



EVALUACIÓN DEBATE 2014



PENSANDO LA EVALUACIÓN COMO PARTE DE UN PROCESO TRIPLE EN LA EDUCACIÓN MUSICAL: PRIMEIRAS APROXIMACIONES Y CONSIDERACIONES

Leonardo Borne
leo@ufc.br

RESUMEN

En el presente trabajo, que es parte de la investigación de doctorado "Evaluación del Solfeo en la práctica educativa en contextos universitarios brasileños" (título provisional), busco debatir el porqué de enfocarme en la evaluación educativa al investigar algunas prácticas de solfeo brasileñas. Dicha perspectiva parte de la reflexión hecha a partir de las inquietudes que brotaron al realizar algunas observaciones experimentales de clases de solfeo en Brasil y México en 2013-2014. Estas observaciones me hicieron considerar un primer cambio en el proyecto original -que consideraba investigar la evaluación, las metodologías de enseñanza y el aprendizaje- al proponer que mi mirada abarcaría a toda la clase y sus elementos constituyentes. Por supuesto, esto implicaba un trabajo hercúleo, pues al mirar toda la clase yo tendría que dar cuenta de todos los fenómenos que se llevan a cabo en este locus. Por esta razón, busqué apoyo en la literatura especializada sobre la evaluación educativa -con o sin el enfoque en la educación musical- para definir cómo precisar esta cuestión. A través de la reflexión hecha con apoyo en Sanmartí (2007), Jorba y Sanmartí (2003), Santos Guerra (2003), Ahumada (2001), Pujol (1997) y Fautley, (2010), elegí enfocarme específicamente en la evaluación. Sin embargo, aunque el enfoque sea en la evaluación esto no quiere decir que será lo único que miraré, sino que esta será el núcleo de la investigación en donde subyacen análisis de los otros aspectos previamente descritos. Para terminar, también propongo que no se hable en proceso de enseñanza-aprendizaje nada más, sino que a él se incorpore la evaluación para que pensemos en un proceso triple con igual valor y peso de sus partes, a partir del cual mi mirada se concentrará en una de estas partes que, consecuentemente, refleja a las otras dos.

PALABRAS CLAVE: Educación Musical; Evaluación Educativa; Proceso Triple; Aprendizaje; Enseñanza.



EVALUACIÓN DEBATE 2014



INTRODUCCIÓN

La evaluación siempre fue una temática que me ha inquietado desde mis tiempos de escuela. Me acuerdo de una ocasión, probablemente en 1996, en la cual yo tenía una prueba sobre Oceanía en la materia de Geografía. No había estudiado. Nada. Llegué en la clase seguro de que sacaría una baja calificación. Para mi sorpresa, la maestra dijo que los alumnos podíamos usar todo el material que teníamos y que la prueba sería (d)escribir todo lo que sabíamos sobre Oceanía. Saqué un nueve (en una escala de diez). En este momento, de una manera incipiente, me empezaron a incomodar las evaluaciones en la escuela que, en general, se basaban en la memorización de contenidos y no en otros aspectos. Esta inquietud permaneció durante mi carrera en música, en la cual no veía la necesidad de tener que memorizar todo -especialmente en las temidas asignaturas de Historia de la Música, donde yo no encontraba sentido en las cosas que los maestros abordaban en clase- si no lo haría uso en mi práctica profesional.

Cuando empecé a trabajar en la universidad, como profesor de estructuración musical y educación musical, buscaba referencias/actividades diferentes de las que había vivido en mi formación, y la evaluación aún era un asunto que me molestaba, pues lo que yo enseñaba no era *evaluado* sino apenas calificado, valorado. Esto me llevó a perseguir que mis procesos evaluativos fueran y reflejaran, siempre, un efectivo aprendizaje de mis estudiantes y de mi manera de enseñar.

Desasosegado con la ligereza con la que veía mis colegas llevar sus evaluaciones a cabo, decidí transportar este tema para mi investigación de doctorado, con el encuadre en la evaluación del aprendizaje de música -enfocando el solfeo. Poco después de empezar mis estudios doctorales, inicié una incursión a clases de solfeo con el propósito de observar con más atención otras prácticas de enseñanza en contextos mexicanos y brasileños, por lo que llegué a la conclusión de que no podría mirar sólo la evaluación, pues mi deseo era saber todo lo que pasa en una clase. En este momento, decidí usar la *clase* como elemento unificador para mirar todo lo que ahí estaba: interacciones, enseñanza, aprendizaje, evaluación, maestro, estudiante, contenidos... Era un mundo que se abría para mí. Y me estaba ahogando en él... Rápido.



EVALUACIÓN DEBATE 2014



¡Estaba loco! ¿Cómo yo podría lograr a ver todo eso en apenas un doctorado, en tan solo 3 años? ¡Pero yo no podría olvidarme de nada de la clase, *todo* es importante! Sí, la demencia que asoma todos los doctorando llegaba para asombrarme... Fue un par de meses en los cuales yo fui digno de ser un estudio de caso clínico lacaniano.

Afortunadamente, después de una exitosa asesoría y de las lecturas que de ahí se derivaron, los demonios en mi mente ya no me han molestado. Ahora estoy seguro de que la evaluación es, sin duda alguna, mi enfoque principal, así como es el núcleo a partir del que toda mi mirada a la *clase* se genera y se dirige. Dicha elección no es gratuita, pues tiene mucho que ver con lo que es la evaluación en un proceso de enseñanza-aprendizaje, sus concepciones, usos y finalidades. Dicho esto, en el presente texto tengo la intención de debatir los rumbos conceptuales que me han llevado a esta creencia, por lo que me dedicaré a responder ¿por qué?, ¿qué? y ¿cómo? pensar en la evaluación como el núcleo de mi investigación, donde también propongo usar un cambio conceptual del lugar que ocupa la evaluación en el proceso educativo, basado en los pensamientos de Sanmartí (2007). Espero, además, poder proponer que este cambio conceptual sea ampliamente perseguido y, quizás, seguido por otros investigadores que tienen en la evaluación del aprendizaje su enfoque de pesquisa.

¿Por qué enfocarme en la evaluación?

La evaluación es (o debería ser) el engranaje generador de toda la práctica educativa, de donde toda la planeación y toda la acción pedagógica se basa y se concretiza. Eso no quiere decir que toda acción educativa se dirija o tenga como finalidad en la evaluación, más bien se trata de concebir que la manera cómo se evalúa tiene que estar íntimamente conectada con los propósitos de la enseñanza y del aprendizaje, y con aquellos que el maestro espera que sus estudiantes dominen al final de un determinado ciclo de tiempo.

En las palabras de Sanmartí (2007, p. 23), "enseñar, aprender y evaluar son en realidad tres procesos inseparables". Esta cita es una de las bases que espantaron a mis demonios, pues siendo este proceso un hecho unificado (incluso sugiero llamarlo de proceso de enseñanza-aprendizaje-evaluación), al enfocarme



EVALUACIÓN DEBATE 2014



en la evaluación tengo los recursos y el deber de contemplar los aspectos de enseñanza y aprendizaje. Para que concibamos mejor esta idea del proceso triple, invito que tomemos como base la imagen de un trípode en el que está el estudiante. Cada uno de sus pies tiene un formato y/o un color diferente, pero todos tienen la misma importancia y fuerza al sostener al estudiante. Yo alego que es posible dirigir mi mirada hacia uno de los pies, pero tengo siempre en mente que la mirada de lo particular, de lo singular, no modifica su estructura triple.

Desde esta mirada también se percibe el hecho de que examinar una de las patas con más atención nos permite vislumbrar -con nuestra visión periférica y no la enfocada- los otros dos pies, sus rasgos y características, aunque no se vean los detalles de manera tan precisa como los de la pata en que nos enfocamos. Pues este es el cambio de mirada que propongo: la práctica educativa sustentada en tres partes de igual valor (la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación) y no en dos (la enseñanza y el aprendizaje), como propone gran parte de la literatura. En esta concepción *dual*, la evaluación es generalmente situada junto a la enseñanza, siendo parte de ella, pero todavía olvidándose -o hasta ignorando- que no es así, pues la evaluación es parte del aprendizaje también, de la misma manera que (auto)evaluarse es igualmente un proceso importante para el aprendizaje, ya que este no parte del juicio del maestro. La evaluación es, por lo tanto, un proceso a parte de la enseñanza y del aprendizaje, con características, funciones y usos que tienen que ver directamente con ellos, pero no están dirigidas solamente hacia un polo u otro.

Regresemos a la imagen del trípode en nuestra mente. Si fuera posible hacer un cambio en el largo de una de las patas, como cortarle un pedazo, ¿qué nuestra lógica nos diría sobre lo que pasaría con ella? Se quedaría dañada y no tendría más su función de sostener lo que está arriba, pues está rota. ¿Cuál sería la solución? Hacer con que las otras dos patas quedaran iguales a la que está diferente (cortándolas o arreglando la que está rota). Lo mismo pasa con el proceso educativo triple que aquí defiendo, puesto que si hay un cambio en una de sus partes, las otras dos tienen que adaptarse o modificarse para atender a las necesidades del proceso como un todo. "Cada vez más se considera que si se quiere cambiar la práctica educativa es necesario cambiar la práctica de evaluación, es decir, su finalidad y el qué y cómo se evalúa" (Jorba & Sanmartí, 2003, p. 21).



EVALUACIÓN DEBATE 2014



Dicho de otra forma, la evaluación debe ser congruente con lo que se propone para la enseñanza y el aprendizaje. La manera con la que el maestro dirige su clase, el grado de interacción entre los actores, la metodología adoptada y muchos otros puntos deben estar de acuerdo con la forma en la que la evaluación es llevada a cabo. Imaginemos el desafío actual de México después de la reforma educativa: ¿cómo el maestro va a evaluar competencias si lo que él enseña está en un paradigma de contenidos? Esto es solamente un ejemplo que nos muestra que sí, que las tres partes del proceso deben estar juntas.

En este sentido, en la próxima sección intentaré describir qué es posible mirar en ese proceso triple cuando el enfoque recae sobre la evaluación. Cuestionaré ¿qué temas que, desde la mirada hacia la evaluación, deben y pueden tomarse en consideración y desde dónde debo examinarlos?

¿Qué es posible mirar teniendo la evaluación como el núcleo en la investigación?

Manteniendo la postura de que la evaluación es una parte de un trípode que involucra también la enseñanza y el aprendizaje, puedo decir que mi mirada tendrá (o podrá tener) un plano más directo, que está más a frente, y otro que vemos a través de nuestra visión periférica, de la misma manera en la que percibimos los otros dos pies del trípode.

En este plan directo, que alude específicamente a la evaluación, me refiero a las concepciones y las prácticas de la evaluación *per se*. Es decir, examinar las actividades evaluativas propuestas por los maestros, por qué las eligen, cómo las usan y qué hacen con los resultados. Santos Guerra (2003) dice que es posible, desde la evaluación, conocer el perfil del maestro o, en sus palabras, "dime cómo evalúas y te diré qué tipo de profesional (y de persona) eres" (p. 107). Esa afirmación curiosamente encuentra eco en el habla de Sanmartí, "dime qué y cómo evalúas y te diré qué y cómo enseñas (y qué y cómo tus alumnos aprenden)" (2007, p. 23). El primero autor es contundente al decir que del maestro se desvelan sus concepciones, a través de la evaluación, sobre la naturaleza de la inteligencia, sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje, así como sobre actitudes y principios éticos (Santos Guerra, 2003). Además, también es necesario admitir la importancia del estudiante en esta pieza del proceso triple, y buscar



conocer sus concepciones, finalidades y usos acerca de la evaluación y de cómo él se apropia de ese proceso y cuáles serán los posibles frutos.

Es igualmente importante verificar otros aspectos, tales como los momentos en que las prácticas evaluativas son llevadas a cabo: si el profesor hace uso de premisas diagnósticas/pronósticas, formativas y sumativas (Jorba & Sanmartí, 2003; Pujol, 1997; Fautley, 2010); y si la evaluación es puesta en marcha desde un punto unidireccional, la que llamaré de hetero-evaluación (Ahumada, 2001), donde apenas el maestro califica/valora, o bidireccional, comúnmente llamada de coevaluación, cuando maestro y estudiante comparten esta responsabilidad (Santos Guerra, 2003; Ahumada, 2001).

Cambiando la perspectiva y mudando para la visión periférica hacia las otras patas del trípode, puedo analizar algunos aspectos sobre la enseñanza y el aprendizaje que tienen relación más directa con el proceso evaluativo. A través de la evaluación, es posible sacar conclusiones sobre concepciones que tienen maestro y estudiante referentes a las actividades, a los objetivos y a los contenidos, tanto del punto de vista del enseñante como del aprendiente. En este sentido, Sanmartí dice

La evaluación está íntimamente relacionada con el resto de los elementos del currículo: objetivos, contenidos, actividades, de forma que las decisiones tomadas respecto a cualquiera de los tres influyen en el planteamiento de la evaluación y, recíprocamente, el planteamiento de la evaluación debe influir en el resto del currículo. En consecuencia, todos ellos deben diseñarse simultáneamente. (2007, p 36)

En esta concepción de Sanmartí (2007) y de otros que tienen una visión similar (Fautley, 2010; Santos Guerra, 2003), la evaluación tiene una relación cercana con la enseñanza y con el aprendizaje. Sin embargo, en mi experiencia de docencia musical veo que persiste el pensamiento binario y clásico, en que el maestro enseña y que el *alumno*¹ aprende. En las prácticas de enseñanza de música, especialmente en la enseñanza de instrumento musical y también del solfeo, el maestro usa un determinado método² y casi no sale de él. Su evaluación, por lo contrario, casi no tiene que ver con este método y está basada en la observación de la técnica instrumental y en la escucha del resultado sonoro. No obstante, en términos

¹Subrayo que a+lumno = sin luz.

²Aquí cabe un pensamiento complementario. En educación musical, percibo que seguir un método no es, necesariamente, entenderlo y aplicarlo de la manera que el creador lo había diseñado. Más bien es usar el libro y las partituras que ahí están como material de referencia, pero sin una clara propuesta curricular.



EVALUACIÓN DEBATE 2014



evaluativos ¿es solamente esto que hace el maestro? En la última parte del texto intentaré dibujar algunas primeras aproximaciones de la evaluación en música.

¿Y la evaluación en música?

En una mesa redonda sobre evaluación³, la profesora Sylvia Schmelkes, de la Universidad Iberoamericana, empieza su habla con la frase "El desafío hoy es usar la evaluación para *mejorar*" [énfasis mío]. Ese pensamiento resuena armónicos en un texto de Ahumada, aunque su perspectiva se enfoque casi que únicamente en el aprendizaje. Él también sostiene el papel de mejora que la evaluación genera en los procesos de enseñanza-aprendizaje (Ahumada, 2001). Eso quiere decir que los roles de control, de premio o de castigo de la evaluación pierden valor frente a una postura formativa, donde la evaluación, además de auxiliar en la toma de decisiones que van a organizar la enseñanza y el aprendizaje, es en sí misma generadora de aprendizajes.

Siguiendo esta línea de pensamiento, y transponiéndola para la realidad de la educación musical, cabe preguntar ¿cuáles son nuestras posibilidades evaluativas en música, desde las herramientas que son empleadas hasta el uso que se hace de los resultados? En un contexto educativo más general, no enfocado en la música, Ahumada parece ser bien amplio y vasto al describir las principales herramientas evaluativas del aprendizaje, como pruebas de libros abierto, pruebas situacionales, orales y escritas, mapas semánticos y conceptuales, diagramas de síntesis y la observación (2001, p. 36). Sin embargo, basado en mi práctica docente y exceptuando la observación y lo que el autor llama de prueba oral, no logro percibir muchos usos de esas opciones cuando el asunto es evaluar las habilidades musicales.

Tal vez si pensamos en la música y en el *hacer musical* como una práctica abstracta y etérea -en un sentido que el sonido no tiene *cuerpo concreto*, no se puede agarrarlo - percibamos que evaluar el aprendizaje de la música es una tarea que exige mucho de los que evalúan, pues no son muchas las habilidades artísticas o musicales que se logren transcribir a una hoja, en una diapositiva, en un esquema;

³Mesa redonda de lanzamiento del número especial de la Revista Perfiles Educativos, que trata sobre la evaluación. D.F., México, el 20 de marzo de 2014.



EVALUACIÓN DEBATE 2014



gran parte de la música se evalúa en el momento que ella está siendo hecha, esto es, en cuanto hay el *sonido*. No hay diagrama o mapa que logren verificar estos tipos fenómenos no corpóreos. De hecho, esta percepción encuentra eco en las herramientas que nos presentan Pujol (1997) y Fautley (2010) para mensurar el aprendizaje musical: además de la parte que involucra la escrita de la música (en la lengua tradicional o en la notación musical) -tales como la historia, el análisis y la armonía musical, que no son el campo de aplicación de esta investigación- la parte que se refiere al sonido, al hacer musical, en dónde se encuentran las prácticas de solfeo, solo es evidenciada a través de observación y escucha.

Con esto en mente, el docente de música debe estar consciente de sus elecciones evaluativas y del porqué de ellas. Surgen, entonces, diversas inquietudes que rodean la investigación de la evaluación en educación musical, algunas de las cuáles voy a comentar ahora: ¿cuál es la postura que asume el docente, hacia una hetero-evaluación o hacia el uso de principios coevaluativos y/o autoevaluativos? ¿Qué significa evaluar para el docente, el estudiante y la institución? ¿Cuáles son las implicaciones que esto tiene en la formación musical del estudiante? ¿Qué relaciones tienen esas concepciones con el perfil del estudiante que el currículo dibuja, con que el maestro delinea y que el estudiante quiere para sí mismo? Y ¿cómo es aplicada la metodología elegida y cómo es vista por los estudiantes? Estas interrogantes no son las únicas que circundan la temática de evaluación en educación musical, y no me cabe describirlas todas en este momento pues la investigación que se llevará a cabo mostrará cuáles son las principales a que debo detenerme.

En carácter de cierre, la función de este texto fue debatir el proceso de evaluación en música de una manera preparatoria, con la que voy a desarrollar la investigación acerca de la evaluación del solfeo. Lo que podemos vislumbrar de todo lo que fue discutido hasta este punto es que a través del enfoque en la evaluación, es decir, la evaluación como núcleo de una investigación, puedo y debo ver los procesos de enseñanza y aprendizaje, y cómo todos los tres procesos se influyen y se modifican mutuamente, tal como la imagen de un trípode, que necesita de sus tres patas para sustentar lo que está encima de él. En suma, no se puede mirar a la evaluación educativa sin observar y dedicar tiempo a la enseñanza y al aprendizaje y, análogamente, al estudiante y al maestro.



EVALUACIÓN DEBATE 2014



Referencias

Ahumada, P. (2001). *La evaluación en una concepción de aprendizaje significativo*. Valparaíso: Ediciones Universitarias.

Fautley, M. (2010). *Assessment in Music Education*. Oxford: Oxford University Press.

Jorba, J., & Sanmartí, N. (2003). A função pedagógica da avaliação. In: Ballester, M. et al. *Avaliação como apoio à aprendizagem*. Porto Alegre, Artmed, 2003.

Pujol i Subirà, M. A. (1997). *La evaluación del área de música*. Barcelona: Octaedro.

Sanmartí, N. (2007). *10 Ideas Clave: Evaluar para aprender*. Barcelona: Graó.

Santos Guerra, M. A. (2003). *Una flecha en la Diana: la evaluación como aprendizaje*. Madrid: Narcea.