

ENTREVISTA AL PROFESOR MIGUEL ÁNGEL SANTOS GUERRA

PADRES Y MAESTROS

Del suspenso al sobresaliente existe un mundo de posibilidades que no siempre los profesores sabemos cómo manifestarlo en un boletín de notas. Evaluar es complicado, difícil e incómodo, sin embargo forma parte de las necesidades y de las exigencias escolares y, por ello, no podemos eximirnos de dicha tarea o reducirla a un acto puramente técnico donde ser justo se confunde con ser ecuánime y donde el objetivismo es relativo e inexacto. Para aclararnos, reincidir en el tema y reflexionar sobre qué y cómo evaluamos, contamos con la aportación del profesor Santos Guerra, indiscutible referente sobre esta materia.

Padres y Maestros: La evaluación ha sido y es uno de los temas más delicados de la educación. ¿Cómo reconocemos una buena evaluación?

Santos Guerra: La evaluación no es solamente un fenómeno técnico, sobre todo es un proceso ético. Más importante que evaluar técnicamente bien es pensar a quién beneficia y a quién perjudica la evaluación: Qué valores promueve y qué valores ataca.

De ahí el desfase social en cuanto a los resultados académicos.

Totalmente. No es casual que exista un mayor fracaso en las capas sociales y culturales más desfavorecidas. ¿Son alumnos más torpes? Por supuesto que no. La evaluación ha de ser sensible a estas dimensiones éticas y sociales.

“La evaluación no es sólo un fenómeno técnico sobre todo es un proceso ético”.

“Me preocupa mucho cuando un profesor considera que es justo argumentando que pone los mismos exámenes a todos sus alumnos”.

“El informa PISA dice lo que dice, y no se puede comparar lo incomparable”.

Miguel Ángel Santos Guerra es catedrático de Didáctica y Organización Escolar y director del grupo de investigación en el área de Humanidades de la Junta de Andalucía. Además, es diplomado en Psicología y Cinematografía y autor de más de una treintena de libros y decenas de artículos.



ENTREVISTA

Dice Berstein "... el ritmo de los aprendizajes que hace falta seguir hoy en las escuelas es tan grande que es necesaria una segunda escuela en casa ". Estamos acentuando la desigualdad en la evaluación.

El problema surge cuando esa segunda escuela falla. Esos alumnos son castigados antes de ir a la escuela y ésta los vuelve a castigar poniéndoles, casi inexorablemente, ante un fracaso seguro. Evaluar no es un fenómeno de medir, no es una técnica que se aplica de manera indiscriminada a todos por igual.

Me preocupa mucho cuando un profesor considera que es justo argumentando que pone los mismos exámenes a todos sus alumnos.

Entre las muchas publicaciones y estudios que ha realizado, hay uno que rompió muchos de los malos hábitos de la evaluación: "Hacer visible lo cotidiano". Dieciséis años después ¿qué hemos hecho visible y qué nos queda por destapar?

Se hizo visible la necesidad de evaluar no sólo al alumno, la pieza más frágil jerárquicamente, sino también a otros organismos y estamentos del sistema educativo: profesorado, colegios,... Lo que ocurre es que todavía no hemos avanzado en que esa evaluación sea un instrumento para la mejora. En ocasiones hemos adulterado el verdadero sentido de esta evaluación para medir, comparar, pero no tanto para comprender y mejorar. Ahí tenemos un largo camino por recorrer.

¿Se trataría de buscar el sentido de lo que hacemos?

Es un matiz importante. Por una parte el componente de comprobación en todo tipo de evaluación: quiero comprobar si el alumno ha aprendido, si el colegio ha



Las rutinas. Son un lastre para las instituciones: evaluamos como nos han evaluado, como evalúan los que están a nuestro alrededor y además utilizando el simplismo: evaluar es medir, es calificar.

conseguido sus objetivos, si la Reforma ha dado los resultados deseados,... Pero hay otro componente, el atributivo, que es imprescindible: ¿por qué ésto ha sucedido o no? En este sentido, los procesos atributivos no es que no se manejen en las evaluaciones, es que se manejan interesadamente, en ocasiones, para establecer clasificaciones, injustas e insolidarias, de colegios.

Sobre los profesores, y corríjame si no coincide con esta postura, ¿por qué cuesta tanto acabar con las medias aritméticas, las evaluaciones exclusivamente sumativas y la falta de flexibilidad a la hora de asumir otros parámetros en la evaluación?

Primero, a que la formación de los profesores no ha sido la adecuada en el ámbito psicopedagógico. Existe una formación en el ámbito de la disciplina pero no

acompañada por pautas que permitan transformar al biólogo en profesor de biología o al matemático en profesor de matemáticas.

La enseñanza no se trata de transmitir bien la asignatura, se trata de despertar el deseo de aprenderla, el deseo de saber, y eso es muy complejo. Siempre digo que el verbo aprender, como el verbo amar, no se puede conjugar en imperativo, que dice: "sólo aprende el que quiere"... pero hay que ayudarle a que lo quiera. Hay una falta de preparación específica.

Pero hay más factores...

Las rutinas. Son un lastre para las instituciones: evaluamos como nos han evaluado, como evalúan los que están a nuestro alrededor y además utilizando el simplismo: evaluar es medir, es calificar.

En uno de sus trabajos más recientes, "Escrito en la piel", hablaba sobre ello.

Sí, en este artículo me pregunto: ¿no es cierto que muchos de nuestros alumnos que han vivido experiencias muy negativas de evaluación, van a repetir en sus prácticas, los mismos defectos, errores, irracionalidades,...?

Yo creo que sí. Creo que las rutinas del sistema pesan mucho, la falta de flexibilidad es muy poderosa. La rigidez y la rutina son el cáncer de las instituciones.

Me gustaría que me diese su opinión sobre un debate puntual pero que influye de manera significativa en el profesorado y en las familias. Me refiero a las Promociones automáticas, ¿qué opinión le merece esta medida?

Pienso que debería haber promoción asistida, no promoción automática. Lo lógico es que el alumno, sobre todo en la enseñanza obligatoria, vaya progresando

Eso que se ha denominado "promoción automática" que no era tal porque se promocionaba al acabar el primer año respecto al segundo, el ciclo como unidad de paso, no cuajó porque la filosofía siguió siendo la misma.

con su grupo natural y cuando exista retraso, tenga asistencia, tenga ayuda individualizada. No se trata de decir: pasan y cerramos los ojos ante sus dificultades. Atribuir la falta de esfuerzo de los alumnos a que existe esa promoción creo que es un error.

¿La LOCE lo hacía?

De manera clara y directa. Me parece deplorable la explicación que esa ley hacía entendiéndolo que lo que pasaba era que el alumno no se esforzaba. La LOCE exclusivizaba en la falta de esfuerzo el problema del fracaso. Es como si atribuyéramos todo el fracaso de la sanidad a que los organismos de los pacientes no resisten los buenos tratamientos de los profesionales y la buena organización hospitalaria.

Eso que se ha denominado "promoción automática" que no era tal porque se promocionaba al acabar el primer año respecto al segundo, el ciclo como unidad de paso, no cuajó porque la filosofía siguió siendo la misma. Pero si comprendemos que la promoción implica unas condiciones especia-

les, con apoyo individual, las cosas cambiarían.

Las investigaciones indican que es mejor la no repetición.

Está más que confirmado que la mayoría de las repeticiones no solamente no han sido efectivas sino que han cargado al alumno de una etiqueta de repetidor, torpe, que no se la ha quitado nunca. En este sentido tengo una postura bastante decidida: la filosofía debe ser el avance.

Muchos padres y madres le estarán leyendo. Muchos de ellos, en las escuelas no para de ser vox populi, hay un amplio sector que argumenta, al hilo de la pregunta anterior, que los niveles académicos han bajado estrepitosamente. Nuestros alumnos aprenden menos cosas y su formación es más deficitaria... ¿Es así?

Tengo que decir que no. No porque no hay evidencia que lo confirme, más bien hay evidencias contrarias. De hecho se ve muy claramente que se utiliza lo de "bajada de nivel" como arma

arrojadiza y no como motivo de reflexión.

Primero, las comparaciones son muy difíciles: ¿cómo se puede decir que el nivel que tenemos hoy es más bajo que hace veinte años? Por otra parte: ¿cómo podemos comparar el nivel con la afluencia de informaciones que hoy existen, con la actitud que tienen en la forma de pensar y de razonar? Creo que es difícilmente comparable.

¿Y esos "rumores" que culpabilizan a la LOGSE de muchos de los males actuales?

Para quienes dicen que la LOGSE fue un fracaso, bajó los niveles, aumentó la conflictividad... Les preguntaría, ¿por qué aumentó la conflictividad y el fracaso en los países que no aplicaron leyes semejantes a la LOGSE?

¿Quién ha dicho que la LOGSE fue un fracaso? ¿Dónde está demostrado?

Aumentar la escolaridad hasta los 16 años o cubrir la etapa educativa entre los 3 y los 6 años no ha sido un fracaso... Una ley tiene componentes estructurales, organizativos, metodológicos. Sí, es cierto que no consiguió cosas que, por otra parte, no podía conseguir. Pedir, por imperativo legal, que los profesores se sensibilicen y se impliquen en la atención a la diversidad no es el camino. Como titula su libro Michale Croiser "La sociedad no cambia por decreto".

OCDE, PISA,... Informes que establecen jerarquías sobre los sistemas educativos. Cuando usted ve estos informes, ¿qué le pasa por la cabeza?

Estos estudios hay que utilizarlos de una manera sensata porque dicen lo que dicen y no se puede comparar lo incomparable. Cada país tiene una trayectoria, una historia, unos condicionantes y estan-



darizar pruebas para todos igual provoca el error de caer en las clasificaciones que no tienen más fundamento por más que se basen en números: Creer que si existe número hay ciencia es un error.

En mi libro "Trampas en educación, el discurso sobre la calidad" pongo sordina en ese discurso tremendo que se ha creado metiendo a la escuela en el neoliberalismo hasta tal punto de utilizar terminología como: calidad total, excelencia, competitividad... y la escuela no es una empresa. En estos informes se pone énfasis en las matemáticas y la lengua devaluando otros muchos componentes de la formación integral de la persona: el mundo de las artes, de los valores, las actitudes,...

Sabemos que el Ministerio de Educación le ha pedido un informe sobre las Evaluaciones de Diagnóstico. Para terminar esta entrevista nos gustaría saber si puede adelantarnos algún resultado.

Aumentar la escolaridad hasta los 16 años o cubrir la etapa educativa de los 3 a los 6 años no ha sido un fracaso... Una ley tiene componentes estructurales, organizativos, metodológicos...

Precisamente en este informe hago algunas advertencias que creo que son muy importantes. Si sólo nos vamos a fijar en los resultados, de espaldas a la realidad de los centros, de espaldas a la participación de los profesionales, pues va a aportar poco para mejorar.

¿Qué es lo que creo que nos puede brindar?

Algunas claves, necesidades, exigencias que tienen que ir hacia arriba, para que los que gobiernan modifiquen y mejoren aspectos deficitarios en la formación del profesorado, en dotación de los centros, en los equipos directivos,... Pero en absoluto estaría de acuerdo, me opondría radicalmente, a que estas evaluaciones sugieran rankings, jerarquizacio-

nes, clasificaciones que no tienen sentido: ¿Cómo va a ser igual un centro suburbano que está nutrido de familias depauperadas culturalmente que un centro urbano de alumnos cuyas familias mandan a sus hijos a Inglaterra, tienen profesores particulares,...?

La trampa está en entender estas evaluaciones como dogmáticas, ciencia e indiscutibles.

En todos los manuales de evaluación se dice: será continua, ésta no lo es; será cualitativa, ésta no lo es; será contextualizada, ésta no lo es... Todas estas pruebas pueden ofrecernos alguna información para mejorar pero están cargadas de peligros. ■

Educar a una mujer es educar a un pueblo



→ 115 millones de niños no van a la escuela. 3 de cada 5 son niñas.
879 millones de adultos son analfabetos. Dos terceras partes son mujeres.
La educación de la mujer cambia su vida y la de su comunidad.

→ ¡Colabora para que todo cambie!

inte
intercambio
y solidaridad **red**
www.intered.org

DNG de Desarrollo

→ C/ Seminario de Nobles 4 - 5º C. 28015 • Madrid • Tel: 91 541 64 58
→ Colaboraciones: BSCH: 0049-0356-51-2710420284