

Vygotsky y el aspecto informal de la Evaluación de Cuarta Generación en el contexto educativo brasileño

De Araújo Almeida Inácio

Secretaria de Estado da Educação de Goiás

inacio.araujo@gmail.com

Flores Samaniego Ángel Homero

Colegio de Ciencias y Humanidades-UNAM

ahfs@unam.mx

Área temática: Evaluación en el Aula

Resumen

En la Base Nacional Común Curricular (BNCC), implantada en Brasil en 2017, se plantea la formación de estudiantes críticos y la construcción de una escuela democrática en la Educación Fundamental. En este contexto consideramos que la teoría socio-cultural, iniciada por Vygotsky, y la Evaluación Constructivista, definida por Guba y Lincoln, sentarían las bases para instrumentar la BNCC de manera efectiva. En el texto se hace una reflexión sobre estas dos teorías y el papel que jugaría la modalidad informal de la evaluación constructivista en la labor docente del profesor de nivel fundamental, como el inicio de una investigación educativa sobre la percepción de los docentes acerca de la modalidad informal de la evaluación. Esto en el entendido de que mucho de lo que se diga vale para los sistemas educativos de otros países latinoamericanos.

Palabras clave: Teoría socio-cultural; Evaluación de Cuarta Generación; Evaluación informal.

Introducción

Esta reflexión teórica es el punto de partida de un trabajo de investigación sobre la percepción que tienen profesores de matemática acerca del aspecto informal de la evaluación y cómo cambiaría en el contexto de la *Evaluación de Cuarta Generación*, así como la influencia, positiva o no, que podría tener en la promoción del aprendizaje.

El propósito del presente texto consiste en analizar, desde la perspectiva de la teoría socio-cultural, cuyos fundamentos fueron planteados por Vygotsky (1934), el concepto de Evaluación de Cuarta Generación o *evaluación constructivista* (Guba y Lincoln, 1989), en su aspecto informal, con el fin de dilucidar qué efectos podría tener en el desempeño del estudiante.

Iniciaremos nuestra reflexión definiendo algunos de los conceptos clave de nuestra disertación y los aspectos por considerar de las teorías mencionadas.

Marco de referencia

La *teoría socio-cultural* parte del hecho innegable de que el ser humano es un animal social que se desenvuelve en un entorno social¹; por tanto, todo estudio sobre su comportamiento y su forma de aprender no puede sustraerse a este entorno social ni al desarrollo histórico y cultural de dicha sociedad. Funciones como pensamiento y lenguaje (consideradas por Vygotsky como funciones psicológicas superiores) se desarrollan a partir de las relaciones sociales del ser humano y de la formación de significados a través de la interacción con su entorno, tanto físico como social. El aprendizaje, por consiguiente, se da de acuerdo con las necesidades sociales del individuo y está mediado por el uso de herramientas, tanto físicas (instrumentos) como psicológicas (signos); siendo el habla y, de manera más general, el lenguaje, la mediadora principal entre las interacciones sociales y el aprendizaje.

Se habla de la interacción entre los conceptos cotidianos o espontáneos, que son los que el individuo aprende durante la interacción social fuera del ámbito escolar, y los conceptos científicos, aquellos que la sociedad tiene necesidad de que sus integrantes aprendan pues son importantes para garantizar tanto su buen funcionamiento como su desarrollo futuro. Esta interacción se da, principalmente, en el ámbito de la educación y la formación². Al respecto Vygotsky comenta:

*El desarrollo de los conceptos científicos se inicia en la esfera del carácter consciente y la voluntariedad, y continúa, más lejos, brotando hacia abajo en la esfera de la experiencia personal y de lo concreto. El desarrollo de los conceptos espontáneos comienza en la esfera de lo concreto y lo empírico y se mueve en la dirección de las propiedades superiores de los conceptos: el carácter consciente y la voluntariedad. La relación entre el desarrollo de estas dos líneas opuestas descubre sin duda alguna su verdadera naturaleza: la conexión entre la **zona de desarrollo próximo** y el nivel actual de desarrollo. (Vygotsky, 1934, p. 148; énfasis añadido)*

¹ Lo expuesto sobre la teoría de Vygotsky se adaptó, en su mayoría, de los capítulos VI y VII de la obra *Pensamiento y Lenguaje*.

² En el texto de referencia y en la literatura se utiliza el término *instrucción*, pero consideramos que el término tiene una connotación que va en contra de la formación y la educación del individuo y lo lleva hacia el ámbito del adiestramiento y el doctrinamiento, por consiguiente, usaremos formación o educación según mejor se aplique.

En el punto en donde se encuentran, se relacionan de forma que los conceptos espontáneos se enriquecen y los científicos adquieren sentido (significado).

Por su parte, la *zona de desarrollo próximo* se define como el “espacio” entre lo que un estudiante (o un individuo) sabe hacer por sí mismo y lo que es capaz de lograr con ayuda de alguien más.

En la escuela el niño [estudiante] no aprende a hacer lo que es capaz de realizar por sí mismo, sino lo que todavía es incapaz de realizar, pero está a su alcance en colaboración con el maestro y bajo su dirección. Lo fundamental en la educación es precisamente lo nuevo que aprende el niño. Por eso, la zona de desarrollo próximo, que determina el campo de las gradaciones que están al alcance del niño, resulta ser el aspecto más determinante en lo que se refiere a la formación y al desarrollo”. (p. 140).

En resumen, según la teoría socio-cultural, el aprendizaje escolar se da con la conjunción de los conceptos espontáneos con los científicos en la zona de desarrollo próximo; esta no es fija para un estudiante ni la misma para todos. Conforme se van adquiriendo conocimientos, la zona va cambiando; lo anterior implicaría considerar el proceso de formación del estudiante como algo dinámico en el seno de sus relaciones interpersonales dentro del aula o durante el ciclo de aprendizaje. Visto de esa manera, el papel del docente sería aportar las condiciones para que los estudiantes tengan la oportunidad de relacionar sus conceptos espontáneos con los científicos en un ambiente en el que tanto el profesor como los demás estudiantes hagan aportaciones para avanzar en su zona de desarrollo próximo.

La pregunta que queda en el aire sería: en un ambiente como el descrito, ¿cómo saber si se está aprendiendo lo que la escuela y la sociedad pretende que se aprenda y con qué profundidad?

La respuesta a la pregunta anterior se obtendría en el ámbito de la evaluación, en particular la evaluación que se hace en el aula, como parte nuclear de la *organización del trabajo pedagógico*, entendido como la planificación y la gestión de las actividades por desarrollar en el salón de clases.

En el marco de la teoría socio-cultural, en el que el aprendizaje es producto de las relaciones sociales que se dan en el aula, en su mayor parte, organizadas por el docente, la evaluación adquiere un papel importante pues será el mecanismo mediante el cual se tendrá la información pertinente sobre el desarrollo del curso en cuestión y sobre las intervenciones de retroalimentación necesarias para consolidar el aprendizaje o para mejorarlo. Así, la *evaluación en el aula* se da como una especie de diálogo entre los involucrados en el proceso de aprendizaje que lleva a la toma de decisiones, principalmente por parte del docente, sobre cómo mejorar su docencia y el aprendizaje del estudiantado.

Esta forma de ver la evaluación en el aula se asemeja al concepto de *Evaluación de Cuarta Generación*, acuñado por Guba y Lincoln (1989). Según estos autores, la evaluación (aplicada a cualquier empresa y en especial a la educación) ha vivido tres momentos o generaciones: evaluación como medición, evaluación como descripción y evaluación como juicio de valor. Estas tres generaciones se basan en un paradigma positivista y son básicamente cuantitativas, se parecen bastante al concepto de evaluación sumaria (la que se da al final de un proceso).

En palabras de Joyce (2010:4):

[Los autores] *sugieren que las tres primeras generaciones se enfocaban en medición, descripción y valoración [judgment]...identifican fallas inherentes en estos métodos de evaluación como una tendencia hacia la administración, una incapacidad para tomar en cuenta la pluralidad de valores y un compromiso exagerado con el paradigma científico.*

Por su parte, la evaluación de cuarta generación también conocida como *evaluación constructivista* (Guba y Lincoln, 2001) está definida como una búsqueda de información que se enfoca en algún *evaluando* (programa, proceso, organización, etcétera) y tiene como resultado juicios sobre sus méritos y su valor; los primeros son características propias del evaluando, mientras que el segundo se refiere a la aplicabilidad (viabilidad) en un contexto específico. Es constructivista porque se basa, principalmente, en las siguientes suposiciones: no existe una *verdad objetiva*; las afirmaciones sobre *realidad* y *verdad* dependen de la información y del grado de sofisticación de la audiencia y los individuos; se basa en una metodología hermenéutica-dialéctica que implica, entre otras cosas, una negociación entre las partes involucradas para llegar a acuerdos con respecto a los resultados conflictivos.

Llevada al ámbito educativo, en particular al aula de clase, la evaluación constructivista implica la participación y el compromiso de todos los involucrados (estudiantes y profesor) en la promoción de los aprendizajes propuestos en el currículo; lo anterior se vale, fundamentalmente, de las relaciones establecidas en el ambiente escolar.

Un aspecto importante del proceso de evaluación, aunque un tanto descuidado, es la *evaluación informal*, que caracterizamos de acuerdo con Freitas et al (2009, citado por Villas-Boas, 2023³) como los juicios de valor que el profesor y los demás estudiantes hacen con respecto a los demás integrantes de la clase: "Este juego de representaciones va construyendo imágenes y auto imágenes que terminan interactuando con las decisiones metodológicas que el profesor

³ El texto fue consultado en <https://www.benignavillasboas.com.br/avaliacao-informal-entre-os-estudantes/>.

instrumenta en su clase". Buena parte de esta evaluación informal está constituida por prejuicios y llega a ser "tan poderosa que puede cambiar el rumbo del trabajo pedagógico".

¿Qué papel juega la evaluación constructivista informal desde el punto de vista de la teoría socio-cultural?

El desarrollo de nuestra reflexión se hará en torno a la respuesta a esta pregunta, teniendo como telón de fondo el sistema educativo fundamental brasileño.

Desarrollo

En Brasil, a partir de 2017, entró en vigor la *Base Nacional Curricular Común* (BNCC, por sus siglas en portugués)⁴. Cuya instrumentación completa estaba planificada para un lapso de dos años y que establece la construcción de un currículo común para la Educación Infantil y la Enseñanza Fundamental (edades entre 6 y 15 años); la propuesta de la BNCC se puede sintetizar de la siguiente manera:

Mientras que todos los documentos legales brasileños procuran establecer un sistema educativo que busque la equidad, la garantía de derechos, el respeto a las especificidades regionales, la formación de ciudadanos críticos y la construcción de una escuela democrática, la BNCC asume que tales derechos solo se pueden hacer efectivos si niños y adolescentes, de hecho, pudieran aprender un determinado cuerpo de conocimientos, y esto solamente sería posible si tales conocimientos se explicitaran y midieran mediante instrumentos de evaluación (p. 15, véase nota 4)

Tomando en cuenta la cita anterior, consideramos, por un lado, que la teoría socio-cultural nos podría explicar de manera específica cómo debería ser un ambiente de aprendizaje que propicie la formación de ciudadanos críticos en el seno de una escuela (y sociedad) democrática; y, por otro, que la evaluación constructivista nos daría información importante para lograr el éxito escolar.

Sin embargo, la última oración de la cita nos hace pensar en una educación positivista en la que el conocimiento se trasmite (se hace explícito, se enseña) y se mide mediante instrumentos de evaluación. Esto nos lleva a pensar en un ambiente en el aula en el que el profesor es quien lleva la batuta enseñando y evaluando el aprendizaje de lo que enseña, situación que sería contraria a la formación de ciudadanos críticos en un ambiente democrático. Para lograr esta formación es necesario que los integrantes del grupo escolar, en particular los estudiantes, sean respetados como sujetos que poseen, entre otras cosas, afinidades e intereses, percepciones, fortalezas y

⁴ Para mayores información consultar: http://cefort.ufam.edu.br/taianacan/wp-content/uploads/2020/04/Moderna-Miolo_BNCC_MaterialdeReferencia_v7_digital_simples-1.pdf

fragilidades en relación con el conocimiento que la BNCC considera esencial para su éxito escolar y social.

Por tanto, una de las primeras características que habría que considerar es que el foco de atención se pondría en el estudiante como un sujeto que aprende interactuando con otros sujetos y reflexionando sobre el conocimiento que se pretende aprender; es decir, en el seno de una comunidad de aprendizaje en la que todos tienen el mismo derecho al conocimiento y las mismas oportunidades de aprender; la evaluación constructivista formal, en un ambiente como este, nos daría, sistemáticamente, información sobre el aprendizaje del estudiante que serviría de insumo para el diseño de intervenciones de retroalimentación que ayudarían a mejor lograr los propósitos del curso.

La modalidad informal de la evaluación constructivista adquiere relevancia pues es a través de ella que los integrantes del grupo (profesor y estudiantes) pueden cambiar su percepción sobre los demás y actuar en consecuencia.

En este contexto educativo, con la organización del trabajo pedagógico, estructurada a partir de tres pilares, evaluación, didáctica y currículo, el profesor tiene la necesidad, al desarrollar su trabajo en el aula, de valerse de estos pilares de forma integrada y continua para garantizar la promoción efectiva de procesos que le permitan diagnosticar, ampliar, sistematizar y consolidar los aprendizajes previstos en su plan de clase y estipulados en el currículo.

Lo anterior requiere, por parte del profesor, la previsión de aquellos aspectos asociados con las relaciones sociales, profesor-estudiantes y estudiantes-estudiantes, que se establecen en el ámbito escolar; esto debería ser así, si se quiere un trabajo pedagógico que plantee la articulación de la evaluación con el currículo y la didáctica, al tiempo que contemple el acceso equitativo del estudiantado al conocimiento.

La conformación de un ambiente de aprendizaje en el que se establezcan relaciones sociales que propicien el aprendizaje puede lograrse si el profesor toma en cuenta la modalidad informal de la evaluación; modalidad que le ayudaría en el desarrollo, por parte de sus estudiantes, de mecanismos de autoeficacia, de autorregulación y de logro de metas que les llevarían a adquirir un mayor dominio sobre sus propias acciones dentro y fuera de la escuela, como lo menciona Moreira (2023:166):

Hay una relación de causalidad recíproca entre determinantes ambientales (contextuales), personales y de comportamiento. El ser humano no es mero fruto de su ambiente [físico]; aunque reciba de este influencias importantes, puede asumir el control de su vida mediante mecanismos de autoeficacia, autorregulación y logro de metas.

Así, en la organización del trabajo pedagógico es importante considerar factores interpersonales relacionados con la convivencia y el trabajo cooperativo. La evaluación constructivista, principalmente en su modalidad informal, permite detectar experiencias (positivas y negativas) ya ocurridas o que se están dando, lo que, a su vez, le darán la oportunidad de redefinir rutas de acción para optimizar el aprendizaje de sus estudiantes.

En consecuencia, con el fin de formar estudiantes críticos, con capacidad para aprender de manera autónoma, en el seno de una escuela democrática, es necesario concebir a los estudiantes como personas capaces de pensar por sí misma, con sentimientos y emociones, dignas de respeto, y con el derecho a una educación de calidad. El profesor, como responsable de la educación de sus estudiantes, no debería perder de vista lo anterior y desarrollar esta misma concepción en sus estudiantes; para ello, la evaluación constructivista informal adquiere un papel importante pues dará las pautas de comportamiento del profesor con respecto a la relación con sus estudiantes y a las relaciones entre estos últimos. En la medida en que el docente se dé cuenta de la concepción que tienen sus estudiantes de sí mismos y de las de los demás, tendrá información valiosa para modificarla, de ser el caso, y permita la convivencia armónica y el aprendizaje en comunidad.

A manera de conclusión

Los planteamientos de la brasileña BNCC que contempla el desarrollo de habilidades y competencias (afines con el marco de PISA) y la formación de estudiantes críticos en el seno de una escuela democrática nos llevó a reflexionar sobre la forma de instrumentar este tipo de educación en el nivel fundamental brasileño que, según nuestra perspectiva, es muy parecido a la mayoría de los sistemas educativos de Latinoamérica.

En toda propuesta educativa, la evaluación debería jugar un papel central pues nos permite valorar logros y cumplimiento de metas, y, en su caso, diseñar medidas para corregir las debilidades detectadas; la evaluación de cuarta generación o evaluación constructivista, más que un proceso destinado a emitir juicios de valor y decidir acciones punitivas con el fin de corregir lo que se considera erróneo (como se hace en muchos sistemas educativos en los que la "evaluación" sirve, entre otras cosas, para calificar el desempeño del estudiante y decidir si aprendió lo suficiente para seguir con cursos posteriores), es el proceso mediante el cual se obtiene información sobre el desempeño del estudiante y del profesor y sobre la efectividad de las actividades de aprendizaje con el fin de mejorar y acrecentar el conocimiento de los estudiantes. La idea que subyace a esta propuesta es que no haya estudiantes reprobados y que

todos (o la mayoría) llegue al final del ciclo con el conocimiento necesario y suficiente para seguir sin problemas con sus estudios.

En este contexto, se hace necesario tener una concepción de estudiante como un ser humano con el derecho de tener una educación de calidad; un primer paso para determinar cómo concibe el docente a sus estudiantes, y como un estudiante se concibe a sí mismo y qué opinión tiene de sus compañeros, lo daría la evaluación informal; por principio de cuentas, de ser el caso, el profesor debería rechazar todo prejuicio sobre sus estudiantes, en especial los concernientes a género, raza y estatus económico.

La teoría socio-cultural nació en el seno de la psicología cognitiva a principios del siglo pasado, y ha evolucionado hacia una teoría didáctica; en este sentido podemos señalar el desarrollo tanto teórico como práctico de pedagogos e investigadores como Luria, Leontiev y Davidov, entre otros. Hay un número importante de investigadores educativos brasileños dedicados al estudio de esta teoría, sin embargo, tenemos la convicción de que sus resultados no han llegado al salón de clase y la mayoría de los docentes, sobre todo del nivel fundamental, la desconocen; algo parecido sucede con la evaluación educativa. Por tanto, se haría necesario un programa de formación de profesores que atienda los detalles de esta teoría y su forma de instrumentarla en el salón de clase; sobre todo porque en estos programas se comparten experiencias pedagógicas y didácticas, y se fortalece el conocimiento de los profesores.

Finalmente, es necesario, también, incluir en tal programa de formación, el estudio detallado del papel que debería jugar la evaluación en la promoción de la formación de los estudiantes; en especial la evaluación constructivista en sus dos modalidades, formal e informal.

Referencias

- Freitas, L. C., Sordi, M. R. L., Malavasi, M. M. S. y Freitas, H. C. L. (2009). *Aviação educacional: caminhando pela contramão*. Petrópolis, R. J: Vozes.
- Guba, E. G. y Lincoln, Y. S. (1989). *Avaliação de quarta geração*. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2012.
- Guba, E. G. y Lincoln, Y. S. (2001). Guidelines and Checklist for Constructivist (aka Fourth-Generation) Evaluation. *Evaluation Checklist Project*. Western Michigan University. The Evaluation Center. (<https://wmich.edu/sites/default/>)
- Joyce, P. (2010). Evaluation Research in Education. *Royal College of Surgeons in Ireland*. <https://doi.org/10.25419/rcsi.10780373.v2>.
- Moreira, M. A. (2023). *Teorias de Aprendizagem*. São Paulo: LTC.
- Villas-Boas, B. M. F. (2017). *Avaliação: Interações com o trabalho pedagógico*. Papyrus Editora.
-



CONGRESO INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN | EVALUACIÓN 2024



Vygotsky, L. (1934). *Pensamiento y Lenguaje*. Tomo II, Obras Escogidas. Tomado de <https://pdfcoffee.com/ls-vygotsky-obras-escogidas-indice-cronologico-pdf-free.html>.
