LA HERMENÉUTICA ANALÓGICA COMO UNA HERRAMIENTA PARA LA EVALUACIÓN DE APRENDIZAJES

Odilón Moreno Rangel
ueuetezca72@hotmail.com

Resumen

El presente trabajo es un acercamiento teórico y metodológico-didáctico para proponer el empleo de la hermenéutica analógica como una herramienta para ampliar la comprensión de los procesos de evaluación de aprendizajes. Si bien no es una investigación con referente empírico, en cierto momento se citan fragmentos de relatos de práctica docente de alumnos normalistas para justificar la propuesta que se hace. Estos relatos derivan de las narraciones que hacen los alumnos de la Escuela Normal Superior Pública del Estado de Hidalgo (ENSUPEH), sobre sus prácticas de evaluación con motivo de la elaboración de su documento recepcional para obtener el grado de licenciatura en educación secundaria en la especialidad en Biología. Las preguntas que guiaron la construcción del presente documento son ¿es suficiente el constructivismo y para fundamentar la práctica de la evaluación de los aprendizajes de los alumnos? ¿Cómo se mira la evaluación desde la hermenéutica analógica? ¿Cómo se pueden articular constructivismo y hermenéutica analógica para orientar teóricamente la evaluación de aprendizajes escolares? ¿Cuáles son las posibilidades de que el profesor normalista pueda recurrir a otras teorías, además del constructivismo, para orientar la práctica de la evaluación?

Palabras clave: evaluación de aprendizajes, hermenéutica analógica, formación docente

La necesidad de enriquecer el horizonte teórico de la evaluación de los aprendizajes

Desde el punto de vista de quien escribe la perspectiva teórica dominante en el actual currículo de formación docente de nivel secundaria, para comprender y guiar las prácticas de evaluación de aprendizajes, la constituye el constructivismo. Sin embargo se considera que pueden tomarse otras corrientes teóricas para sostener y entender la evaluación, y ello enriquecería la práctica docente. Una sola teoría, aunque basta en sus conocimientos, no evita pensar en un reduccionismo teórico. Pero tampoco se trata de alimentar el teoricismo. Plantear en la formación docente otra corriente teórica como posibilidad para la mejora de la práctica de la evaluación, tiene que ir acompañado del sentido, es decir que la teoría tenga una razón lógica para el que se

está formando. Esto lleva a decir que, si bien el constructivismo es la teoría dominante, ello no quiere decir que para los alumnos normalistas tenga sentido y significado, aunque ese es otro asunto que quizá tenga que ver con varios factores, entre ellos la didáctica del formador de alumnos normalistas, y no de la teoría en sí. También habría que saber cómo entienden los profesores normalistas la evaluación desde el enfoque constructivista, pero eso es motivo de otra indagación que no se tratará aquí.

Hay otras razones para justificar el uso de otras teorías para ampliar la comprensión y práctica de la evaluación de aprendizajes, y estas razones tienen que ver con el momento histórico que vivimos. Toda formación de profesionales se basa en los avances del conocimiento científico según el campo de conocimiento del profesional. En los últimos decenios del siglo pasado la aceleración y difusión de conocimiento científico tiene un vigor como nunca antes se ha visto en la historia de la humanidad. Ello ha afectado en gran medida a los currículos de formación de profesionales. El de la docencia no es la excepción. Pero la entrada de nuevos referentes teóricos en la formación magisterial no provienen de las ciencias humanas que se han ocupado tradicionalmente de su estudio como la sociología, la historia o la antropología, sino de la administración, y la entrada no ha sido directa, sino más bien una transposición. Por ejemplo la concepción de evaluación en la gestión se traslada a lo pedagógico. Ahora no sólo se evalúa al alumno sino al docente, la institución y el propio sistema educativo. Los recursos de evaluación también son trasladados de la gestión administrativa a la escuela, ahora se habla de listas de cotejo, rúbricas, portafolio de evidencias para llevar a cabo la evaluación de alumnos, profesores, y centros escolares. Pero el fundamento teórico pedagógico de estos traslados, se basa en el constructivismo.

No es nuestra intención denostar la presencia de ciertas nociones de la administración en la práctica docente, sino señalar la pobreza teórica para comprender y hacer la evaluación de aprendizajes escolares. De allí proviene la importancia de hacer ejercicios analíticos, reflexivos y críticos, tendientes a la construcción teórica para la mejora de la práctica docente, tal y como se traza en el presente trabajo. Ahora veamos cómo puede entrar la hermenéutica analógica para sustentar la evaluación.

La hermenéutica analógica en la evaluación de aprendizajes

Dentro de los trabajos para mirar la educación desde la hermenéutica analógica destaca el de Monzón (2010). El precitado autor diserta del currículo de educación básica en México como un

texto a interpretar por la ya mencionada teoría. En este trabajo el acercamiento es más específico y se trastoca la didáctica.

Evaluar los aprendizajes, implica dar un valor a lo aprendido según ciertas referencias que vienen marcadas en el currículo escolar. Para ello hay que tomar en cuento que el aprendizaje en la escuela tiene un límite, no se puede aprender menos ni más de lo considerada en un programa de estudios de alguna asignatura. Esto quiere decir que no se puede evaluar ni más ni menos de los aprendizajes a lograr escritos en el programa de estudios. Ahora bien, la evaluación es una actividad que implica interpretar. Ello nos lleva al terreno de la hermenéutica, misma que se define como el arte y la ciencia de la interpretación de textos (Beuchot, 2000). Y se tienen diferentes tipos de textos como los escritos, hablados y actuados; textos que encontramos en los productos de aprendizaje de los alumnos, mismos que son objeto de evaluación por parte del docente y del alumno. Los aprendizajes se objetivan en textos y de allí se interpretan para valorar si corresponden a lo esperado curricularmente.

Beuchot expone tres tipos de interpretaciones: univocas, equívocas, y las analógicas (Beuchot, 2000). Las primeras se relacionan con la filosofía analítica, el método científico positivista realmente existente, y se caracterizan por resaltar la objetividad, la referencia, y la búsqueda de una verdad universal. Sin embargo en este tipo de interpretaciones se cierra el diálogo, prácticamente no hay intercambio de significados para la construcción de otros significados. En tanto que las interpretaciones equívocas son propias de la postmodernidad, las verdades son múltiples, se da prioridad al sentido, al significado, y la referencia, las condiciones objetivas tienen poca importancia. Al igual que en las interpretaciones unívocas, las equívocas poco favorecen el diálogo, al ser prácticamente todo válido, no hay oportunidad de discutir de criticar, de poner en tela de juicio. A medio camino, entre lo unívoco y lo equívoco, está la interpretación analógica, que considera la referencia y sentido, lo único y lo diverso, la razón y la emoción, es decir incluye los polos, en parte proporcional, analógica. Se apunta fundamentalmente hacia el diálogo horizontal como una condición intrínseca a la analogicidad.

En un salón de clases profesor y alumnos interpretan el programa, materiales de estudios y productos de aprendizajes, el primero para enseñar y los segundos para aprender. En el terreno de la evaluación, aunque profesor y alumno interpretan para evaluar el logro de lo esperado curricularmente, destacan los procesos evaluativos del docente. Los productos de aprendizaje como textos, objetivan la aproximación al aprendizaje esperado contemplado en el programa de

estudios; son evaluados de acuerdo a criterios e indicadores, y para ello se emplean ciertos dispositivos de evaluación como lo son la lista de cotejo, la rúbrica o el portafolio de evidencias. Las interpretaciones al pie de la letra que hace el profesor para evaluar, caerían en lo unívoco, lo referencial, lo objetivo, cancelarían el diálogo, la verdad se reduciría a lo que, según él, está textualmente escrito, no habría formación. En cambio el abrir espacio a las diversas interpretaciones de los alumnos para evaluar sus aprendizajes, haría que se perdiera la verdad, y tampoco se favorecería la formación. Se necesita entonces interpretaciones analógicas, que consideren en parte proporcional la referencia del programa de estudios, de los productos de aprendizaje, y la diversidad de sentidos y significados de los alumnos y el profesor.

En efecto, lo que nosotros proponemos es una evaluación analógica. Una interpretación proporcional entre los significados del profesor y los de los alumnos, las referencias del programa de estudio y la diversidad de productos de aprendizajes, para comprender y valorar lo que se ha aprendido. Cuando en la interpretación para evaluar prevalecen los significados del profesor, entonces estamos en una evaluación unívoca. Por el contrario cuando en una interpretación para evaluar, predominan los significados de los alumnos, se trata de una evaluación equívoca. El límite de la evaluación analógica son los aprendizajes esperados, no se puede evaluar más allá, ni menos. Evaluar menos que los aprendizajes esperados sería empobrecer el currículo, evaluar aprendizajes que no están contemplados, sería tanto como hacer un currículo paralelo. Aunque ello no significa que no se pueda enriquecer el currículo con otra serie de aprendizajes no contemplados en el programa de estudios, pero ello no debe de abrirse tanto porque entonces el currículum se diluye.

Por otro lado la consideración de evaluación en el actual programa de estudio de educación básica es para mejorar los aprendizajes de los alumnos (SEP, 2011). En otras palabras podría decirse que es una evaluación para contribuir a la formación. En este sentido, si bien hay distintas nociones y estrategias de evaluación de acuerdo al momento del proceso de enseñanza aprendizaje, en adelante se discutirá la evaluación para formar.

La evaluación formativa se ejecuta en el proceso de enseñanza aprendizaje. Su propósito es la regulación para la consecución de los aprendizajes esperados. El docente interpreta y comprende el proceso de construcción de aprendizaje del alumno para intervenir (Díaz-Barriga & Hernández, 2010). Del lado de la hermenéutica este tipo de evaluación estaría cayendo más en lo unívoco. La intervención parte de la interpretación del docente, y según él decida, se establece

un proceso didáctico para corregir. El diálogo no existe. Que el profesor haya partido de los significados de los alumnos, no lo hace dialógico, mucho menos analógico.

A continuación se cita el relato de Juanita Aide Sánchez Vázquez, alumna de la ENSUPEH, sobre su experiencia en la evaluación formativa con relación a un aprendizaje esperado del bloque III de la asignatura de ciencias I. la docente sostiene que ella hizo una evaluación formativa "… porque a analizar los productos corregí pequeños detalles individualmente, al final identifiqué y aclararé sus últimas dudas." Luego escribe su intervención regulativa:

> "Para reafirmar su aprendizaje esperado, los alumnos participaron de forma individual, en equipo y grupal, a través de la actividad denominada frecuencia cardiaca, donde ellos explicaron la importancia de la respiración, la relación entre la respiración y la nutrición en la obtención de la energía para el funcionamiento del cuerpo humano, así mismo la actividad física donde midieron su frecuencia cardiaca a través de saltos [SIC]" (Sánchez, 2014).

Aunque la alumna en práctica docente haya evaluado para formar, la interpretación es unívoca, se parte de lo que haya comprendido la practicante para dar lugar a su intervención regulativa.

La contraparte de la evaluación formativa, es la evaluación formadora. Va encaminada a que sea el alumno quién aprenda a regular sus procesos de construcción de aprendizajes desde la heteroregulación evaluadora del docente (Díaz-Barriga & Hernández, 2010). Viéndolo desde la hermenéutica la evaluación formadora podría estar cayendo en lo equívoco. En la evaluación formadora se reconocen tres modalidades: la autoevaluación, la coevaluación y la evaluación mutua. En la primera, el alumno valora sus propios productos de aprendizaje y es totalmente equívoco. En la evaluación mutua aunque hay valoraciones de los pares, también cae en lo equívoco. Lo mismo sucede en la coevaluación, cuando participan sólo alumnos, pero cuando es con el profesor se vuelve unívoco.

Veamos una referencia empírica con relación a la evaluación formadora, el relato está a cargo de Deny Vianey González Olguín, igual alumna de la ENSUPEH, y versa sobre la evaluación de un producto de aprendizaje elaborado por alumnos de secundaria en la asignatura de Ciencias I, en octubre de 2013.

> "… para finalizar y evaluar el tema pedí a los alumnos que elaboraran el primero [SIC] producto, guardaron sus cosas y repartí la mitad de una hoja para cada uno, en donde por medio del escrito explicarían el proceso general de la transformación y aprovechamiento de los alimentos (…) El primer producto lo evalué por medio de la rúbrica general, les repartí la hoja antes mencionada en la que se encontraban específicamente lo que debía contener el producto realizado…" (González, 2014)

Si bien los alumnos se autoevalúan de acuerdo a un instrumento de evaluación y esto nos puede indicar una interpretación equívoca, pero en realidad se trata de una interpretación evaluativa de carácter unívoco. Deny es quien realiza el instrumento de evaluación, no los alumnos, por lo tanto es su interpretación. Los criterios e indicadores de evaluación parten del profesor, no hay diálogo, sólo se espera que el producto de aprendizaje corresponda a lo esperado. De tal manera que esta autoevaluación no fue formadora porque los alumnos no aprendieron a autoevaluarse.

En cualquiera de los dos casos empíricos citados, si bien hay aprendizaje no necesariamente formación, aunque paradójicamente se llame evaluación "formativa".

La evaluación analógica que proponemos no es para sustituir a la evaluación formativa y formadora, sino más bien ella cerraría el círculo. Una interpretación formativa es necesaria, pero sus excesos llevarían a lo unívoco, a la imposición. Ante este panorama los alumnos podrían estar inclinándose en hacer productos de aprendizaje como los quiere el docente y no para desarrollar sus capacidades humanas. También es imprescindible la evaluación formadora para que el alumno aprenda a valorar y regular sus procesos y productos de aprendizaje, y sus excesos llevarían a lo equívoco, múltiples verdades, sin el límite de lo que señala el currículo escolar. Los excesos en ambas evaluaciones quizá estarían contribuyendo a dar lugar a un efecto indeseable: el nihilismo escolar, el sinsentido de la escuela, de las clases, de aprender y elaborar productos de aprendizaje.

En una evaluación analógica, el profesor y los alumnos están en intenso diálogo, diseñan y toman decisiones en la elaboración de instrumentos de evaluación, así como en las interpretaciones evaluativas de los productos de aprendizaje para tomar decisiones para la mejora de los procesos de aprendizaje y de enseñanza. La evaluación no es unidireccional, ya sea que parta del docente –formativa–; o del alumno –formadora–. Sino que es bidireccional y simultánea, parte de ambos lados y al mismo tiempo en un sentido proporcional analógico.

Cabe señalar que para implementar una evaluación analógica habría que tomar en cuenta el desarrollo cognitivo de los alumnos. No puede ser lo mismo evaluar analógicamente en la educación básica que en la educación media superior, o en la superior. Tal vez, y a manera de supuesto, la evaluación analógica rinda mejores frutos en la educación media superior y superior dada la madures cognitiva de los alumnos. Pero esto no quiere decir que no pueda ser trabajada en la educación básica, y en el caso que nos ocupa en la educación secundaria.

El constructivismo y la hermenéutica analógica en la evaluación

Enseguida se plantea una secuencia de evaluación en la que se contemplan la evaluación formativa, formadora y la que se propone, analógica. Se trata de un ejemplo y desde luego se pueden proponer otras variantes en las que se empleen los tipos de evaluación ya enunciados. De un aprendizaje esperado se pueden considerar tres productos de aprendizaje o textos para interpretar evaluadoramente. La primera interpretación evaluativa puede ser formativa, es decir en el proceso de elaboración del producto de aprendizaje. Aquí el docente valora si los productos se acercan a objetivar el aprendizaje esperado, sino es así realiza intervenciones regulativas. Pero al mismo tiempo puede enseñar a que el alumno se evalúe. Para ello el docente puede ir haciendo preguntas a los alumnos para que identifiquen si lo que aprenden se acerca a lo esperado. El propósito sería que los alumnos hagan conciencia de los criterios e indicadores de evaluación. Así la evaluación será significativa, habría un por qué y tendría sentido. En el segundo producto de aprendizaje los alumnos pueden elaborar el instrumento de evaluación pero con intervención regulativa del profesor. Se pueden intercambiar significados entre los alumnos sobre el instrumento de evaluación, por ejemplo, una rúbrica o una lista de cotejo, así como de la información recabada sobre la interpretación evaluativa del producto de aprendizaje, lo que sería equívoco. Ya en la intervención regulativa del docente para acercar los significados al aprendizaje esperado, la interpretación sería unívoca.

El tercer producto de aprendizaje ya puede implicar una evaluación analógica. Alumnos y profesor intercambian significados para elaborar e interpretar la información recabada en un instrumento de evaluación. Aquí no regula la enseñanza y el aprendizaje el docente, sino que alumnos y profesor regulan. Este tipo de evaluación analógica se aproxima a una noción de aprendizaje social, una evaluación social. Todos aprenden de todos al evaluarse. No es una coevaluación ni autoevaluación, es una comunidad que se evalúa para aprender de todos, y ello con evaluación analógica. Referencias, sentidos y significados de la evaluación en parte proporcional. Si con la evaluación formativa y formadora lo evaluado y la forma de hacerlo adquieren sentido y significado, con la evaluación analógica el sentido escolar se profundiza, hay sentido de vida en la escuela. Con la evaluación analógica puede ser que la propia evaluación ya no sea percibida como un mero trámite o como algo que resolver para sobrevivir en la escuela.

Las posibilidades de incluir la hermenéutica analógica en la formación docente

Aun cuando en este trabajo no se presenta evidencia empírica, quién escribe ha tratado de guiar su práctica docente en cuanto a evaluación bajo el enfoque propuesto aquí. De lo anterior se deriva la última idea que se desea desarrollar en este trabajo y que es sobre las posibilidades de que un docente formador de formadores incluya en los referentes teóricos de su práctica una perspectiva no considerada en el currículo de formación docente. Pero también que logre enseñarla a sus alumnos normalistas. En el caso de quien escribe la decisión de integrar la hermenéutica analógica en su práctica docente proviene de una decisión académica personal y no de una discusión con el grupo de pares. Sin embargo el trabajo se trata de hacer con el mayor rigor posible y la vigilancia epistemológica necesaria. En ulteriores espacios académicos se expondrá el relato académico de formar a docentes con la hermenéutica analógica y cómo la empelaron éstos en su práctica docente.

Pero por qué recurrir a la hermenéutica analógica para la didáctica. Para responder el cuestionamiento es importante mencionar que esta propuesta ha sido empleada por el autor del presente trabajo como una herramienta teórico metodológica para la investigación educativa, en específico para hacer interpretaciones de historias de vida de docentes (Moreno, 2014a). También se ha ocupado como un referente teórico para que los alumnos normalistas la empleen para la comprensión de textos (Moreno, 2014b). Las bondades y potencialidades de la hermenéutica analógica son muchas por ello se decidió que se puede emplear para guiar la práctica docente, la de enseñanza y la de evaluación.

Otra justificación es que hay analogicidad en su integración ya que se plantea un uso proporcional entre el constructivismo y la misma hermenéutica analógica. Además, como ya se ha señalado, se evita el reduccionismo teórico. El escollo principal para que se tome en cuenta la hermenéutica analógica en la formación docente, o cualquier otra teoría, es la centralización que hay en México sobre diseño curricular en formación docente. Esto nos lleva a una discusión de la sociología de las ciencias de la educación. Que se contemple cierta teoría en el currículo de formación docente tiene que ver con la formación de los que elaboran el currículo porque de acuerdo a ello priman al constructivismo como la teoría válida para sustentar la práctica docente. Este centralismo pedagógico que implica la hegemonía de ciertas teorías, impide que se actualicen los estados del conocimiento y se incluyan nuevos aportes teóricos. Dicha hegemonía está incorporada en algunos docentes de las escuelas normales, quienes justifican el apego al programa de estudio con la creencia de que no se puede alterar los referentes teóricos porque

estos son considerados en distintas evaluaciones externas. Hay una interpretación unívoca al currículo normalista, se toma al pie de la letra, es una interpretación positiva. Así que en tanto no haya flexibilidad en el diseño curricular, la inserción de nuevos aportes teóricos por parte de los docentes será algo poco probable.

Conclusiones

Lo que se desarrolló en el presente trabajo es la idea de que la hermenéutica analógica puede ser empleada para guiar teóricamente la didáctica y en específico la referida a la evaluación de aprendizajes escolares. También se manejó que este horizonte teórico puede ser utilizado en la práctica docente del profesor normalista, así como ser un referente teórico y práctico a incorporar por los alumnos normalistas para ser usado en la educación básica. La limitación del trabajo es que sólo llega a la discusión teórica, una argumentación con evidencia objetiva podría dar más posibilidades de solidez teórica, sin embargo con lo desarrollado se abre el espacio para ulteriores planteamientos. Por otro lado es necesario subrayar la importancia de la hermenéutica analógica, propuesta filosófica generada por Mauricio Beuchot hace cerca de treinta años y que ha sido aplicada con éxito a diferentes campos del conocimiento de las ciencias sociales y humanidades, como el derecho, la literatura, la antropología o la historia. El mismo Beuchot y Primero encabezan el desarrollo de la hermenéutica analógica en el campo educativo con lo que Primero ha llamado pedagogía analógica de lo cotidiano (Beuchot & Primero, 2003). Llama la atención cómo este trabajo teórico de relevancia mundial no ha sido incorporado a los referentes teóricos en la formación docente.

Bibliografía

Beuchot, M. (2000). *Tratado de hermenéutica analógica-Hacia un nuevo modelo de interpretación*. México: co-edición UNAM (FFyL)- Ed. Itaca.

Beuchot, M.& Primero, L. E. (2003) *La hermenéutica analógica de la pedagogía de lo cotidiano*. México: Primeros editores.

Díaz-Barriga, F. & Hernández, G. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. México: McGraw-Hill.

González, D. V. (2014) "El portafolio de evidencias como un instrumento para evaluar los aprendizajes adquiridos". Borrador de documento recepcional para obtener el grado de licenciatura en educación secundaria con especialidad en Biología.

Monzón, L. A. (2010) "El currículo como mediación cultural: una perspectiva hermenéutico-analógica". *En Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, núm. 2, pp. 37-58.

Moreno, O. (2014a) "Sentidos y significados de la gestión escolar en profesores de educación básica", ponencia presentada en el "VIII Congreso de Investigación, Innovación y Gestión Educativas. Educar en el Siglo XXI, Necesidades y Retos", evento que se efectuó los días 26 y 27 de mayo del presente año en las instalaciones del Instituto Tecnológico de Monterrey, en la ciudad de Monterrey, Nuevo León.

Moreno, O. (2014b) "La implementación de metodologías didácticas para el desarrollo de habilidades lectoescritoras", ponencia presentada en el II Foro Regional de Educación "Repensar lo educativo. Tensiones y emergencias", que se llevó a cabo del 19 al 21 de febrero de 2014 en las instalaciones del Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México, división Tejupilco.

Sánchez, J. A. (2014) "El trabajo colaborativo en ciencias I, Bloque III". Borrador de documento recepcional para obtener el grado de licenciatura en educación secundaria con especialidad en Biología.

SEP (2011) *Plan de estudios 2011. Educación Básica*. México: SEP.