



**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
UNIDAD UPN 042**



**LA EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE ESCOLAR EN  
EL NIVEL PRIMARIO**

**NORA JIMÉNEZ LÓPEZ**

**CIUDAD DEL CARMEN, CAMPECHE, 2012**



**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
UNIDAD UPN 042**



**LA EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE ESCOLAR EN  
EL NIVEL PRIMARIO**

**TESINA  
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE  
LICENCIADA EN EDUCACIÓN  
PLAN 94**

**PRESENTA:  
NORA JIMÉNEZ LÓPEZ**

**CIUDAD DEL CARMEN, CAMPECHE 2011**

## ÍNDICE

	Pág.
<b>INTRODUCCIÓN.....</b>	<b>5</b>
 <b>CAPÍTULO I: EL APRENDIZAJE ESCOLAR</b>	
<b>1.1 El aprendizaje.....</b>	<b>9</b>
<b>1.2 Tipos de aprendizaje.....</b>	<b>12</b>
<b>1.2.1 Aprendizaje cotidiano.....</b>	<b>13</b>
<b>1.2.2 Aprendizaje escolar.....</b>	<b>14</b>
<b>1.3 Cualidades básicas del alumno para el aprendizaje escolar.....</b>	<b>18</b>
<b>1.4 Condiciones para un buen aprendizaje.....</b>	<b>20</b>
<b>1.5 La complejidad de evaluar el aprendizaje escolar.....</b>	<b>23</b>
 <b>CAPÍTULO II: EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE ESCOLAR</b>	
<b>2.1 La evaluación.....</b>	<b>30</b>
<b>2.2 Insuficiencias de la evaluación en la escuela primaria.....</b>	<b>32</b>
<b>2.3 Exigencias a la evaluación del aprendizaje.....</b>	<b>34</b>
<b>2.4 Aspectos a considerar para evaluar el aprendizaje de los alumnos.....</b>	<b>36</b>
<b>2.5 Funciones de la evaluación del aprendizaje.....</b>	<b>37</b>
<b>2.6 Usos más comunes en la evaluación del aprendizaje.....</b>	<b>41</b>
<b>2.7 Funciones dirigidas a optimizar la evaluación del aprendizaje en la escuela primaria.....</b>	<b>46</b>
<b>2.7.1 Función de diagnóstica.....</b>	<b>47</b>

<b>2.7.2</b>	<b>Función selectiva.....</b>	<b>47</b>
<b>2.7.3</b>	<b>Función desarrolladora.....</b>	<b>48</b>
<b>2.7.4</b>	<b>Función de jerarquización.....</b>	<b>48</b>
<b>2.7.5</b>	<b>Función de comunicación.....</b>	<b>49</b>
<b>2.7.6</b>	<b>Función de orientación.....</b>	<b>50</b>
<b>2.7.7</b>	<b>Función participativa.....</b>	<b>50</b>
<b>2.7.8</b>	<b>Función metacognitiva.....</b>	<b>51</b>
<b>2.7.9</b>	<b>Función social.....</b>	<b>51</b>
<b>2.8</b>	<b>La evaluación para el aprendizaje escolar.....</b>	<b>52</b>
<b>2.8.1</b>	<b>¿Para qué sirven las evaluaciones?.....</b>	<b>56</b>
	<b>CONCLUSIÓN.....</b>	<b>59</b>
	<b>BIBLIOGRAFÍA.....</b>	<b>61</b>
	<b>REFERENCIAS ELECTRÓNICAS.....</b>	<b>63</b>

## INTRODUCCIÓN

A lo largo de nuestra vida nos encontramos a menudo inmersos en procesos de evaluación que revisten de gran importancia en nuestro desarrollo personal y/o profesional, y es precisamente en el significado de dichos procesos, en nuestro futuro inmediato o mediato, que nuestra actitud ante la palabra evaluación ha adquirido una connotación muy específica y generalmente de carácter negativo, que se origina en la educación inicial y se va reforzando en el tránsito por las diferentes instituciones educativas donde en ocasiones se emplea la evaluación como arma de sometimiento y evidenciación.

Podemos hablar de evaluación en todos los campos de actividad del ser humano, pero el objeto de nuestro interés aquí, es la evaluación de los aprendizajes en el campo escolar; por lo tanto nos referiremos a ella exclusivamente.

Hablar de evaluación es un tema muy complejo debido a que usualmente en las aulas educativas se dice que se evalúa a los educandos, mas mayormente se les examina y la evaluación se efectúa relativamente poco. A través de la evaluación se aprende de los exámenes ya sean estos escritos u orales exclusivamente se pueden confirmar conocimientos o ignorancias, por lo que no resulta ser instancia de aprendizaje significativo.

La evaluación es el conjunto de acciones dirigidas a obtener información sobre lo que los alumnos aprenden en el proceso educativo. Es por ello que la evaluación en el presente trabajo es un objeto de estudio debido a su relevancia por ser la forma en que es posible medir ininterrumpidamente la adquisición de conocimientos y verificación del progreso en el desarrollo de las habilidades más complejas del pensamiento de los alumnos, en donde se encuentran implícita y explícitamente contemplado; que los docentes evalúan su progreso como educadores, habilidades de los alumnos, siendo estos últimos quienes demuestran sus conocimientos por

medio de un examen, proyecto, participación en clases, entrevistas, aplicación de la información etc.

El propósito de esta investigación es dar a conocer los conceptos más relevantes de evaluación y llegar al conocimiento más idóneo de él, para aplicarlo en mi práctica educativa.

La evaluación de los aprendizajes escolares se refiere al proceso sistemático y continuo mediante el cual se determina el grado en que se están logrando los objetivos de aprendizaje. Este proceso tiene una función primordial dentro de la enseñanza-aprendizaje, pues por medio de ella se retroalimenta.

Si como resultado de la evaluación descubrimos que los objetivos se están alcanzando en un grado mucho menor que el esperado o que no se están logrando, inmediatamente surgirá una revisión de los planes, de las actividades que se están realizando, de la actitud del maestro, de la actitud de los alumnos y de la oportunidad de los objetivos que se están pretendiendo.

Todo este movimiento traerá como resultado un reajuste, una adecuación que fortalecerá el proceso enseñanza-aprendizaje que se viene realizando; es así como la evaluación desempeña su función retroalimentadora. Imaginar el proceso enseñanza-aprendizaje sin evaluación, sería como salir a un camino deseando llegar a determinado lugar, pero sin preocuparnos en ningún momento por analizar las señales que nos indican si vamos por el camino adecuado; correríamos el riesgo de descubrir tardíamente que hemos llegado a donde no deseábamos, o que llegamos, pero habiendo utilizado el camino más complicado porque no nos detuvimos a observar que había otro más corto y en mejores condiciones.

Evaluar, en otras palabras, es reunir todas las evidencias posibles que en forma objetiva podamos encontrar a favor o en contra de cada una de las actividades que se están desarrollando dentro del proceso enseñanza-aprendizaje.

En consecuencia, el presente trabajo considera dos capítulos, el primero aborda aspectos generales sobre el aprendizaje, se incluyen algunos conceptos que lo clarifican, se mencionan algunos tipos de estos, se realiza una diferenciación entre aprendizaje cotidiano y aprendizaje escolar además se enuncian las cualidades y condiciones para un buen aprendizaje.

El capítulo dos explica la importancia de la evaluación del aprendizaje escolar, se inicia con la definición de evaluación, posteriormente se hace una pequeña crítica de la evaluación que se aplica en la educación primaria, las exigencias que se le deben hacer, se destacan sus funciones y finalmente se caracteriza a la evaluación para el aprendizaje escolar.

El siguiente apartado y último se refiere a las conclusiones, en donde se realiza un breve análisis de lo tratado a lo largo de todo el documento.

**CAPÍTULO I**  
**EL APRENDIZAJE ESCOLAR.**

## 1.1 El aprendizaje

Según Thines y Lempeur (1993:1315) “aprender es una actividad que puede resultar muy fácil para algunos y un poco compleja para otros; el grado de dificultad también está limitado a lo que se debe aprender; por ejemplo, se ha comprobado a través de diversos estudios que a un niño le es más problemático realizar una ecuación matemática que diferenciar el sujeto y el predicado de una.”

Bulletin (1998:1315) plantea que “el aprendizaje es una actividad que modifica las posibilidades de un ser vivo de manera duradera. Se entiende en el sentido más genérico y léxico, como todo cambio en la conducta resultante de una experiencia anterior ya que el aprendizaje tiene por objeto la adquisición de hábitos y la adquisición de conocimientos.”

De acuerdo con Ronce (2002:1535) “suele destacarse siempre que todo aprendizaje incluye alguna asociación. Todos los aprendizajes tienen un sentido adaptativo. El aprendizaje en general, da razón de la enorme flexibilidad ante el cambio y adaptabilidad a situaciones nuevas y complejas que el ser humano exhibe. Toda experiencia o práctica trae consigo algún aprendizaje, ya que aprender es un proceso natural, espontáneo, hasta cierto punto inseparable de la conducta misma y no requiere de la intervención deliberada de otras personas.”

Según Bulletin (1998:1315) “el aprendizaje da razón a la enorme flexibilidad ante el cambio y adaptabilidad a situaciones nuevas y complejas que el ser humano exhibe. El aprendizaje hace no solo lo adoptado, si no adaptable a quien aprende.”

Garza y Leventhal (2000:160) “el aprendizaje es el proceso a través del cual se adquieren nuevas habilidades, destrezas, conocimientos, conductas o valores como resultado del estudio, la experiencia, la instrucción y la observación.” Este proceso puede ser analizado desde distintas perspectivas, por lo que existen distintas teorías del aprendizaje. El aprendizaje es una de las funciones mentales más importantes en

humanos. El aprendizaje humano está relacionado con la educación y el desarrollo personal. Debe estar orientado adecuadamente y es favorecido cuando el individuo está motivado.

Todo ser humano desde que nace hasta que muere utiliza algún tipo de aprendizaje se nace sin saber como valerse por si mismo, el devenir por el mundo esta lleno de experiencias que a la larga pueden convertirse en aprendizajes utilizables durante diferentes circunstancias.

De acuerdo con Rojas Velásquez (2001:357) “el estudio acerca de cómo aprender, interesa a la neuropsicología, la psicología educacional y la pedagogía. El aprendizaje como establecimiento de nuevas relaciones temporales entre un ser y su medio ambiental han sido objeto de diversos estudios empíricos, realizados tanto en animales como en el hombre.”

Álvarez (1997:256) plantea que “midiendo los progresos conseguidos en cierto tiempo se obtienen las curvas de aprendizaje, que muestran la importancia de la repetición de algunas predisposiciones fisiológicas, de los ensayos y errores, de los períodos de reposo tras los cuales se aceleran los progresos, muestran también la última relación del aprendizaje con los reflejos condicionados.”

Según Stephen Robbins (1998:197) entiende al aprendizaje “como cualquier cambio relativamente permanente en la conducta que ocurre como resultado de la experiencia.”

W. Hill (2004:248) plantea que “una forma de entender el significado psicológico del aprendizaje es dándose cuenta de lo que no es.”

Primero, el aprendizaje no es algo que se encuentra únicamente en el salón de clase; ocurre en forma constante en cada día de nuestras vidas.

Segundo, no sólo comprende lo que es "correcto". Si un estudiante escribe mal una palabra en un examen, no puede decir, que no haya aprendido a escribir bien esa palabra, sino que aprendió mal su ortografía.

Tercero, el aprendizaje no tiene que ser deliberado o consciente. Un jugador de tenis pudo haber aprendido un mal método de aventar la pelota para servir; pero es probable que se haya dado cuenta de eso hasta que su instructor se lo hizo notar. Finalmente, el aprendizaje no siempre implica conocimiento o habilidades, como la ortografía o el tenis. Las actitudes y las emociones también pueden ser aprendidas.

Shuell (1996:261) destaca que "el aprendizaje es un cambio perdurable en la conducta o en la capacidad de comportarse de una determinada manera, la cual resulta de la práctica o de alguna otra forma de experiencia."

El Diccionario General de las Ciencias Humanas (1996:1315) "define el aprendizaje como: la conducta de "aprender", es decir, adquirir, procesar, comprender y aplicar luego una información que ha sido "enseñada". El aprendizaje implica adquirir una nueva conducta y al mismo tiempo dejar de lado la que teníamos previamente y no era adecuada; refleja un cambio permanente en el comportamiento el cual absorbe conocimientos o habilidades a través de la experiencia."

Vigotsky (2001:191) considera "el aprendizaje como uno de los mecanismos fundamentales del desarrollo. La mejor enseñanza es la que se adelanta al desarrollo. El ser humano ya trae consigo un código genético o línea natural del desarrollo también llamado código cerrado, la cual, está, en función de aprendizaje, la única buena enseñanza es la que se adelanta al desarrollo."

En consecuencia el aprendizaje puede entenderse como: un proceso mediante el alumno puede adquirir conocimientos nuevos y aprender conductas o valores distintos de los que ya sabe.

## 1.2 Tipos de aprendizaje

Según Vigosky (2001:38) expone algunos tipos de aprendizaje más comunes: Aprendizaje innato: formado por los instintos, reflejo, impulsos genéticos que hemos heredado. Nos hace aprender determinadas cosas. Y ha de haber interacción con el medio.

- **Aprendizaje por condicionamiento:** resuelto por estímulos que provocan determinadas respuestas. Si no se condicionan provocan que esta conducta inicial se refleje y se convierta un hábito.
- **Aprendizaje por imitación o modelaje:** muchas de las conductas son por imitación de las personas importantes y destacadas para cada persona.
- **Aprendizaje memorístico:** adquiriendo el aprendizaje de manera que quede fijo, sin apreciar lo que se está aprendiendo.
- **Aprendizaje de memoria clásico:** este aprendizaje se maneja de manera repetitiva, pero al cabo de unas horas ya no lo recuerdas.
- **Aprendizaje significativo:** su objetivo consiste en ayudar a los alumnos a comprender el significado de la información presentada de manera que pueda combinarla con el conocimiento ya existente.
- **Aprendizaje por descubrimiento:** el aprendizaje por descubrimiento, se basaba en la participación activa de los alumnos y en la aplicación de los procesos de la ciencia, se postulaba como una alternativa a los métodos pasivos en la memorización y en la rutina. Por lo que se le puede considerar una teoría de la enseñanza. Aquí el maestro hace la presentación de una serie de problemas, después el alumno hará el esfuerzo suficiente para encontrar los criterios o reglas necesarias para resolver tal problema.

- **Aprendizaje por motivación:** La motivación se puede definir, como una disposición interior que impulsa una conducta o mantiene una conducta. Por necesidad se mantiene la motivación. Impulsos, instintos o necesidades internas nos motiva a actuar de forma determinada.

### 1.2.1 Aprendizaje cotidiano

Cuando hablamos de aprendizaje, hablamos de conocimiento. Y el conocimiento se construye a través del mismo aprendizaje. La construcción del conocimiento escolar supone un proceso de cambio desde el conocimiento cotidiano al conocimiento científico.

Este cambio conceptual implica que el alumno debe sustituir, integrar o reinterpretar su conocimiento cotidiano previo de acuerdo a la nueva información presentada.

El conocimiento cotidiano del alumno es muy resistente al cambio, porque su carácter implícito (hace que se opere con la teoría y no sobre la teoría), cubre una importante función adaptativa en efecto, el pensamiento no está concebido como para ponerse a prueba (y por ello no se somete a cuestionamientos) y además, cumple la función de mantener un equilibrio entre el cambio y la estabilidad de conocimiento.

A diferencia del hombre de la calle (con este concepto referimos al concepto fuera del discurso escolar, que traduce los conceptos científicos), el alumno recibe una selección ya hecha de contenidos que debe construir o reconstruir, la mayor parte de las cuales no responden a urgencias del entorno. Por eso, a diferencia del científico, el alumno no tiene la ilusión de descubrir nada nuevo.

Hay quienes piensan que debería propiciarse el encontrar sentido a su aprendizaje a través de un clima de reconstrucción compartida generado desde el aula. Respecto

al cómo se logra esto, se sugiere que lo esperable es que se genere cierta sensibilidad hacia la evaluación objetiva de evidencias.

En esta línea, se suele decir que no hay que pretender que el alumno sustituya el pensamiento cotidiano por el escolar, puesto que desde esta perspectiva, ambos pueden coexistir ya que encuentran su origen en diferentes epistemologías.

### **1.2.2 Aprendizaje escolar**

La enseñanza escolar propone la apropiación de rutinas prácticas, información de dudosa filiación con las ciencias, las prácticas sociales existentes extra-muros y aún los propósitos expresados formalmente en los currículos. Las prácticas escolares suelen proponer artefactos en el sentido de invenciones generadas por las propias prácticas escolares cuyo sentido no aparece apoyarse en algún referente extra-muros.

Siendo así, es una preocupación continua la de relacionar las prácticas escolares con los fines que supuestamente debe perseguir la escuela. Porque la institución escolar deja de ser una fase intermedia entre diversos aspectos de la cultura y los sujetos, para crear una cultura propia que se transforma en un fin en sí misma.

Las prácticas correspondientes a las instituciones escolares, se distinguen de otros hechos de la vida social puesto que:

- Constituyen una realidad colectiva: Anteriormente la forma de enseñar era solo transmisión de información por parte del docente hacia el educando, resultando este último un receptor pasivo, actualmente es necesario una nueva comprensión del proceso enseñanza – aprendizaje dándole paso a la relevancia que tiene la participación activa por parte de los alumnos en la construcción del conocimiento, donde el maestro resulta ser un mediador o facilitador en este proceso desde este punto de vista el aprendizaje escolar debe alentar una

actitud propositiva y colaborativa de los alumnos, de tal modo que puedan enfrentar problemas tomados de la realidad, resolverlos y extrapolar todo conocimiento construido en el aula.

- Delimitan un espacio específico: los conocimientos que se emplean en los procesos de pensamiento a lo que posteriormente se relacionan con nuevas situaciones que implican obtener conclusiones a partir de lo observado, se le denomina conceptualización a la vez pueden ser efectivas y cognoscitivas se mezclan permitiendo al educando ser creativo y autodirigido, capaz de generar opciones o nuevas ideas para resolver problemas poniéndole un límite sin salirse de ese espacio.
- Actúan en unos límites temporales determinados: al hablar de ejes temáticos es una línea que nos permite unos límites temporales de los cuales no te puedes salir. El proceso de resolución de problemas en lo que primero debes reconocer el citado problema obtener la información explícita indicada, el proceso de organización de la información que llevara el alumno o bien a recordar, comparar, ordenar en secuencia o a clasificar.

Posteriormente al proceso de generación de la información; experimentar, investigar, observar o a calcular seguidamente se realizara el proceso de utilización de la investigación teorizando, infiriendo, generalizando a establecer analogías.

- Definen los roles de docente y discente: hablar de roles sea este del docente; siendo participativo, pasivo, proactivo o reactivo, ¿Cómo interactúa con sus alumnos?, fomentando el trabajo colaborativo.

El rol de los educandos debe tener una actitud colaborativa de tal forma que puedan enfrentar diversos problemas de interés, resolverlos y alcanzar objetivos en situaciones comunicativas concretas permitiéndoles una capacidad de

aprendizaje autónomo en lo que posteriormente les brindara la oportunidad de comportarse de forma asertiva en los contextos en los que se desenvuelven y preparados para vivir y trabajar como ciudadanos de gran productividad, lo ideal es que los docentes tengan un rol relevante como orientadores del proceso educativo y facilitadores de la construcción del aprendizaje.

- Predeterminan y sistematiza contenidos: en el desarrollo de un contenido específico sin que sea formal. Si el niño tiene esa necesidad de satisfacer su interés se esta predeterminando un contenido a desarrollar posteriormente. Sistematizan, ordenan u organizan empleando un método o metodología es llevar un orden o una disciplina.

El fenómeno educativo y la instrucción sistemática preceden a la escuela moderna pero por cierto, cambian de escala con su desarrollo hacia finales del siglo pasado. A partir de entonces, la escuela propone una serie de logros sobre las poblaciones y el hecho de que despliegue sutiles tácticas individualizadoras, no debe llevarnos a perder de vista que, en definitiva, la razón de ser de la escolarización masiva es la de lograr un rendimiento homogéneo sobre una población heterogénea.

Si la transmisión del saber supone a alguien que posee ese saber y otros que van a aprenderlo, la escolarización resolverá ese punto poniendo a muchos que "no saben" al comando de unos pocos que "sí saben".

- **La actividad escolar como unidad de análisis:** en este contexto no es difícil inferir que la escuela, genera demandas cognitivas específicas diferentes a las que los sujetos enfrentan con la vida cotidiana.

Esto implica, naturalmente que en la escuela no solo se desarrollan contenidos formales y saberes explícitos, sino apropiarse de los particulares rasgos de la actividad y aprender el oficio del alumno.

La actividad sistemática incita a los alumnos a construir sus propios procesos intelectuales, en definitiva es una de las modalidades centrales del funcionamiento de aprendizaje escolar, radica en que exigen el dominio de sistemas de representación que permiten a su vez la creación y manipulación de contextos espacio - temporales remotos.

Esto es, que se promueve el uso de instrumentos semióticos (como la escritura) o formales (como las matemáticas) o incluso aquellas formas sistemáticas de conceptualización que portan las teorías científicas en forma progresivamente descontextualizada.

- **Las unidades de análisis del aprendizaje escolar:** tradicionalmente el aprendizaje escolar fue considerado bajo un enfoque didáctico: maestro/alumno. De esta forma, el proceso educativo fue ingenuamente reducido al encuentro entre dos sujetos, ignorando el resto de las variables intervinientes.

Este enfoque tradicional posteriormente se modifica con la concepción triádica: docente/alumno/saber en un contexto constituido por el entorno escolar. El sistema de enseñanza, se instala también dentro de un sistema social en el cual entran en juego aspectos fundamentales del funcionamiento didáctico las negociaciones, los conflictos, y las decisiones sobre el saber que habrá de enseñarse en la escuela (problema de la transposición didáctica).

Este cambio de enfoque respecto a los sistemas didácticos, generó considerar la especificidad del contenido y produjo entre otras cosas un progresivo corrimiento del trabajo y la investigación didácticas hacia la educación centradas en los contenidos. A su vez, obligó a reformular los presupuestos ideológicos que se basan en los modelos didácticos.

Según Milaret (2000:38) “identifica así ocho triadas posibles.”

1. educador/alumno/saber general
2. educador/alumno/materia
3. educador/alumno/escuela paralela o no escuela
4. educador/alumno/padres
5. educador/alumno/otros educadores
6. educador/alumno/sociedad
7. educador/alumno/instalaciones materiales y condiciones de vida
8. educador/alumno material/y/o apoyos de la enseñanza

Finalmente podría decirse que es preferible pensar la educación como una función de variables, entre las que cabe considerar la sociedad y sus características, el sistema escolar en su conjunto, los métodos y técnicas, la estructuración del espacio, los programas, el sistema de reclutamiento y formación de docentes, la institución escolar, el micromedio o comunidad inmediata y el equipo docente.

### **1.3 Cualidades básicas del alumno para el aprendizaje escolar**

Todos los sujetos que aprenden y sobre todo, los de la edad escolar, están aptos para hacerlo, el maestro tiene que saber aprovechar dos cualidades básicas que son inherentes a esta etapa del desarrollo ontogenético y que distinguen el aprendizaje humano del de los animales: la inmadurez y la plasticidad.

La primera, revela un estado de dependencia del sujeto por conocer, orientarse a la búsqueda de lo nuevo, preguntar constantemente, responder a cualquier estímulo de acuerdo con su variedad, novedad y comparar sus resultados con los del otro la inmadurez está muy asociada a la involuntariedad que caracteriza a los modos de actuación de estas edades.

En el ámbito escolar lo esencial por parte del maestro es orientar al alumno a que logre diferenciar qué actividades son las que más le aportan a su proceso de aprendizaje, que cada acción orientadora, desde la posición del alumno se convierta

en la aprehensión de un método de aprendizaje, que los resultados de la evaluación le demuestren niveles de logros y exprese satisfacción por las transformaciones alcanzadas.

El criterio de plasticidad como generalidad, desde la posición del maestro ha estado muy asociado con el imponer determinadas reglas o normas de trabajo colectivo o individual entre los alumnos de estas edades al considerarlos seres indefensos y que siempre tienen que aceptar lo que se les orienta sin que medie discusión o valoración alguna como condición básica para que se reconozca actitudes positivas de acatamiento a lo que se dijo en un momento determinado.

Sin embargo la generalidad, los maestros no ha sido capaz de combinar lo anterior con las posibilidades que brinda esta cualidad de las personalidades en formación para iniciar, desde edades tempranas un profundo proceso formativo que comprometa al alumno con su autotransformación y que sienta la necesidad de transformar a los demás.

El maestro no debe dejar de considerar que en estas edades los alumnos sobredimensionan su influencia, que sus modos de actuación se convierten en un modelo que constantemente se multiplica así, lo más importante no es imponerse ni declarar estilos que sean cada vez más propensos a la superioridad de la dirección unilateral sino, de lograr consenso entre todos, demostrarle al alumno que el Conocimiento que adquiere diariamente va superando cualitativamente lo aprendido y que tienen grandes posibilidades para enfrentarlo: en ello se fundamenta la necesidad del cambio.

Según Castellanos (1999:128) "la inmadurez y la plasticidad del ser humano con respecto a las otras especies del reino animal determinan la importancia trascendental que tiene el aprendizaje para el desarrollo de los individuos maduros."

Tanto la inmadurez como la plasticidad son potenciadores y mediadores de un proceso de desarrollo, determinado en buena medida por la eficiencia de los procesos evaluativos a los que sea sometido el alumno para potenciar su aprendizaje y constatar en cada etapa fortalezas y debilidades de los resultados alcanzados y qué estrategia de intervención es la más adecuada para los nuevos propósitos, donde cualidad, valor e integración adquieren una preponderancia cada vez más sistémica.

#### **1.4 Condiciones para un buen aprendizaje**

Cousinet (1996:83) “menciona determinadas condiciones para un buen aprendizaje.”

1. Establecer planes de trabajo en relación con el nivel de madurez del niño.
2. Buscar el verdadero interés del niño, es decir, partir de la cosa y no del objeto, lo que va a desencadenar el esfuerzo.
3. Diferenciar la adquisición de las técnicas y la adquisición de las nociones; la adquisición de las técnicas conducen al hábito.
4. Está indicada la organización del trabajo en torno a centros de interés que favorecen las asociaciones, comparaciones, etc.; e introducen al alumno en la actividad mental. La escuela tiene que establecer un nivel de desarrollo progresivo para el desarrollo efectivo del alumno.

Se cree que no hay una forma mágica que asegure la comprensión o la retención de las enseñanzas, pero sí ciertas normas que predisponen y contribuyen hacia un buen aprendizaje.

Niños felices de ir a la escuela, puede parecer una utopía, pero muy pocos son capaces de negar que no extrañaban la escuela después de dos meses de

vacaciones, así que algún encanto debe tener. Mantener y fomentar esa emoción es prioritario en el camino de la educación.

Encontrar una fuerza que impulse a hacer algo es para varios autores, uno de los principales requisitos para iniciar un proceso educativo. Cousinet (1996:83) plantea que “Toda enseñanza debe ser motivada”, se debe hacer del primer día de clases de un niño una experiencia grata. Para ello es recomendable hablar con el niño sobre el lugar adonde va a ir, llevarlo a conocer el sitio días antes del inicio de clases, si es posible, comprar los libros de texto semanas previas y revisarlos junto al menor, así ellos sentirán curiosidad y deseos de ir al jardín o a la escuela.”

La familia es la transmisora del modo de pensar, sentir y actuar de los niños y por lo tanto, debe estar consciente de la manera que explica, fomenta y contribuye al deseo de aprender.

Visitar una institución y encontrar profesores que expliquen la metodología y filosofía con la cual trabajan, que se expresen con términos profesionales y sepan comprender que para los padres es también una nueva experiencia, es una tarea implícita en la labor de los maestros.

Los padres necesitan conocer y comprender el ambiente donde se educará su hijo, así sentirán confianza, que la podrán transmitir en el proceso de adaptación y serán capaces de continuar con la educación desde casa.

Se ha comprobado que los profesores deben prepararse constantemente, utilizar material didáctico, audiovisual, lúdico recreativo, especialmente en la etapa preescolar, a la cual ella considera como un proceso de descubrir, desarrollar y pulir las habilidades básicas del infante.

Por otra parte, los buenos hábitos son directrices indelebles que la persona va adquiriendo y modelando a lo largo de su vida (higiene, tareas, comportamiento,

entre otras). Desde pequeños se les debe dar una guía sobre cómo hacer las tareas escolares y dónde, pero no más. Si el niño no aprendió a realizarlas solo, poco a poco hay que mostrarle que son su responsabilidad sin admitir ningún chantaje alrededor del tema.

Ramírez “plantea que todo comportamiento tiene sus consecuencias. Poco a poco el niño debe ir aprendiendo que “si hago esto, pasa esto; si no lo hago, pasa esto...”, “si está lloviendo y salgo sin paraguas, me voy a mojar...”, “si no estoy a tiempo en el paradero, me va a dejar el autobús y, por consiguiente, llegaré tarde al colegio”. Nada hay más didáctico que una vivencia o una experiencia.”

Hace no muchos años los profesores tenían un enfoque disciplinario totalmente autoritario. Se esperaba de los alumnos una obediencia ciega y se les escuchaba muy poco. No se les permitía tomar decisiones sobre sus propias vidas, sobre sus propias dudas y esto creaba dependencia. Pero “hoy los chicos están constantemente tomando decisiones sobre sí mismos, basados en lo que les decimos o cómo actuamos los mayores con relación a ellos y al resto del mundo”, dice Ramírez.

Otra condición para un buen aprendizaje, lo constituye el entorno, elegir la escuela donde se dejará al pequeño por varias horas y por muchos días no es una decisión fácil para los padres, en especial si son primerizos. Los principales detalles que se deben contemplar al momento de tomar esa decisión son los siguientes:

Infraestructura, esta debe brindar seguridad, ser higiénica y, entre otros requisitos, tener espacios para el esparcimiento de los educandos, y en este punto contemplar la protección solar de los menores para evitar problemas en su piel.

La nutrición favorece un buen rendimiento escolar, se alimenten correctamente y la familia es clave en la adopción de tales conductas. Por lo tanto:

- Los padres deben demostrar a sus hijos la importancia de tener buenos hábitos alimenticios comiendo saludablemente.
- Fomentar el desayuno para mantener la mente alerta y lista para el aprendizaje.
- Tomar agua durante el día, especialmente antes, durante y después de la actividad física.
- No consumir alimentos o productos con mucha azúcar porque les costará quedarse quietos y su memoria a corto plazo se verá afectada.
- Comprar snacks bajos en grasa y consumir en cada comida frutas y verduras.
- Desparasitar a los hijos periódicamente.
- Dormir bien.

### **1.5 La complejidad de evaluar el aprendizaje escolar**

El aprendizaje es uno de los temas más difíciles y complejos con los cuales trajinan las ciencias cognitivas (biología, neurología, psicología...), y a pesar de los grandes avances en la comprensión de este fenómeno todavía quedan enormes vacíos. Es importante tener presentes los avances hechos en las últimas décadas para establecer de la forma más sencilla posible de qué se habla en el ámbito escolar cuando se hace referencia al aprendizaje.

Lorenz, padre de la etología, nos dice acerca del aprendizaje: es una característica común a todos los procesos de aprendizaje la circunstancia de que todo cambio de una manera acomodada y se produzca en la maquinaria, es decir, en las estructuras de los órganos sensoriales y el sistema nervioso cuya función es el comportamiento.

Precisamente en ese cambio estructural reside la adquisición de informes y, como el cambio es permanente, también lo será su almacenamiento.

Esto significa que sólo hay verdadero aprendizaje cuando la información recogida del ambiente produce cambios permanentes en la estructura biológica (en la estructura cerebral), de tal manera que a partir de esta transformación también hay cambios en el comportamiento.

Por eso cuando se habla de aprendizaje se hace referencia a una enorme cantidad de información que se va adquiriendo desde antes de nacer y que permite la organización gradual de la capacidad cognitiva de cada individuo. Esta información se adquiere por la experiencia directa con el entorno físico y cultural en el cual se vive. Casi todos los comportamientos humanos son el resultado de aprendizajes muy elaborados: se aprende a comer, a caminar, a hablar, a relacionarse con otros, a ubicarse en el espacio, a identificar el peligro.

También se aprenden comportamientos intelectuales complejos, como el uso de lenguajes simbólicos (la lengua, la matemática, la música), a través de los cuales es posible acumular nueva información.

En el momento de evaluar aprendizajes específicos, es relativamente sencillo verificar si un niño o niña ha logrado una determinada destreza, porque al proponerle una acción determinada es capaz de desempeñarse adecuadamente.

Algunos ejemplos simples:

Se quiere saber si dos estudiantes han aprendido a sumar cantidades hasta de cuatro dígitos. Se les proponen cinco ejercicios para que encuentren el resultado de sumas de seis cifras. Los estudiantes realizan el ejercicio y aciertan en todos los problemas, hallando el resultado correcto, pero uno de ellos tarda diez minutos, mientras el otro necesita el doble.

Si el maestro los observa mientras responden la prueba tal vez observe comportamientos muy diferentes: mientras el uno mira fijamente la hoja, levanta los ojos del papel y repentinamente escribe el resultado bajo la línea que cierra la lista de cifras que debe sumar, el otro va siguiendo las columnas de derecha a izquierda y va colocando gradualmente los números siguiendo un método cuidadoso de verificación que repasa varias veces para estar seguro de que su resultado es correcto, ayudándose con los dedos y apuntando ciertos números en un rincón del papel.

En ambos casos el profesor puede afirmar que los dos estudiantes “aprendieron” a sumar cifras de cuatro dígitos. De manera muy superficial podrá decir que quien respondió más pronto “aprendió mejor”. Pero si les propone sumar cifras de ocho dígitos, quien fue más veloz en el primer ejercicio tal vez no sea capaz de responder, en tanto que el segundo volverá a mostrar respuestas correctas en todos los ejercicios.

Ahora será más difícil para el maestro comprender qué ocurrió, porque lo único que sabe es un resultado final, pero no conoce la forma como cada uno de sus alumnos “aprendió” a sumar. Es posible que el primero use un método asociativo basado en cálculo mental, mientras el otro usa de manera muy metódica el algoritmo que le enseñaron en clase. ¿Cuál de los dos “sabe” más matemáticas? ¿Cuál tiene mayor capacidad de razonamiento? ¿Cuál depende más de la lógica y cuál del procedimiento?

Un maestro de historia quiere saber si un grupo de estudiantes pueden explicar qué sucedió en la batalla de Puebla y cuál es la importancia de este acontecimiento. Para averiguarlo les propone a sus alumnos que narren lo que ocurrió en ese acontecimiento, por qué es importante y expresen lo que a cada uno le haya llamado más la atención de ese hecho histórico.

Las respuestas resultan muy variadas. Algunos harán un relato detallado de todos los pormenores de la batalla mostrando una gran habilidad para narrar, pero al explicar la importancia de la batalla dejarán un espacio en blanco. Algunos se mostrarán impresionados por la crudeza de la batalla, otros hablarán del paisaje, alguno exaltará el heroísmo de los soldados.

Hay dos o tres que hacen un relato muy breve y eventualmente, muy poco preciso, pero dicen muchas cosas interesantes sobre la importancia del hecho. ¿De cuál o cuáles de ellos podrá decir que “aprendieron” la lección? ¿Quiénes tienen mayor información sobre el acontecimiento? ¿Quiénes han pensado acerca de la situación de los soldados o del entorno espacial de la batalla? ¿Quién vislumbra la importancia del acontecimiento en otro conjunto de hechos que se concatenan?

Podrían ponerse muchos ejemplos que tienen que ver con cualquier campo del conocimiento: filosofía, física, química, música, pintura, natación. Todo lo que un niño es capaz de realizar en el campo intelectual, técnico o motriz, es el resultado de un aprendizaje, pero cada uno habrá hecho un camino propio para “aprender”.

Mientras los resultados finales se logren poco suele importar para los maestros, para los padres o para los mismos estudiantes la forma como ese conocimiento fue adquirido, aunque siempre se habrá recorrido un camino muy complejo de aprendizajes sucesivos que relacionan los aprendizajes previos con nueva información. En este proceso intervienen experiencias, motivaciones, actividades motrices, información recibida de diversas fuentes, características de personalidad y habilidades naturales particulares.

Todo esto es lo que aflora cuando algunos parecen tener problemas para aprender: al evaluar los aprendizajes esperados de ellos no dan resultados, no son capaces de realizar las tareas que se les solicita. En este momento la evaluación pone en evidencia que un chico tiene dificultades para aprender una destreza específica o parece no poder aprender casi nada de una determinada asignatura.

Tal vez lo que el maestro no ha podido identificar es la forma específica en que ese niño aprende. Por esto no es suficiente evaluarlo y decirle que va mal y tiene que estudiar más, pues en muchos casos lo único que se logrará será profundizar el sentido de incapacidad frente a aquello en lo que ha fracasado.

Una buena evaluación debe dar la oportunidad de identificar cómo aprende cada estudiante, con el fin de buscar nuevas estrategias que le permitan hallar otros caminos para abordar los aprendizajes que se le dificultan. Este ideal, sin embargo, no resulta fácil cuando un maestro tiene grupos numerosos y, además, no dispone de la preparación suficiente para comprender los procesos de cada uno de los chicos a su cargo.

Por esto es tan importante el trabajo colectivo de maestros, de modo que puedan compartir experiencias pedagógicas, estrategias para abordar los temas centrales, tener claridad sobre los aprendizajes básicos sobre los cuales se soportan ulteriores construcciones intelectuales y explorar formas de evaluar el aprendizaje de los alumnos mediante caminos variados que den oportunidad de apreciar las diferencias entre los estudiantes. En este mismo sentido la evaluación debe ser una oportunidad para identificar los aspectos que son más fuertes en cada uno.

Hay niños y jóvenes muy hábiles para desempeñarse en actividades que no hacen parte del currículo escolar, pero que muestran que son capaces de aprender cosas muy complicadas: muchos aprenden mecánica, computación, música y muchas otras cosas al lado de sus padres o con grupos de compañeros y, sin embargo, parecen totalmente bloqueados ante el aprendizaje que se les propone en el salón de clase.

Hay niños y jóvenes que se sienten muy cómodos leyendo en ambientes solitarios y silenciosos mientras otros parecen necesitar siempre música, movimiento y conversación. Esto es lo que se llama “estilos de aprendizaje” y cada persona necesita un tiempo para ir identificando el suyo propio.

Hay personas que desde muy pequeñas requieren apegarse con mucho rigor a métodos y procedimientos, mientras otros tienen una tendencia más intuitiva; hay quienes necesitan escribir para concentrarse, otros tienen mayor capacidad para la atención auditiva, otros tienden a hacer gráficos y esquemas.

Todo esto tendría que ser materia de evaluación, especialmente en los años de primaria, pues permite que los niños y niñas sean conscientes de aquellas características que les dan ventaja y a partir de ellas pueden subsanar muchas dificultades. Por esto es tan importante tener modelos de evaluación que permitan caracterizar a cada niño en sus formas y ritmos de aprender, de manera que cuando lleguen a la secundaria haya fortalecido su autoestima y se sientan más seguros de su capacidad de aprender.

Desde luego, los maestros aprenderán mucho de los estilos de aprendizaje de sus alumnos y esto les permitirá enriquecer sus estrategias pedagógicas, facilitando así diversos caminos para acercarse a la adquisición de las competencias básicas que se requieren para avanzar en el conocimiento.

## **CAPÍTULO II**

### **LA EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE ESCOLAR.**

## 2.1 La evaluación

La mayoría de las definiciones actuales coinciden en reconocer, como procesos básicos de la evaluación, la recogida de información y la emisión de un juicio valorativo. No obstante, existen discrepancias en la extensión del concepto, y por tanto del proceso evaluativo en su totalidad, en lo que se refiere a la inclusión o no del juicio valorativo y de la toma de decisiones derivadas de la información y valoración que se realizan, así como de la ejecución de esas decisiones y sus resultados.

Una importante característica de la evaluación del aprendizaje es la interrelación que se establece entre los sujetos de la acción: el evaluador y el evaluado. De hecho, el objeto sobre el que recae la evaluación es otra persona ya sea individual o en grupo que se rige como sujeto de la acción y coparticipa, en mayor o menor medida en la evaluación.

Aun más, para el caso de la evaluación del aprendizaje la pretensión debe ser que el evaluado esté en capacidad de devenir su evaluador, obviamente la evaluación del aprendizaje constituye un proceso de comunicación interpersonal, que cumple todas las características y presenta todas las complejidades de la comunicación humana; donde los papeles de evaluador y evaluado pueden alternarse, e incluso, darse simultáneamente.

La comprensión de la evaluación del aprendizaje como comunicación es vital para entender por qué sus resultados no dependen sólo de las características del "objeto" que se evalúa, sino, además, de las peculiaridades de quien(es) realiza(n) la evaluación y, de los vínculos que establezcan entre sí. Asimismo, de las características de los mediadores de esa relación y de las condiciones en que se da ésta.

La evaluación no siempre aparece como interrogante en la práctica escolar. Sin embargo, debería ser un punto concomitante con relación tanto al proceso de enseñanza como al de aprendizaje. De este modo, la evaluación debe ser parte de la planificación docente y, por ende debe de ser coherente en relación con el estilo de enseñanza propuesto y manifiesto.

El aspecto donde el docente pone el acento al momento de evaluar define la propuesta pedagógica que sustenta su trabajo: no es lo mismo evaluar determinados contenidos desde la comprensión que evaluarlos desde lo memorístico. Tampoco es lo mismo retomar los errores visualizados para propiciar un entorno de reflexión y de retroalimentación, que asignar una calificación y devolver la evaluación sin más. Se debe entender que la evaluación es un instrumento que provee retroalimentación tanto al docente como al alumno.

El termino evaluar que durante tanto tiempo fue considerado como sinónimo de cuantificar y de medir numéricamente los resultados de los estudiantes actualmente ha cobrado una significación muy diferente.

Camillion (2004:181) plantea que “la evaluación es un recurso indispensable para el perfeccionamiento de los dos procesos que nos interesan, la enseñanza y el aprendizaje. Encarar una acción docente significa actuar para mejorar las probabilidades de que se produzcan procesos deseables de aprendizaje.”

En términos de Camillion son: validez, confiabilidad, practicidad y utilidad según la autora, la validez determina si el resultado de la prueba se aproxima al valor real de lo que se pretende evaluar; la confiabilidad se relaciona con la confianza en el instrumento, es decir, evalúa si este es bueno o fiable para medir. Así mismo, la practicidad se vincula con el tiempo de elaboración y de aplicación de la prueba y la utilidad mide si el instrumento satisface las expectativas que el educador pretende lograr.

Entonces un instrumento es útil en tanto sea válido, confiable, práctico y además, tenga la capacidad suficiente para satisfacer las necesidades específicas relacionadas con los procesos tanto de enseñanza como de aprendizaje.

Según Stenhouse (2004:285) “cabe confirmar que las evaluaciones convencionales de tipo objetivo no van destinadas a comprender el proceso educativo. Lo tratan en términos de éxito o fracaso... el profesor debería ser un crítico y no un simple calificador”.

Todo acto educativo implica un esfuerzo docente – discente importante. Desaprovechar tal esfuerzo implica utilizar instrumentos de evaluación arcaicos, que solo dejan un sabor amargo en el alumnado e impiden capitalizar los logros y recomponer aquellos objetivos que aún quedan por lograr.

## **2.2 Insuficiencias de la evaluación en la escuela primaria**

Son disímiles los criterios que con respecto a la evaluación se han valorado en los diferentes niveles de enseñanza, de forma general, maestros y profesores adoptan posiciones que van desde los extremos más conservadores, hasta las posiciones más tolerantes en cuanto a la determinación de la calidad de los resultados.

La evaluación es un componente del proceso de enseñanza-aprendizaje, forma parte de la dinámica que desde los inicios de cada actividad docente está determinada por la relación objetivo-contenido-método; no es un complemento ni elemento aislado.

Cada maestro debe tener presente que lo más importante no es evaluar, ni hacerlo con la calidad requerida, lo más importante es saber cuáles son los propósitos en la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje, qué aspectos para el desarrollo de los alumnos son necesarios potenciar y en qué momento de la clase, curso o etapa es más propicio considerarlo para que se traduzca en aprendizaje.

Cuando en el contexto escolar hacemos referencia a la evaluación, generalmente pensamos en los alumnos, en qué aspectos del sistema de conocimientos es necesario profundizar, qué saberes han acumulado y cómo los exteriorizan con la intención de comprobar cuál ha sido su rendimiento sin tener en cuenta otros factores que influyen considerablemente, ajenos a su voluntad y que conducen a recrear situaciones fragmentadas, cada vez más desvinculadas de la realidad, que alejan a la escuela del verdadero ideal social al que debe aspirar en la formación de las nuevas generaciones.

Santos Guerra (1993:258) “plantea que la evaluación en la escuela primaria se ha visto plagada de un cúmulo de insuficiencias tales como:

- La no consideración de un diagnóstico integral y acertado para conocer los antecedentes del aprendizaje de cada alumno.
- Son insuficientes las acciones de exploración de los conocimientos precedentes en la práctica pedagógica como criterio básico para determinar la zona de desarrollo actual y potencial con el propósito de precisar nuevas y superiores metas.
- Algunos maestros no son capaces de determinar niveles de logro en la adquisición de las habilidades como premisa para la selección de ejercicios con este fin.
- Existe una tendencia generalizada a centrar la atención en los resultados de las tareas sin atender las particularidades del proceso para lograrlo.
- La evaluación no es concebida como parte del proceso de aprendizaje, sino como un momento de represión y rendición de cuentas de los resultados de los alumnos que lastran su independencia en este proceso.

- Falta de integralidad en el proceso evaluativo ya que no da respuesta a las exigencias para el aprendizaje del contenido.
- Las acciones del proceso de evaluación se centran en el maestro, por lo que no se incentiva la implicación del alumno en la determinación de la calidad de los resultados, el reconocimiento de su individualidad, su experiencia, niveles de ayuda que puede brindar a sus coetáneos y la autovaloración de los logros alcanzados.
- Como tendencia se manifiesta que el maestro evalúa más con la intención de clasificar un grupo de alumnos por el resultado, que por determinar las perspectivas de su desarrollo.
- No se aprovechan las dimensiones didácticas del error.
- Las dificultades en el aprendizaje se asocian más a problemas del alumno que a insuficiencias del maestro en su orientación y control.

Estas insuficiencias nos revelan el divorcio que aún se manifiesta entre el aprendizaje y su evaluación, o sea, se fragmenta la integridad del proceso didáctico de la escuela primaria, el que tanto necesita el concurso de acciones que conduzcan a la reflexión de cómo transformarlo en un proceso cada vez más integral y desarrollador.

### **2.3 Exigencias a la evaluación del aprendizaje**

Desde la evaluación es posible y necesario generar información relevante sobre factores y variables que limitan o posibilitan los aprendizajes de los niños y los jóvenes de manera de poder actuar oportunamente y en consecuencia. La evaluación puede incidir también en procesos educativos más integrales y acordes a

las necesidades actuales. En tal sentido, hay al menos tres exigencias que hacerle a la evaluación de los aprendizajes y resultados escolares:

- La evaluación debe validar y reforzar la idea de que la educación busca el desarrollo integral de la persona, dado que ella define lo que se hace y se prioriza en educación. Por lo que es evaluado, pasa a ser la prioridad en las aulas, las escuelas y los sistemas, se convierte la evaluación en un ejemplo.

De esta forma las evaluaciones nacionales e internacionales han de avanzar en la incorporación de otras áreas disciplinarias y grados que favorezcan una intencionalidad pedagógica y educativa que se haga cargo y responda por el desarrollo integral y armónico de todos los ciudadanos.

- La evaluación necesita contextualizar los aprendizajes medidos. Es tiempo que el alto nivel de desarrollo tecnológico y metodológico que ha alcanzado la medición de los aprendizajes escolares, vaya de la mano con la identificación y comprensión de las condiciones y factores intra y extra escuela que favorecen y hacen posible que los estudiantes alcancen aprendizajes significativos, relevantes y estables.
- La evaluación ha de ofrecer criterios y estrategias para mejorar su uso a nivel de las escuelas y las comunidades educativas. En efecto, todo lo anterior pierde su norte y sentido si es comprendido y utilizado sólo por los técnicos, autoridades educativas o los investigadores.

Al respecto vale la pena destacar el rol privilegiado y la responsabilidad que le cabe a la evaluación en devolver a las escuelas y sus actores (docentes, directivos, padres y estudiantes), los resultados de tales procesos de una manera cercana y útil que les permita comprender los logros como consecuencia de condiciones, factores, decisiones y acciones que ocurren cotidianamente y convergen en la escuela.

La evaluación bien comprendida y utilizada es un aliado estratégico e insustituible para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje y con ello, el desempeño o rendimiento escolar.

#### **2.4 Aspectos a considerar para evaluar el aprendizaje de los alumnos.**

Por la complejidad del proceso docente-educativo en la escuela primaria, y por la necesidad del cambio que ello requiere, relaciono una serie de aspectos que el maestro no puede dejar de considerar para evaluar el aprendizaje de sus alumnos.

Partir de un diagnóstico integral y acertado, lo que posibilitará:

- Remitirse a las particularidades de los precedentes en el proceso de asimilación de los conocimientos.
- Determinar hacia dónde se orientan las fortalezas, dónde radican las insuficiencias en la apropiación de habilidades y métodos de aprendizaje.
- Establecer niveles de ayuda maestro-alumno, alumno-alumno, maestro-familia y familia-alumno.
- Caracterización profunda de la familia con énfasis en las potencialidades de esta para darle continuidad al proceso de aprendizaje en el hogar.
- Determinar antecedentes patológicos personales y familiares que intervienen en el aprendizaje.
- Propiciar que el alumno establezca nexos entre lo conocido y lo nuevo por conocer.

- Utilizar preguntas dirigidas a la reflexión y que orienten al alumno al análisis de las condiciones en que se ejecuta la tarea.
- Analizar las posibilidades de diferentes vías de ejecución de ejercicios y tareas.
- Propiciar la ejecución de tareas en diferentes niveles de interacción.
- Potenciar procesos de autoevaluación del alumno.
- Diferenciar la calificación de los procesos de aprendizaje que la evaluación propicia.
- Someter su estilo de evaluación a la consideración de otros maestros.
- Oír el parecer de sus ex alumnos sobre la forma de evaluar.
- Intercambiar criterios con otros maestros sobre resultados evaluativos de sus alumnos.

## **2.5 Funciones de la evaluación del aprendizaje**

En el contexto de las Instituciones Educativas, podría afirmarse que tradicionalmente se le asigna a la Evaluación del aprendizaje las siguientes funciones:

**a)** Ayuda a determinar la eficacia y el impacto del proceso de enseñanza y de aprendizaje: Lejos de limitarse la evaluación del aprendizaje a la contrastación simple de unos conocimientos o habilidades que deberían poseerse, se amplía su sentido ubicándola como proceso mediante el cual se obtiene información necesaria para el

mejoramiento de la propuesta formativa que se desarrolla tanto en los cursos en particular como en la estructura curricular en general.

**b)** Le permite al estudiante hacer seguimiento y registrar paso a paso algunos de los avances en el ámbito de la comprensión y adquisición de habilidades y destrezas como resultado del estudio del material y de la realización de las actividades de aprendizaje: La connotación autoevaluativa de esta función, asume al estudiante como directo responsable de su proceso formativo y le invita a perfeccionar sus procesos con base en la información que obtiene del ejercicio evaluativo en el cual se encuentra inmerso.

**c)** Posibilita el reconocimiento social de lo aprendido como contenidos válidos para asuntos de promoción o de mejoramiento: La evaluación del aprendizaje no es un acto con dos protagonistas (profesor y estudiante) que carezca de repercusión alguna en el entorno social, por el contrario la evaluación tiene una dimensión social y está socialmente determinada.

Desde estas tres funciones se comprende que el papel de los docentes en el proceso evaluativo de sus estudiantes, lejos de limitarse a la simple elaboración y aplicación de un instrumento con fines evaluativos con base en el cual se establece un juicio valorativo, conlleva la responsabilidad de incidir directamente en la propuesta curricular en la cual se enmarca sus cursos, en el aporte de elementos y criterios que apuntalen una cultura de la autoevaluación en sus estudiantes y por supuesto, la responsabilidad social que corresponde a quién emite una certificación sobre la calidad de las competencias y conocimientos que tiene una persona.

Las Instituciones, generalmente basadas en legislaciones de orden nacional, establecen unas escalas de valoración y en ellas un valor significativo a partir del cual se construye la decisión de aprobación o de reprobación.

Cuando un profesor asigna una calificación superior a 6 en esa escala, está informándole a la institución que esa persona está capacitada para afrontar los retos académicos que le esperan en su espiral de formación intelectual y, por esa vía, al final la Institución en reconocimiento a los acertados criterios establecidos por sus docentes, toma la decisión de graduar a ese estudiante con lo cual le informa a la sociedad que esa persona reúne las condiciones necesarias para desempeñarse competentemente en el mundo profesional.

No es extraño encontrar, sin embargo, en nuestras instituciones a profesores que se quejan del nivel que presentan los estudiantes de su grupo con respecto a los conocimientos, destrezas y habilidades que deberían haber desarrollado gracias a los cursos que habían tomado anteriormente; aún aceptando algún manejo maniqueo de esta situación, no se puede más que reconocer que buena parte de las explicaciones respectivas tienen su origen en deficiencias emanadas del campo evaluativo.

Obsérvese lo costoso que le resultaría a países como los nuestros, necesitados de profesionales altamente capacitados que una Institución le presente como profesionales personas que han aprobado asignaturas sin el cumplimiento de los niveles de formación establecidos.

Es fundamental entonces, que los profesores se esfuercen en realizar adecuados procesos evaluativos para garantizar la calidad de sus estudiantes, el llamado a una evaluación correcta es un llamado a la exigencia académica; entendida esta, no como un conjunto de criterios de imposible cumplimiento para los estudiantes pero tampoco como el resultado de un conjunto de acciones que no comprometan el esfuerzo genuino y pertinente de cada uno de ellos.

El llamado es a no ahorrar esfuerzos para garantizar que la calificación, como fruto de un proceso evaluativo, permita aprobar a aquellos que han “aprendido” e impida la promoción de los que no lo han hecho, incluyendo en este grupo a los estudiantes

que se escudan en el esfuerzo de sus compañeros o en el uso de “estrategias” para justificar su negación al trabajo y al avance académico.

La organización del trabajo escolar en grupos que pueden tomar entre otros, el carácter de grupos de estudio, grupos autónomos de estudio, grupos de trabajo, de trabajo colaborativo, etc., ha cobrado especial auge dada su efectividad como estrategia para reforzar el aprendizaje de los alumnos, para propiciar la construcción conjunta de conocimientos, para el desarrollo mancomunado de procedimientos y para el fomento colectivo de actitudes positivas.

Esta importante estrategia de trabajo, se insiste en ello, en la práctica y por la vía de la división del trabajo que establecen los estudiantes, puede atentar contra la exigencia académica: posiblemente unos estudiantes se encarguen de la indagación a las fuentes, otros de la organización de la información, otros de la presentación etc. lo cual se agrava con el carácter sumativo con el cual se evalúa este tipo de trabajos que concluyen por asignar la misma calificación para quién realizó el trabajo significativo y por ende aprendió que para aquel que se limitó a realizar la presentación en Power Point o la realización de un bonito video.

Las graves consecuencias del esquema anteriormente señalado, han sido reflexionadas por los profesores y en su práctica han establecido algunas estrategias para su eliminación. Una de las más comunes consiste en advertir al grupo que cada estudiante debe responder por el trabajo del grupo y cada grupo debe garantizar que cada miembro trabaje, como refuerzo suele advertirse que la calificación final del trabajo presentado será objeto de desmejoramiento si alguno de sus miembros no responde acertadamente en la sustentación.

Al respecto conviene señalar que esto resta potencial a la estrategia de trabajo en grupo, pues puede dificultar la asignación de roles al interior del grupo, puede inducir a pensar que todos los componentes del equipo deben hacer de todo, a considerar que terminado el trabajo cada miembro debe memorizar lo que cada uno de los

compañeros hizo o aprendió o simplemente se saque del grupo a aquel compañero de quien se sospeche le pueda ir mal en la sustentación.

Desde otra perspectiva, asumiendo como inevitable y necesaria esta división del trabajo, los profesores dejan que los grupos asuman su propia dinámica de trabajo garantizando la participación de cada miembro y por ende la calificación correcta mediante procesos de sustentación individual a la entrega del trabajo.

Lo cierto es que, como en todo proceso evaluativo, se deben reconocer las características del proceso que se va a evaluar y con base en ellas establecer un adecuado seguimiento por parte del profesor que le permita a sus estudiantes recomponer caminos, rediseñar estrategias y potenciar su trabajo; se deben establecer estrategias que obliguen al compromiso de cada uno de los miembros con su propio aprendizaje y no sólo con la calidad del trabajo para la obtención de la calificación.

Encuentros espaciados con los grupos para generar reflexión conjunta en torno a los avances de los mismos, la directriz de intercambiar roles a partir de determinados momentos del desarrollo del trabajo pueden ser estrategias de evaluación formativa que garanticen el logro de los objetivos propuestos. En fin, una buena evaluación no puede perder nunca de vista que es en la socialización del conocimiento que este encuentra todo su potencial, pero que el nido de las nuevas creaciones e innovaciones yace en la potencialidad individual.

## **2.6 Usos más comunes en la evaluación del aprendizaje**

Conviene distinguir los siguientes usos que se le dan a la evaluación del aprendizaje:

- a) En uno de ellos, la evaluación se restringe fuertemente al concepto de medición. Se asume como cierta la premisa de que es posible medir los conocimientos y las habilidades de las personas para asignar una calificación

acorde con una escala establecida. Esta pretensión asigna un matiz claramente cuantitativo al proceso evaluativo, y por ende utiliza elementos estadísticos para responder por la validez y la confiabilidad del proceso.

En este enfoque la calificación es consecuencia de un proceso de medición y no necesariamente de un proceso evaluativo. Sus mayores dificultades están relacionadas con el instrumento de medida puesto que medir es comparar y por ello el elemento usado debe poseer las mismas cualidades del objeto que se mide.

Cuando se pretende establecer la longitud de un objeto, por ejemplo, se requiere de un elemento que además de la cualidad de la longitud posea características que garanticen la confiabilidad en su utilización; así por ejemplo, podría servir una regla o un lápiz pero no un pedazo de caucho. De igual manera si se debe medir la temperatura de un cuerpo, por tratarse de un fenómeno dinámico, es necesario utilizar un elemento dinámico y que por serlo se modifique al entrar en contacto con el cuerpo, por ello se utiliza un termómetro y no un lápiz o una regla por ejemplo.

En este tipo de usos se pueden ubicar los tradicionales exámenes escritos, que con el nombre de parciales se aplican en determinados momentos del periodo académico y cuyo promedio aritmético de las calificaciones asignadas por el profesor, da origen a la nota final que marca la aprobación o la reprobación del curso. No es fácil demostrar como un examen escrito puede presentar características comparables que le permitan utilizarse para medir, aunque sea las manifestaciones de saber, hechas por los estudiantes.

Por supuesto, un examen bien, elaborado constituye un buen instrumento con el cual se puede obtener información de calidad para realizar análisis apropiados tendientes a establecer juicios valorativos. Lo importante es reconocer sus limitaciones y en consecuencia evitar que se constituya en la única fuente desde la cual un profesor

pueda valorar las competencias que ha adquirido en su proceso formativo una persona.

**b)** Desde otro enfoque, se utiliza una evaluación de tipo apreciativo para determinar el valor de un objeto o realidad dada, con base en unos determinados criterios. Criterios que pueden o no estar previamente determinados.

Cuando están previamente determinados, los criterios orientan la recolección de la información permitiendo que la búsqueda se centre en la identificación de los indicadores que den cuenta del estado del objeto con relación al referente establecido. Si los criterios no están previamente determinados, estos serán contruidos durante el desarrollo y forman parte del mismo proceso. Obsérvese que en cualquier caso, los criterios son necesarios para establecer las miradas evaluativas.

**c)** Una tercera perspectiva utiliza la evaluación para comprender el objeto de evaluación más que para juzgarlo, se trata de hacer visible lo cotidiano como sostiene Miguel Ángel Santos. Es decir, se evalúa para hacer inteligible la realidad, para aprehender su significación, para comprender las maneras de resolver las situaciones planteadas, considerar sus errores, como indicadores de problemas a descifrar etc.

Desde el carácter formativo que debe tener la evaluación, es posible entender que los tres usos anteriormente descritos no son excluyentes y por el contrario en muchas ocasiones adquieren un énfasis de complementariedad necesaria. Obviamente que para ello se hace necesario superar el círculo vicioso: Apuntes del profesor, transmisión de los apuntes a los estudiantes, apuntes de los estudiantes y la evaluación tratando de determinar los niveles de coincidencia finales entre los apuntes del uno y del otro.

La evaluación de corte formativo que dicho sea de paso, no se contrapone a la evaluación de tipo sumativo acompaña el proceso de Enseñanza-Aprendizaje posibilita en su propia dinámica la creación de escenarios desde los cuales, por una parte los estudiantes pueden identificar sus potencialidades, conocer su fortalezas y las posibilidades de mejoramiento que tendrán a lo largo del curso.

Y por la otra permite a los profesores identificar las necesidades y las posibilidades de ajuste en el desarrollo mismo del curso. Sólo de esta manera podemos decir que la evaluación está orientada hacia el mejoramiento y que constituye un insumo de aprendizaje.

No podría ser de otra manera, pues la visión perniciosa, según la cual todo lo que se hace en el aula o fuera de ella debe ser calificado presenta por lo menos dos serios inconvenientes:

El primero y por la vía del incremento injustificado de trabajo para el docente, conduce a la disminución de la cantidad e intensidad de las actividades que debe realizar el estudiante por fuera de clase.

El segundo inconveniente va en el sentido de transmitir el dañino mensaje de que solo es importante aquello que sea calificable disminuyendo así el genuino interés del estudiante por profundizar en su aprendizaje.

En una variante del mismo problema, muchos profesores bajo la premisa no acertada de que el control cotidiano del trabajo garantiza la dedicación de los estudiantes acostumbran realizar exámenes cortos, pruebas orales diarias para calificar y se han encontrado con desagradables sorpresas reflejadas en desmotivación de los estudiantes para asistir a sus clases.

A una evaluación de corte formativo suele asignársele el adjetivo de continua y permanente, ello no debe entenderse desde la acepción literal de las palabras como

un llamado a realizar evaluación en todo momento de los cursos, esto generaría una tendencia obsesiva que puede desvirtuar el sentido de los mismos.

Es esencial recordar que la evaluación ni es el fin del proceso educativo ni es un fin en sí misma. Afirmación tendiente a ratificar dos máximas de la evaluación:

- No se enseñan cosas o se plantean actividades de tipo educativo con propósitos evaluativos sino formativos.
- No se evalúa por evaluar, se evalúa desde una intencionalidad, con un propósito definido y con criterios claros desde los cuales sea posible su contribución a la formación de los estudiantes.
- No contribuye a esta concepción de evaluación, la acostumbrada programación de exámenes parciales en fechas determinadas por las Instituciones de Educación Superior la moda es de tres fechas consideradas como momentos evaluativos que adoptan diferentes formas según las estrategias establecidas por cada profesor, pero que deben arrojar una calificación que represente los niveles de apropiación demostrados hasta ese momento por el estudiante sobre una temática específica.

Estas evaluaciones enfatizan partes del curso y su promedio aritmético genera la calificación definitiva del curso. Difícilmente se aborda la pregunta de la relación existente entre los tres exámenes parciales, no importa si por diseño del curso y/o de la evaluación el último parcial implica contenidos que permitan superar las falencias demostradas en los primeros parciales, importa sólo la suma de las notas.

Realmente el carácter continuo invita al diseño de momentos evaluativos que resulten significativos, diseñados para generar reflexión acerca de como es posible desarrollar de una mejor manera el curso o sobre los aspectos que es necesario incorporar tanto individual como colectivamente para enriquecerse y alcanzar los

objetivos establecidos; estos pueden ser periódicos y múltiples, pero con los suficientes espacios de tiempo y con la variedad necesaria para permitir la reflexión y el análisis de lo que se viene desarrollando.

Sin una reflexión juiciosa, argumentada de la información obtenida no es posible el ejercicio de la evaluación. Por otro lado, el carácter de alguna manera dividido de nuestros cursos: diseño por módulos, por unidades, por temas puede conllevar a una visión fragmentada de los mismos.

Existe aquí el peligro evidente que nuestros juicios valorativos reflejados en la calificación no recojan una visión integral del proceso formativo desarrollado y se base única y exclusivamente en esas miradas parciales que se plasman en una suma -en el mejor de los casos- ponderada de las notas parciales; por ello se invita a la implementación de pruebas comprensivas que permitan tener una mirada totalizante tan importante para cualquier propósito formativo. Las pruebas de asignatura, trabajos que integren las diferentes partes de los cursos entre otras, pueden ser algunas de ellas.

La propuesta de las pruebas comprensivas apunta a esta reflexión y de paso a proporcionar información institucional que permita a sus unidades académicas identificar matices en los desarrollos de sus diferentes cursos.

## **2.7 Funciones dirigidas a optimizar la evaluación del aprendizaje en la escuela primaria**

Por lo anteriormente expuesto y por la importancia de hacer cada vez más integradora la evaluación, se destaca un sistema de funciones dirigidas a optimizar este proceso en la escuela primaria; de las nueve funciones que proponemos seis ya habían sido tratadas por diferentes autores para otros niveles de enseñanza y las tres últimas (función participativa, metacognitiva y social) las sometemos a su consideración como un modesto aporte al mejoramiento de este componente de la

didáctica que merece especial atención para lograr un aprendizaje consciente y desarrollador:

### **2.7.1 Función de diagnóstica**

Permite saber cuál es el estado cognoscitivo y actitudinal de los alumnos; así ajustar la acción de intervención a sus características, peculiaridades, saberes, intereses, motivaciones y expectativas. Un diagnóstico acertado facilita un aprendizaje significativo y relevante ya que parte del estado real (problema) la situación precedente y las causas que la sustentan.

Es importante diagnosticar contexto y las condiciones en que se desarrollará el proceso, anticipar de alguna manera, qué se espera de cada sujeto, qué ayuda recibe del otro y del propio maestro, enseñarlo a demandar la ayuda para que pueda comprender cuál es su situación real de aprendizaje.

### **2.7.2 Función selectiva**

De acuerdo con Santos (1993:126) “esta función, lejos de definir una determinada posición del sujeto en el grupo y predeterminar un futuro social que es un criterio incompatible con nuestro modelo educativo, en el que la función de selección se implementa, en tanto necesidad didáctica para el maestro, en definir qué contenido va a reforzar, qué medios audiovisuales son necesarios para el aprendizaje, los alumnos con los que el maestro formará un equipo, trabajos realizados para ser exhibidos, locales y horarios adecuados, de alumnos para que dirijan una actividad y expongan sus conocimientos y experiencias, entre otros.”

Con esta función se guía al alumno que la evaluación propicia la toma de decisiones, por ejemplo, en cuanto a qué se estudia, con quién lo hace, qué fuente de información utiliza. En suma, que la selección lo aproxime a ser cada vez más independiente.

### **2.7.3 Función desarrolladora**

Es un arma eficaz para valorar el trabajo realizado por el maestro, y someterlo a una revisión y actualización permanente, como necesidad de una constante superación científico - pedagógica.

En la medida que defina acertadamente los problemas, las causas y su influencia en el aprendizaje de sus alumnos, el nivel de los logros en los resultados que corroboren la efectividad de las acciones seleccionadas por él, serán resortes motivacionales de dirección y resultados de maestros y alumnos respectivamente. Situaciones de aprendizaje más desarrolladoras revelarán más acertadamente el aprendizaje de los alumnos.

### **2.7.4 Función de jerarquización**

Esta función permite organizar la atención de forma gradual a los alumnos con dificultades en determinados aspectos del conocimiento habilidades, los que tienen problemas de puntualidad, con la expresión oral, cumplimiento con la presentación formal de algún trabajo.

Aunque no exista una marcada intención de diferenciar por parte del maestro, la jerarquización, involuntariamente marca niveles de diferencia entre los alumnos,

- Lo más evidente está relacionado con la definición del aprobado o desaprobado, determinar los niveles de ayuda.
- La prioridad de atención que merece cada sujeto.
- Qué contenidos de los tratados nos aproximan más a los propósitos mediatos e inmediatos de la de la dirección del aprendizaje.

- Qué estrategia evaluativa seleccionar y en qué orden se introducen las acciones para la autoevaluación y coevaluación.

Álvarez (1997:546) plantea que “son jerarquías necesarias para el mejoramiento del proceso docente, es necesario que los maestros deban cuidar que esta función no se convierta en un instrumento humillante o de segregación del colectivo, en la jerarquización, como característica inherente a los sistemas en este caso sujetos del proceso y que deben interactuar todos sus integrantes, maestros y alumnos sin distinción.”

### **2.7.5 Función de comunicación**

La interrelación entre los sujetos que intervienen en el proceso docente educativo es decisiva para alcanzar los resultados, valorarlos e interpretarlos.

Según Santos (1993:368) “la comunicación tiene connotadas repercusiones psicológicas para el alumno y el maestro. El alumno en este proceso ve la posibilidad de autoafirmarse y elevar su autoestima dentro del colectivo, de compartir acuerdos y reflexionar sobre las disquisiciones para llegar a consensos entre los demás miembros del colectivo, oír las consideraciones del otro, ayudarlo a través del diálogo, sin imposición, que cada sujeto sienta que sus criterios tienen significado para la mayoría o una buena parte del grupo.”

Es importante que la receptividad como interlocutores sea perceptible visualmente, aspecto este decisivo para la necesaria empatía entre evaluadores y evaluados; que desde la primera impresión sea un diálogo constructivo, ameno, enriquecedor, de apertura, sin reservas, donde se exprese con sinceridad lo que cada alumno ha aprendido, cuál ha sido su protagonismo y si encierra la verdadera dimensión ética que presupone este acto.

### **2.7.6 Función de orientación**

La orientación es un componente básico de la actividad de aprendizaje, es un aspecto potenciador de la esfera inductora motivacional de la personalidad. Después de registrados los resultados se valoran los logros, dificultades y causas asociadas como criterios básicos para reorientar el trabajo que hasta ahora se había estado realizando.

Presupone reflexionar sobre ¿cuáles fueron los problemas?, ¿Qué hacer?, ¿Qué cambiar?, ¿Qué dirección tomar? ¿Cuál es la más acertada de todas las alternativas? La orientación es el momento de reconsiderar, cambiar, de empezar un proceso cualitativamente superior.

De acuerdo con Álvarez (1997:133). “es el momento propicio para promover la importancia de las expectativas, estimular la adopción de normas y reglas para todas las actividades que se desarrollan en la escuela como fundamento de un proyecto de vida más mediato.”

### **2.7.7 Función participativa**

El carácter social y participativo de la evaluación la compromete cada vez más con la implicación y protagonismo del alumno en el proceso y de sus responsabilidades como sujeto de aprendizaje. Se acrecienta el compromiso social de intervenir para mejorar el proceso, brindar la ayuda que necesitan los demás y que cada uno declare lo que necesita en este sentido.

La consideración de los niveles de ayuda es decisiva para la implicación de cada alumno en el proceso; es por ello que su participación consciente, reflexiva, libre de prejuicios, permiten que el aprendizaje revele su verdadero carácter social e interactivo.

### **2.7.8 Función metacognitiva**

La implicación consciente del alumno en el proceso de enseñanza-aprendizaje y la constatación de su evolución para llegar a un resultado a partir de la evaluación, demandan de una actitud más autoreflexiva de los logros de su aprendizaje, que en cada etapa de la evaluación el maestro lleve al alumno a profundizar en sus propios procesos cognitivos, a regularlos, a planificar sus tareas y a diferenciar la inmediatez de la mediatez, a tolerar posiciones y estadios de desarrollo de las demás personas, a que se evidencie en los momentos de la actividad de aprendizaje la relación entre el saber qué y el saber cómo. Posibilita potenciar las relaciones afectivas, los vínculos contexto-autorregulación, el autodiagnóstico, la supervisión y cooperación.

### **2.7.9 Función social**

La evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje se desarrolla muy vinculada a la vida del sujeto que aprende, el cual está inmerso en un medio sociocultural complejo y contradictorio que se caracteriza por las relaciones sociales recíprocas de dar y recibir en muchos casos con una considerable dosis de involuntariedad, descentralización y dejar hacer que sin llegar a la anarquía y desobediencia.

Es por ello que en la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje, desde edades tempranas el maestro tiene que trabajar para lograr entre los sujetos recurrentes relaciones que se caractericen por la espontaneidad, despojadas del lastre de la subjetividad y la suposición, siempre con la buena intención de ayudar al otro, que cada uno se libere de prejuicios y tabúes para dar criterios de los resultados individuales o grupales.

Rechazar puntos de vistas o posiciones y no personas, aceptar el trabajo en grupos independientemente de su composición racial y social, lo que influye considerablemente en la determinación del impacto humano sobre el entorno social cuando todo ello está en función de elevar la calidad de vida.

## **2.8 La evaluación para el aprendizaje escolar**

En la actualidad sabemos que la educación formal es un fenómeno complejo que involucra muchos elementos interconectados dentro y fuera de las instituciones educativas. En el que los procesos de evaluación cobran gran relevancia pues definen la estructura y dinámica que estas presentan en todos sus niveles, siendo la evaluación de los aprendizajes, una constante de la vida institucional.

Desde un punto de vista estrictamente administrativo, pero con profundas implicaciones, los profesores se ven obligados como parte de su práctica docente, a realizar evaluaciones a sus alumnos con la intención de entregar cuentas a la institución, acerca del índice de aprobación y reprobación de un curso. Las formas de llevar a cabo este procedimiento son de diversa índole y naturaleza, pero todas ellas ineludiblemente decantan en la idea de acreditación.

Lamentablemente, esta concepción es tan generalizada, que los propios alumnos la han asumido como parte de su identidad, impactando seriamente su desempeño académico, es decir, a lo largo de su trayectoria estudiantil, se les ha mostrado la evaluación de sus aprendizajes como sinónimo de calificación y objetivo primordial del proceso educativo, y sus esfuerzos son encaminados a acreditar la materia, sin que ello involucre necesariamente un aprendizaje verdadero.

Consideramos que este fenómeno tan común en la mayoría de las escuelas, tiene su origen en gran medida en el tipo de evaluación que se implemente, la concepción que se tenga de la misma y sobre todo, la forma en la que se presente a los alumnos.

Así pues, si se opta por una evaluación que a partir de ciertos instrumentos de cuenta de productos finales como un reflejo de los aprendizajes y se les diga a los alumnos que en función de ellos estará determinada su calificación, entonces,

promoveríamos en los alumnos el tipo de conductas inadecuadas que anulan cualquier proceso educativo.

La idea de que, si queremos cumplir cabalmente con las funciones delegadas a las dependencias educativas en la formación de los estudiantes, y de las cuales, somos en buena medida responsables, es necesario entre otras cosas, modificar las prácticas tradicionales de evaluación, instaurando en su lugar, formas más efectivas que trasciendan la vieja idea de la acreditación.

Para lograr lo anterior, primero se debe concientizar de la diferencia que existe entre acreditación y evaluación.

Según Díaz Barriga (1998:74) “la primera de estas tiene que ver con un proceso de verificación acerca del grado en el que se cumplieron los criterios estipulados en los programas de estudio, a partir de los cuales se considera, reflejan el nivel de información adquirido por los estudiantes, y al que nosotros añadiríamos, son traducidos en términos cuantitativos mediante una calificación.”

De acuerdo con Bellido (2009:38) “la evaluación en su sentido más amplio es definida como una actividad que permite emitir juicios de valor respecto al proceso de enseñanza y sus resultados en términos cuantitativos y cualitativos.”

Gimeno (1992:88) plantea que en la actualidad, varias son las funciones que se le han concedido a la evaluación del aprendizaje y señala las siguientes:

- Definición de significados pedagógicos y sociales como rendimiento educativo, éxito y fracaso escolar, buen y mal estudiante, calidad de la enseñanza, progreso escolar, buen y mal profesor, buen y mal centro escolar.
- Social: acreditación y certificación de los estudiantes.

- Organización escolar: determina el acceso a los diferentes niveles escolares.
- Control: es un medio para ejercer la autoridad.
- Proyección psicológica: modela el auto concepto e influye en los aspectos como la actitud ante el estudio, generalización de la ansiedad, acentuación de conflictos, rasgos patológicos, manejo de la motivación extrínseca e intrínseca.
- Apoyo a la investigación: en relación a la calidad de la enseñanza, bondad en los métodos educativos, constatación de éxito y fracaso escolar, validez de la currícula.
- Pedagógicas: Creadora del ambiente escolar, diagnostico, individualización, afianzamiento del aprendizaje, orientadora, ponderación del currículum y socialización profesional.

La evaluación es un proceso complejo que tiene repercusiones tanto al interior como al exterior del aula e involucra a todos sus integrantes, así pues, debemos entender que esta se sitúa por encima de los sistemas de acreditación.

Ahora bien, en relación a su función pedagógica, se enfatiza la relevancia que tiene para el proceso educativo esto es, con la idea de que a partir de la información obtenida tanto docentes como alumnos, pueden llegar a comprender los elementos que afectaron positiva y negativamente el aprendizaje y en consecuencia emprender acciones para optimizar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Desde esta perspectiva, la evaluación como sistema de realimentación provee verdaderos beneficios a sus integrantes orientándolos hacia lo que deben hacer para lograr un mejor aprovechamiento académico.

Al presentar a los alumnos de esta manera los objetivos de la evaluación, y no solamente como suele hacerse la forma tradicional, lograríamos una nueva actitud hacia este proceso, y lo que es aún más importante, modificaríamos sustancialmente la tarea de los educandos, ya que ahora, sus esfuerzos estarían encaminados a aprender los contenidos plasmados en el programa de estudios y en consecuencia lograr la acreditación de la materia.

Cruz (2005:87), señalan que, “cuando indican que es necesario pasar del enfoque tradicional de la evaluación a uno que sea más enriquecedor, uno que se centre no en la evaluación del aprendizaje, sino, en la evaluación para el aprendizaje. La evaluación determina el qué y el cómo se aprende, de ahí que de acuerdo a la forma en que se plantee la evaluación a los alumnos, es que se conseguirán unos resultados de aprendizaje y no otros.”

Para tal fin, es necesario implementar evaluaciones en las que participen los alumnos, pues desde esta perspectiva, se percibe a los estudiantes como los últimos responsables de sus aprendizajes, por lo tanto debe proporcionárseles la información necesaria para que tengan conocimiento acerca de su desempeño y así puedan descubrir lo que les falta por hacer.

Se debe señalar, que de ninguna manera se pretende restar importancia a los sistemas de acreditación, ya que después de todo, cumplen una función social sino únicamente, puntualizar que las evaluaciones deben adquirir una nueva identidad en el aula, en aras de alcanzar un verdadero aprovechamiento académico por parte de los alumnos, lo que implica forzosamente, abandonar la vieja idea de evaluación como sinónimo de acreditación.

De hacerlo así, se aproximaría cada vez más, a lograr los objetivos para el que fueron diseñadas las instancias educativas y cumpliríamos nuestra función como docentes.

### **2.8.1 ¿Para qué sirven las evaluaciones?**

La evaluación se ha posicionado a nivel internacional como una herramienta útil para el mejoramiento de la calidad educativa, ya que al aproximarse con ella al estado actual de la educación en determinada región o país, proporciona información que permite establecer fortalezas y debilidades que orientan el diseño de políticas y la definición de programas por parte de los organismos rectores del sector, así como también, la elaboración de planes de mejoramiento por parte de las mismas instituciones escolares; además, es fuente importante para la realización de investigaciones educativas e innovaciones pedagógicas.

En otras palabras, la finalidad de estas evaluaciones es obtener información confiable que permita tomar decisiones hacia un mejoramiento continuo y progresivo de la calidad de la educación. En varios de los países mencionados se han implementado programas focalizados que han permitido mejorar la calidad de los aprendizajes de los estudiantes; así como también, acciones dirigidas a retroalimentar y enriquecer el trabajo de los docentes.

En complemento a lo anterior, el PREAL (Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe), se han identificado entre otros, los siguientes fines de los sistemas de evaluación:

- Informar a la opinión pública sobre la calidad educativa y generar cultura social de la evaluación.
- Proporcionar información para investigación aplicada sobre impacto de variables sociales y escolares sobre el aprendizaje y los tipos de intervenciones más efectivos.
- Identificar áreas o unidades prioritarias de intervención focalizada para garantizar igualdad de oportunidades.

- Motivar mejoras y logros, vía la comparación o emulación.
- Identificar deficiencias en los resultados de los sistemas educativos y movilizar apoyo público para intervenciones alrededor de metas claras de aprendizaje.
- Devolver información a escuelas y maestros para análisis y planes de mejoramiento.
- Brindar a padres información para evaluar y controlar calidad.
- Contribuir a establecer o monitorear estándares de calidad.
- Certificar el dominio de competencias por estudiantes que finalizan un determinado nivel de enseñanza.
- Seleccionar a estudiantes, escuelas o jurisdicciones para incentivos y acceso a programas.
- Evaluar impacto de políticas, innovaciones o programas específicos.
- Retroalimentar el currículo y los planes de estudio.
- Realizar estudios de costo-beneficio que orienten decisiones sobre distribución de recursos.
- Contar con argumentos para gestión de presupuesto o justificar cambios en orientaciones.
- Analizar el peso del factor docente en los aprendizajes e influir en la formación, capacitación y desempeño de los maestros. Así como también, para establecer un sistema de incentivos.

- Promover una responsabilidad efectiva de todos los actores involucrados en los procesos educativos, incluyendo a los propios estudiantes.

## CONCLUSIÓN

En conclusión este trabajo hace mención, que el concepto de evaluación aplicado a los aprendizajes de los alumnos ha evolucionado a lo largo de los últimos cincuenta años, siguiendo dos ejes conductores. El primero de ellos responde a la búsqueda de una forma para validar el conocimiento obtenido por los alumnos de manera objetiva y con validez, y el segundo eje responde a la educación de la evaluación, a las necesidades y valores sociales de cada momento, que puede ir desde la selección de los mejores alumnos hasta la necesidad de dar oportunidades para todos.

No es el objetivo de este trabajo ofrecer una descripción diacrónica del concepto de evaluación. En este apartado solo se pretende dejar constancia de las distintas aproximaciones que contribuyen a caracterizar una concepción de la evaluación llamada formativa, plenamente coherente con el modelo de enseñanza y de aprendizaje.

El proceso de aprendizaje escolar y evaluación son dos aspectos fundamentales del ser humano en el proceso educativo escolar, ya que es en donde después de adquirir los conocimientos dentro de un aula de clases se realizara una evaluación en donde el alumno demostrara y aplicara todos sus conocimientos adquiridos. Y de esta manera el profesor podrá saber si fueron alcanzados los objetivos académicos propuestos.

Para efectuar una evaluación se requiere la comparación de los productos del aprendizaje con los objetivos del curso por lo tanto, es necesario tener conciencia de este primer dato: los productos del aprendizaje para averiguarlos se ha ideado una serie de instrumentos tales como el examen, el trabajo escrito, el registro de diversas actividades etc.

La evaluación no debe hacerse de forma tradicional sino tener una nueva actitud hacia este proceso, una evaluación formativa que implique modificar sustancialmente la tarea de los educandos, así como se valoran sus esfuerzos estarían encaminados a aprender los contenidos plasmados en el programa de estudios y en consecuencia lograr la acreditación de la materia y una reflexión de sus acciones para el logro de estos conocimientos.

Es necesario recuperar las funciones del profesor como arquitecto del aprendizaje y las funciones del aprendiz como maestro – albañil de su propio aprendizaje, para facilitar el aprendizaje se debe partir de los conceptos previos y destrezas básicas del aprendiz, los aprendices adquieren conocimientos sólo cuando encuentran sentido a los conocimientos y desarrollan sistemáticamente las capacidades o herramientas mentales.

En síntesis, se debe comenzar por la evaluación diagnóstica para conocer los saberes previos con los que cuentan los educandos y en base a ese conocimiento, planificar las actividades para el grupo.

La segunda etapa de la evaluación permite a los maestros y alumnos que conozcan como se está efectuando el proceso educativo. Esta evaluación formativa le permitirá al alumno observar sus avances y dificultades por medio de la autoevaluación y coevaluación. Con la evaluación el educador observará el proceso que ha realizado el alumno y rectificando su práctica educativa.

En la tercera etapa, evaluación sumativa o final, que involucra explícitamente al docente y al alumno.

## BIBLIOGRAFÍAS

- ÁLVAREZ De Zayas, C.M. El desarrollo de las habilidades en la enseñanza de la Historia.; Pueblo y Educación, La Habana, 1990. Hacia un currículum integral y contextualizado. Tegucigalpa: Ed. Universitaria, 1997.
- BELLIDO Trascendencia de la evaluación del aprendizaje.; En C. Bellido (Coord.), Evaluación del aprendizaje. UNAM Facultad de Estudios Superiores Zaragoza. 2009
- BENITO, A. y Cruz, A. Nuevas claves para la docencia universitaria: En el espacio Europeo de Educación Superior.; Madrid. Editorial Narcea. 2005
- BULLETIN (et al). Didáctica y optimización del proceso de enseñanza aprendizaje.; La Habana, IPLAC, 1998.
- CAMILLION A. Como desarrollar la inteligencia y proponer capacidades.; Tomo 3. Ed. Cadie x Internacional S. A. Impreso en Colombia, edición 2004 – 2005.
- CASTELLANOS Evaluación integral. Del paradigma a la práctica.; Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1999.
- COUSINET [et al]. Aprender de los errores.; Madrid: Santillana, Ediciones UNESCO, 1996.
- DÍAZ BARRIGA A. Didáctica y currículum.; Paidós: México. Editorial Porrúa, 1998.
- GARZA Rosa Maria y Leventhal Susana. Aprender como aprender.; México, Ed. Anfre´d BM280IW. 2000.

- GIMENO S. La evaluación en la enseñanza.; En S. Gimeno y G. Pérez. Editoriales Comprender y transformar la enseñanza. Madrid: Morata, 1992
- KONRAD Lorenz. Pedagogía como ciencia o Epistemología de la educación.; La Habana, 1998.
- MILARET. La evaluación del aprendizaje de los estudiantes.; Editorial CEPES. Universidad de la Habana, 2000.
- RAMIREZ De Villafuerte y Estenhouse L. Como mejorar el aprendizaje en el aula y poder evaluarlo.; Buenos Aires, Argentina, ed. Cadiex International S.A. 2004.
- ROJAS Velázquez. La dimensión didáctica del error en la enseñanza de la Lengua Española.; Editorial Eduto. 2001.
- RONCE P. y Otros. Hacia el perfeccionamiento de la escuela primaria.; Editorial Pueblo y Educación. La Habana, 2002.
- SHUELL L. Los retos del cambio educativo.; La Habana, Editorial Pueblo y Educación, 1996.
- SANTOS Guerra, Miguel. La evaluación: un proceso de diálogo, comprensión y mejora. Ediciones Aljibe, Málaga. Granada. 1993.
- STEPHEN Robins. “Didáctica y optimización del proceso de enseñanza aprendizaje”.; IPLAC, impresión ligera, La Habana, 1998.
- THINES y George Lempeur Agnès. Diccionario General de Ciencias Humanas.; 1996.

VIGOTSKY y Colectivo de autores. Hacia una concepción del aprendizaje desarrollador.; cee-ispejv, edición Mora Carnet. La habana, 2001.

W. Hill Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación.; Vol 2, núm. 2. Ediciones Iberoamericanas, 2004.

### REFERENCIAS ELECTRÓNICAS

(2004) La evaluación: una estrategia a nivel internacional para el mejoramiento de la calidad educativa. Encontrado el: 16 enero del 2011. <<http://www.eduteka.org/EvaluacionBogota.php>>

(2009). La Evaluación de Aprendizajes de Personas Jóvenes y Adultas. Encontrado el 19 de Marzo del 2011. <<http://www.rinace.net/riee/numeros/vol2-num1/art8.pdf>>

(2003) Revista Iberoamericana de evaluación educativa. Encontrado el 18 de Mayo del 2011. <<http://www.ice.deusto.es/RINACE/> >

(2010) Hacia una evaluación para el aprendizaje. Encontrado el 26 de enero del 2011. <http://www.articuloz.com/escuelas-articulos/hacia-una-evaluacion-para-el-aprendizaje-2209592.html>>