la casa? Evidentemente, tenés que empezar a elaborar consignas más complejas en donde uno pueda darse cuenta que la persona (el que aprende) fue desarrollando ese producto y, por lo tanto, ya no sirve mucho el modelo de preguntas y respuestas. En ese sentido, creo que esta pandemia termina enfrentándonos a la realidad o mostrándonos que en definitiva aprender no puede ser espejar el conocimiento sino que tiene ser algo más complejo. Es por eso que volvemos a acercarnos a la evaluación formativa. Porque tenemos que promover que nuestros alumnos encaren aprendizajes más complejos, que no sean un *copy/paste* (copiar/pegar) que es lo que a veces promovemos (aún usando la memoria). El desafío es que los chicos desarrollen productos para evidenciar sus aprendizajes que no impliquen esa lógica solamente de espejar. Pero cuidado, porque hay muchos que creen que fruto de la tecnología la forma de enseñar va a cambiar. Y la tecnología puede permitir hacer una educación innovadora y de vanguardia pero también nos puede hacer seguir con las lógicas tradicionales. Hay mucho desarrollo de *software* en el mundo que sigue con esta lógica burocrática de espejamiento del conocimiento aún a distancia. Existen *softwares* donde uno puede tomar exámenes a distancia y hasta existen sistemas de control para evitar trampas. En este sentido, cuidado porque la tecnología no nos va a salvar. Como tampoco lo hizo ninguna de las tecnologías que se fueron incorporando en la escuela y en el aula: el uso de diapositivas (con el proyector) no implicó la superación de la clase expositiva, tal vez hasta ayudó a cristalizarla. Es decir, no confiemos en que la tecnología sola nos

va a desafiar. Tal vez sí al principio pero luego rápidamente encontramos la vuelta para volver al modelo conservador. En ese sentido, lo que tiene que cambiar es la forma de enseñar y aprender. En mis clases de historia de la educación argentina en formación docente, experimentamos con mis alumnos que algunas innovaciones pedagógicas más que centenarias han quedado marginadas en el devenir de la educación. Hoy parece que vuelven (en otro contexto, claro) pero en muchas de sus características ya fueron planteadas y sin embargo se perdieron en el tiempo. Entonces, siempre ha habido formas innovadoras de enseñar y aprender que están muy vinculadas con lo que he señalado anteriormente pero también siempre uno puede retroceder y burocratizar el aprendizaje. Por eso, no hay que caer en determinismos tecnológicos vinculados al progreso obligatorio porque esto es pura ilusión.

**Pero si siempre hubo experiencias innovadoras que han permitido pensar y plantear otras formas para entender la relación entre el enseñar y aprender, ¿por qué volvemos a caer en las tradicionales o conservadoras donde predomina lo memorístico, el espejamiento del conocimiento que antes mencionaba?**

Es una buena pregunta que hace años estamos revisitando porque como sabés también me dedico a temas de política educativa y me interesa mucho esta cuestión: en general, la gente cree que la política, lo institucional y lo pedagógico están separados uno de otro pero en realidad esos niveles, aunque no se vea, están muy enhebrados con un hilo invisible. Y lo que enhebra al sistema educativo y a sus componentes, a mi modo de ver, es que tienden con mucha facilidad a burocratizarse. Burocratizarse para mí significa cumplir con un ritual que termina vaciándose de contenido y sentido. El gran desafío de la escuela, y de la cultura en general, es que no pierda vida. Siempre el ser humano tiene el problema (para ser concreto porque esta cuestión es muy rica y es para conversar con más tiempo) del ritualismo. En definitiva, por ejemplo, la moral se puede reducir a cumplir ciertas normas y así se reseca. Con la religión se puede hacer lo mismo, también con una ideología. Y sin duda, también con la escuela. O sea, reseca la vida que tiene y simplemente terminar cumpliendo rituales en donde todos hacemos un “como sí” pero que en definitiva no nos está tocando el corazón ni la inteligencia. Ese



siempre ha sido un problema recurrente en el desarrollo de la cultura y en una sociedad cada vez más compleja esto se acentúa más: la burocratización, el ritualismo, la pérdida de sentido. Por eso, uno tiene que estar todo el tiempo, en este caso en la escuela, desarrollando formas para reencontrarse con el sentido de para qué estamos acá, para qué estamos enseñando, para qué estamos aprendiendo. Tengo que hacerme esa pregunta, tenemos que retroalimentarla y hacer un examen de conciencia entre todos, en comunidad. Porque si no genero mecanismos o una cultura institucional que me permita rever (autoevaluar) todo el tiempo lo que hago, todo se reseca. Por eso el conservadurismo (entendido aquí en este sentido que ya se señaló: de burocratización, de falta de vida) siempre vuelve. En cualquier escuela o experiencia educativa uno puede ritualizarse, burocratizarse y hacer un “como sí” pero eso significa que en realidad nadie o pocos están está poniendo en juego y en profundidad el corazón, la inteligencia o las manos. Para concluir, siempre el gran desafío del ser humano es cómo uno se reencuentra y se baña todo el tiempo en las aguas del sentido, del para qué, sin olvidarme que hay un cómo, integrando el para qué en el cómo. Pensar y proponer cómo se le da espacio a lo vital todo el tiempo para que las instituciones tengan vida realmente. De lo contrario, se resecan, se vuelven conservadoras (en el mal sentido del término) y mueren.