CE 02 49

Nuestro Tiempo, tu tiempo. Programas educativos de la Universidad Nacional de Educación a Distancia. Hemos entrado ya en Nuestro Tiempo más especializado y como todos los jueves presenta en los primeros 60 minutos la revista que elabora la sección de Ciencias de la Educación de la UNED.

Hola, buenas noches. Un jueves más en esta hora revista de Ciencias de la Educación. Un programa elaborado por profesores de la sección de Ciencias de la Educación de la UNED.

Un tiempo de radio dedicado especialmente a los alumnos de nuestra universidad y a todos los interesados en el campo de la educación. Hoy la revista corresponde al Departamento de Metodología Educativa. Dedicaremos gran parte de nuestro tiempo a un coloquio sobre el paradigma cualitativo en educación.

De ello nos hablarán Surso Torres, profesor de didáctica en la Universidad de Santiago de Compostela y Juan Manuel Álvarez, profesor de didáctica en la Universidad Complutense de Madrid. Surso Torres y Juan Manuel Álvarez actuaron como ponentes en el seminario sobre evaluación que se desarrolló en la sede central de la UNED a finales del pasado mes. Seminario en el que participaron profesores del INVAD, Instituto Nacional de Bachillerato a Distancia, del CENEVAT, Centro Nacional de Enseñanza Básica a Distancia y de la propia UNED.

Uno de los temas que se abordaron en este seminario sobre evaluación fue el del paradigma cualitativo en educación, tema central del coloquio de esta noche, coloquio que moderarán Teresa Bardisa, profesora de gestión y dirección de centros educativos y Ana Sacristán, profesora de didáctica 3. También dedicaremos unos minutos a la asignatura de tecnología educacional, una materia de cuarto curso, para daros información puntual sobre la segunda prueba presencial. Y, por último, también en el capítulo de informaciones hablaremos de un número monográfico sobre vídeo y educación de la revista CINEVIDEO20. Comenzamos ya con el coloquio, cuyo tema central, como hemos dicho, es el paradigma cualitativo en educación.

Ana Sacristán Lucas, profesora de didáctica 3 y Teresa Bardisa, profesora de gestión y dirección de centros educativos, conducen este espacio. Teresa Bardisa es quien nos introduce en el coloquio. Durante la semana del 22 al 26 de abril se ha celebrado aquí en la UNED un seminario sobre evaluación en el que han participado profesores del INVAD, del CENEVAT y de la UNED.

Y como ponentes hemos tenido a los profesores Juan Manuel Álvarez y Asurso Torres-Santomé, que son profesores titulares de didáctica de la Universidad de Santiago y de la Complutense. Bueno, y queríamos escuchar un poco ahora ya para nuestros alumnos el debate que ha habido acerca de la evaluación. Entonces, cualquiera de los dos, podéis iniciar el tema.

Bueno, yo creo que en líneas generales lo que se estuvo discutiendo, más bien planteando un esbozo de las dos formas que en este momento se están planteando de evaluación. Una evaluación cualitativa por una y una evaluación de carácter más cuantitativo por otra. Una

investigación cualitativa que se va a centrar más directamente en la interpretación de los hechos, en la toma en cuenta del punto de vista de los sujetos que están en esa aula, frente a una perspectiva de carácter cuantitativa cuyo hincapié más directo es en la formalización y la medición de teorías y en la elaboración de instrumentos para medir, etcétera.

Descuidando un tanto aspectos que con esas mismas técnicas cuantitativas no se pueden captar, como son, por ejemplo, aspectos de interpretación de los sujetos, de puntos de vista subjetivos y de captación de situaciones por parte de esos alumnos. Juan Manuel, lo que creo que está claro es que si habéis planteado, como de hecho lo habéis hecho durante estos días, en estos términos que ha explicado Suso ahora mismo, de alguna manera estáis ofreciendo una alternativa o una perspectiva nueva en este campo que durante todos estos años creo que ha estado dominado por un paradigma claramente, que ha sido el paradigma empirista. Entonces, ¿qué tendrías que decir al respecto? ¿Por qué crees que esta situación se ha producido? ¿Cuáles son las razones de este dominio, como tú prefieras? Yo creo que de vez en cuando surgen términos nuevos y de inquietudes nuevas, ideas nuevas, que en el fondo no están más que reflejando planteamientos ya antiguos, podríamos decir, que parten en términos generales del sentido común que es el educar en su sentido más original.

Hoy día, ciertamente se puede decir que el modelo cuantitativo, el modelo experimental, todo lo que supone la cuantificación como término globalizador, está en moda, estuvo más que está en moda y de una forma incuestionable. Hoy día, al menos, la ventaja que podemos tener en una dialéctica de progreso, de desarrollo de la ciencia, de nuestras ciencias, es que ya se cuestionan los mismos fundamentos de tanto afán experimentalista y de tanto afán de hacer ciencia, siempre en cuestiones de educación, una preocupación constante es hacer todo al modo de ciencia, sin cuestionarse qué significa ciencia. Entonces, se ha dado a priori, yo diría, que ciencia sólo se concibe de un modo empírico, de un modo positivista.

Desde la perspectiva cualitativa, el hecho de hacer ciencia no es tanto una cuestión ya preocupante, es algo que sí está ahí y no se desdeña, pero hacer ciencia de otro modo, desde otra perspectiva. Si tenemos en cuenta que la ciencia la hacemos los hombres, contemos con los hombres que hacen la ciencia y no contemos con un método, el científico, al cual hay que ajustar los problemas que se van a analizar, sino partamos del análisis de las necesidades que surgen en un proceso, en este caso concreto, el proceso de la educación y adecuemos los métodos de investigación que vayan a dar respuesta a los problemas analizados. Sí, Juan Manuel, pero yo creo que no solamente afecta a vuestro planteamiento aspectos puramente metodológicos, ¿no? Estoy de acuerdo.

Yo creo que más que hablar de métodos es hablar de actitudes frente a la educación, porque es nuestro tema, es nuestro campo. La actitud yo creo que es más amplia y creo que podría reflejar el siguiente principio las inquietudes que están detrás de esta actitud y es recuperar al sujeto para una actividad eminentemente intersubjetiva. Nos olvidamos con excesiva frecuencia de que en educación estamos hablando y tratando con sujetos y el sujeto que actúa interviene y el sujeto a la vez que es agente en principio pasivo de ese ejercicio de educar.

Entonces, a veces queremos hacer ciencia de esta misma actividad y acudimos a una ciencia que pone como condición primera eliminar o controlar o reducir al máximo toda intervención subjetiva, puesto que, según los experimentalistas dirían, contamina un procedimiento llamado científico. Por contra, y desde un punto de vista muy particular, no sólo no contamina la intervención del sujeto, sino que lo enriquece, lo potencia y además los sujetos son parte del mismo proceso. No es que yo induque, que yo enseñe y el sujeto aprende.

Ambos enseñamos, aprendemos y en un proceso que es uno. Entonces el profesor deja de ser una correa de transmisión o un señor sabio que cuenta a uno que no sabe, sino es un experto, podríamos dar una definición si se trata de eso, un experto en enseñanza que no deja de aprender. Podría ser la concepción del profesor y a la vez que investiga con el alumno.

El alumno no transmite, no repite, sino entre ambos crean ciencia, crean conocimiento, descubren que es justamente la inquietud que tenemos todos los sujetos, todos los hombres, el afán por descubrir y la complacencia y el disfrute de lo que supone descubrir y acercar y desarrollar nuestro propio conocimiento. Ya, entonces, desde este punto de vista, cualquiera de los me puede contestar. Yo creo que se está introduciendo de alguna manera en el campo de la educación, que hasta ahora ha estado bastante al margen de la problemática que está ocurriendo en otras ciencias sociales, como por ejemplo la misma sociología, en torno al sentido que puede tener la propia subjetividad, las propias creencias básicas y, en cierto modo, una distinta concepción de ciencia, que creo que es la que está en la base de todo vuestro planteamiento.

Surso. Sí, por supuesto. Una ciencia, una ciencia social, donde los procesos sociales tienen algo que ver.

La educación, hasta no hace mucho tiempo, casi hoy todavía, siempre se concibía como una situación totalmente neutra, más que neutra política, donde los conflictos sociales, los intereses, no aparecían. La ciencia solo se aparecía como algo objetivo, algo ya dado, y ahí están los libros de texto, donde, por ejemplo, aparece una concepción de la ciencia, única, única concepción de la ciencia, pero no aparecen, por ejemplo, visiones alternativas que hay de ese problema. ¿Qué aspectos de la realidad no aparecen reflejados ahí, en ese libro de texto, etcétera? Entonces, desde este punto de vista, uno de los aspectos que a mí me parece que es más importante aquí considerar, es un poco esa reflexión de esa construcción de ese conocimiento en el aula.

Ya no se trata de una repetición mecánica de conocimientos, sino de una forma ver cómo esos conocimientos con los que estamos trabajando en la escuela, fueron formados fuera, investigados fuera, con unos ciertos intereses. La ciencia es neutra, pero no sus obligaciones. Entonces, eso los alumnos tienen que empezar a captarlo.

Esa reflexión crítica, sobre todo ese conocimiento que se está impartiendo en la escuela, es saber que no hay una verdad objetiva, válida, universalmente, para siempre, sino que la verdad va a estar condicionada siempre sociohistóricamente, y que será una verdad válida para

nuestro tiempo, pero que dentro de unos años igual no lo va a ser. Entonces, ese sentido de relativismo es algo que hay que meter en el alumnado, en el profesorado, por supuesto, así como una reflexión crítica, sobre todo, saber a qué interés estamos jugando. Estos son algunos aspectos que, por supuesto, con los métodos de evaluación de carácter más cualitativo se van a entrar a funcionar, porque, entre otras cosas, los métodos cualitativos lo que van a intentar es mirar toda la dinámica oculta que está en el aula y que, aparentemente, no se manifiesta.

Y ahí están todas las investigaciones cualitativas, donde en ningún momento aparecen que en el aula surjan conflictos de carácter ideológico, conflictos de intereses, por variables, pues eso, variables como puede ser la clase social, o el sexo, o problemas de nacionalismo y estatalismo, o problemas de raza, por ejemplo, con el caso de los gitanos ahora últimamente, etcétera. Ya, perdona que interrumpa, Surso, pero quizás para personas que nos están escuchando y no siguen, quizás al minuto, las apariciones bibliográficas de Última Hora, me gustaría que precisases una cosa. Tú, durante estos días, has defendido una concepción, tanto del currículo, cuanto de la educación en general, basada en una concepción artística de estos dos conceptos.

Entonces, me gustaría que precisases esto, porque creo que tiene relación con lo que estabas comentando, porque creo que hay un peligro, y es que se os malinterprete. Es decir, hemos estado escuchando un discurso durante estos años pasados, no ya tanto experimentalista o positivista, sino pues muy basado en viejas metafísicas, en viejos dogmas, y me parece que puede ser confundido fácilmente. ¿Podrías explicarlo mejor? Sí, bueno, yo partiría de una definición del currículum como tecnología crítica y arte.

Entonces, habría que matizar mucho estos conceptos, porque claro, son peligrosos así a primera vista, dado lo que hasta ahora tradicionalmente se entendía por estos aspectos. Tecnología crítica, en el sentido de que, un poco que da Mario Bunge cuando habla de las tecnologías, dice que una tecnología, un cuerpo de conocimientos va a ser una tecnología sólo si es compatible con la ciencia coetánea, con la ciencia del momento, y está controlada por el método científico, y si esa ciencia la utilizamos para modificar algo, cambiar algo, etc. La educación, decimos que es un proceso de influencia intencionada, nosotros intentamos hacer algo intencionadamente para modificar actitudes, valores, conocimientos, etc.

Entonces, para hacer eso, tenemos que basarnos en una formación científica muy seria para justificar lo que estamos haciendo. Entonces, eso estaría un poco en el diseño de ese currículum, pero ahora, a la hora de la puesta en práctica de ese diseño curricular, de esa planificación docente, de esa programación docente que llevamos a cabo antes de entrar en el aula, en el momento de entrar en el aula ya, nos pueden surgir cantidad de cosas que no estaban previstas. Siempre va a haber un reducto de indeterminación, de indeterminación, algo que no está previsto, que no surge ahí, y que tenemos que solucionarlo en ese mismo instante.

En ese sentido es arte. No es una cosa intuitiva, porque se presupone que tiene que haber una formación científica detrás muy rigurosa en psicología, sociología, fisiología, incluso, pedagogía, por supuesto, etc. Entonces, a la hora de hacer eso, con esa formación, intentamos

resolver ese problema concreto.

Yo aquí siempre pongo un ejemplo que me parece que es muy significativo, que es el ejemplo de la música de jazz, el músico de jazz. El músico de jazz es un profesional de la música, una persona que domina perfectamente su instrumento, domina la técnica y la teoría musical perfectamente, de composición, de armonización, etc., etc. Cuando esta persona se junta con otras personas a la hora de hacer una jam session, por ejemplo, se juntan con una partitura muy abierta, donde están escritos, hay una planificación, una programación muy esencial.

El aspecto artístico empieza en el escenario, donde, en función del clima que se genere con el público y los propios músicos, cada instrumentista va a ir tocando esa parte esencial, pero la va a tener que ir continuamente modificando y recreando en función de lo que esté haciendo su compañero. La persona que está tocando la batería, en un momento determinado, tiene que hacer una invención coherente, por supuesto, y científica, artísticamente, para, de alguna forma, no desafinar con el guitarrista, porque en este momento hizo X compás o X acorde, etc. En el aula va a pasar igual.

En un momento determinado nos surge un conflicto en el aula, un problema, una distorsión de cualquier tipo, y el profesor en ese momento tiene que crear algún tipo de solución. Solución, por supuesto, y recalco, porque aquí está el problema científica, que será más o menos acertada en la medida en que tengamos una sólida formación científica detrás, que nos permita, de alguna forma, inventar, recrear esa solución. Pero, Surso, aquí yo no sé si entiendo bien.

Juan Manuel reivindicaba otro modelo de hacer ciencia, ¿no? Otro tipo de ciencia, no la ciencia única. Tú dices que, además, el método tiene que ser riguroso. No sé cómo casa poder hacer una ciencia que todo sea científico, si el método, tú no estás controlando en este caso variables, porque incluso rechazas este procedimiento posiblemente, y en cambio estás aceptando todas las modificaciones dentro del aula en el momento del espacio didactico.

En el momento en que tú estás trabajando, puedes interferir sobre el proceso y cambiar. ¿Esto casa con el llamado método científico tradicional? ¿O sea, rompemos el concepto de ciencia y también el concepto de método? No, el concepto de ciencia que se estuvo aplicando a nuestras ciencias era un método calcado y copiado de las ciencias naturales, donde efectivamente un fenómeno se puede continuamente replicar. Las ciencias humanas, el gran defecto que tuvieron fue precisamente considerar la naturaleza humana como invariable y que todas las aulas podrían ser iguales y que las variables siempre permanecían idénticas.

Ese es el gran problema que está aquí. Entonces, aquí el método científico es otro, tiene una cientificidad, un rigor, que hay que ir llegando a él de la manera mejor, pero quizá en estos momentos el problema que estamos teniendo es que hubo una preocupación excesiva en esos medios para alcanzar un gran rigor y nos olvidamos de cuál era el fin de nuestro proyecto educativo. Entonces, ese hincapié en los medios nos llevó de alguna forma a prestar solamente atención a ciertos fines y a ciertos objetivos educativos, porque eran los únicos que se podían

cuantificar con ese método, olvidando otros fines que eran más interesantes, pero que de alguna forma su cuantificación era muy problemática.

Entonces, en ese sentido, cambiaría la cientificidad de esta ciencia, de esta tecnología y arte, como lo defino. ¿Ahora, tú crees que, o creéis que, en líneas generales, los profesores tienen, que es algo que hemos sentido estos días, ¿no?, tienen una preparación, llamemos, como para ejercer ese método científico dentro del aula? Juan Manuel. Yo pienso que hay que hacerlo.

Cualquier reforma, ahora mismo estamos viviendo la reforma de EGB, la reforma de enseñanzas medias, cualquier reforma, cualquier introducción de inquietudes o de bases científicas, como queramos llamarlo en la escuela, debe pasar necesariamente por la formación de los centros de formadores. Hoy se habla de los CEPS, de las escuelas de magisterio, los RICES antiguamente deberían haber ocupado ese puesto. Entonces, normalmente, ¿cómo nos llegan las reformas a la escuela hoy día? Por vía de decreto.

¿Y en qué se queda concretada una reforma que promete ser esperanzadora, cuando menos, en lo que las editoriales traducen o interpretan que es la reforma? Y basta consultar los libros de texto para entender que la reforma, así, en el fondo o en definitiva, es reforma de libros de texto. Se descuida mucho la formación del profesorado. ¿Estás hablando de la profesionalización, digamos? Estoy hablando, desde el punto de vista cualitativo, no quiere decir que el experimentalismo no pretenda lo mismo, desde el punto de vista cualitativo todo gira en torno a una profesionalización de nuestra profesión, no es redundancia, porque esa es nuestra profesión, pero no se le reconoce una profesionalidad.

De hecho, con saber un contenido, todo el mundo se puede convertir en profesor, y eso no es así. Yo, profesor de matemáticas, sé muchas matemáticas, no necesariamente sé cómo hay que enseñarlas, sobre todo, las variables que entran en juego en una situación de aula. Por ejemplo, metodología distinta, sobre qué bases voy a optar, sobre cualquier método, cómo yo transmito mis conocimientos, cómo los alumnos desarrollan su conocimiento, qué desarrollo psicológico, biosíquico, total, diría yo, de los sujetos que tengo adelante, cómo reacciono ante ellos, todo esto no lo da, no viene por ciencia infusa, diría yo, para hablar coloquialmente.

Entonces necesitamos una formación especializada, y una formación que lleve a aquello que haga el profesor, sea consciente que lo hace, y que sepa siempre dar explicación de por qué lo hace. Si vamos a hacer una reflexión sobre las funciones que realmente desempeña el profesor hoy día, vemos que son mínimas. ¿Por qué? El libro de texto le viene dado, el orden de las lecciones le viene dado, la cantidad de conocimiento que tiene que dar lo viene dado, cuándo evaluar le viene dado, le dan una ficha con casillas donde tiene que poner el número o el resultado de un examen, todo le viene dado.

Le viene dado cuándo empieza, cuándo termina, le viene dado el tipo de alumnos, el horario, etcétera, etcétera, etcétera. ¿Qué decisiones toma el profesor hoy día en el aula? Ninguna. En cambio, desde un punto de vista cualitativo, en el momento que el aula se convierte en un centro de investigación, de coparticipación, de disensión, el aula es un espacio artificial, porque

es artificial el aula en sí, pero de investigación y de trabajo, no de un señor que cuenta algo a alguien que no sabe, sino de todos buscando, construyendo, haciendo.

No, pero, mira, incluso hasta ahora se creía que en las aulas no pasaba nada, que los alumnos eran una cosa totalmente estática, que escuchaban a su profesor y repetían mecánicamente eso. Eso es falso. Dentro del aula hay unas mecánicas de resistencia muy grandes.

Los alumnos saben perfectamente cómo hacernos perder el tiempo, diciéndonos que repitamos cosas que están cansados de saber, o haciéndonos preguntas para ponernos contra la pared, o haciendo ruidos, o pidiendo un lápiz, un bolígrafo. Formas de perder el tiempo tienen cantidad. Es decir, formas de resistencia.

Ellos no resisten, no quieren lo que se está dando, entonces se resisten de alguna forma, se enfrentan al profesor unas veces organizadamente, con protestas ya más formales, pero otras veces no coordinadamente, pues, por ejemplo, eso de mover pupitres, toser, mandar repetir una cosa que está suficientemente clara, etcétera, etcétera. Dentro del aula lo que habría que mirar y lo que habría que analizar son qué dinámicas concretas son en función de que se producen esas protestas. Porque, claro, no todos los profesores de un centro son iguales.

Hay profesores que, de alguna forma, defienden intereses de un determinado grupo social, o de una determinada clase social, o de un determinado sexo, o de un determinado carácter, por ejemplo, nacional o estatal, aquí en nuestra comunidad, en nuestro estado, o de raza, etcétera, etcétera. Pero es que eso mismo pasa en los alumnos. Entonces, ahí se van a establecer una serie de alianzas a la hora de defender determinados puntos de vista entre profesores y alumnos, en función de alguna de esas dinámicas de clase social, o de sexo, hombre-mujer, o de dinámicas rurales-urbanas, o de estatalismo-nacionalismo, etcétera, etcétera.

Esas dinámicas que están ahí y que están funcionando son las que, de alguna forma, tenemos que descubrir y reflexionar sobre ellas críticamente, para no, de alguna forma, estarnos probablemente contradiciéndonos entre ciertos fines que queremos alcanzar de carácter democrático y unas actitudes totalmente autoritarias o totalmente acríticas, que tendría que ser en el fondo lo mismo, de esa actividad o de esa praxis docente, de esa vida del aula diaria. Entonces, lo que pasaría, según lo que estáis comentando los dos, es que desde los modelos cualitativos se ofrece o se devuelve al profesor, digamos, un papel de protagonista. Es decir, él es el que decide, el que investiga, el que ve realmente cuáles son los problemas de su clase, ¿no? Es decir, desde este punto de vista, incluso le daría mucha seguridad.

Sí, sí, sí. De acuerdo. Estoy de acuerdo, parcialmente.

Sí, a ver. Al profesor se le da protagonismo, pero no se le da el protagonismo. El protagonista se convierte en el alumno también.

Ya. O sea, ahí se establece una relación dialéctica donde la verdad que anteriormente se daba a priori poseedor a los libros de texto o el profesor, se pone en cuestión. Y es una verdad que hay

que hacer, hay que descubrir.

Evidentemente, no el 2 y 2 son 4, pero hay otras situaciones que se dan en la escuela o en el proceso de enseñanza-aprendizaje, y todo se puede problematizar. Si a un niño le resuelves los problemas, y Pidayet lo dice más o menos, estamos evitando que él lo descubra. Nuestra función está ahí, pero es protagonista.

Y si el tema era la evaluación, sobre todo la evaluación entendida como final del proyecto, aquí se entiende la evaluación como un hoy, aquí, ahora, y mañana, y pasado, y pasado. Y yo soy parte de ese proceso evaluador, y el alumno es parte de ese proceso evaluador. Nos evaluamos mutuamente, y en esta dinámica, ¿dónde descansa la responsabilidad hoy día del proceso? En el profesor, porque si el alumno fracasa, porque si el alumno, el alumno simplemente rinde cuentas, las responsabilidades son del profesor.

Se trata de que al alumno se le den sus propias responsabilidades. Por ejemplo, al alumno rinde cuentas de lo que sabe que el profesor pide, no realmente de lo que el alumno sabe. Y tampoco, o sea, hay pocas posibilidades para saber qué es lo que realmente sabe el alumno.

Como profesores, nos imaginamos que aquello que el alumno dice es lo que realmente sabe, y eso es cuestionable. Hacemos ahora una pausa en este coloquio sobre el paradigma cualitativo en educación para dar paso a noticias de la UNED. Dentro de unos minutos seguiremos escuchando a Surso Torres y Juan Manuel Álvarez, profesores de didáctica.

Surso en la Universidad de Santiago de Compostela, y Juan Manuel en la Universidad Complutense de Madrid. Ellos son esta noche nuestros invitados en Revista de Ciencias de la Educación. Las profesoras de la UNED, Teresa Bardisa y Ana Sacristán, son sus interlocutoras.

Tiempo ya para las noticias, volveremos en unos minutos.