



UDES – Vicerrectoría Académica

Dpto. de Desarrollo Curricular

UNIVERSIDAD DE SANTANDER – UDES

**Vicerrectoría Académica
Departamento de Desarrollo Curricular**

Cartilla Número 5

Elba Viviana Rueda Ordóñez

**BUCARAMANGA
COLOMBIA
2008**

*Cartilla 5: Evaluación de los
aprendizajes*

1



Presentación

La Vicerrectoría académica y el Departamento de Desarrollo Curricular de la UDES ofrecen a la comunidad UDES la cartilla titulada “**Evaluación de los aprendizajes**” tema de importancia en las instituciones educativas y que genera inquietud tanto en directivos académicos, docentes, como estudiantes.

La cartilla aborda una visión integral de la evaluación del aprendizaje, teniendo en cuenta que esta debe ser consecuente con las estrategias que los docentes deben incorporar para hacer de la docencia una práctica pedagógica.

La evaluación es un proceso permanente que debe ser dirigido por el docente orientando acciones por medio de diferentes estrategias evaluativas que permitan identificar los avances del estudiante frente a su propio conocimiento y logros alcanzados. Es decir, el progreso del estudiante, frente al cumplimiento de metas de formación.

El presente documento propicia una reflexión acerca de la evaluación Integral del aprendizaje acorde a los modelos pedagógicos y desde luego al proceso de





enseñanza y aprendizaje en el que deben mediar prácticas pedagógicas consecuentes con el papel protagónico del estudiante, la función mediadora del docente, el material, las metodologías, las metas de aprendizaje y la calidad del contenido seleccionado.

**JOSÉ ASTHUL RANGEL CHACÓN VICERRECTOR
ACADÉMICO**



TABLA DE CONTENIDO

Página

• El concepto de evaluación del aprendizaje	5
• Principios y propósitos de la evaluación	10
• Tipos de evaluación y etapas	12
• Evaluación de los aprendizajes según los modelos pedagógicos.	18
• Evaluación y desarrollo de competencias	24
• Técnicas e instrumentos de Evaluación	27
• Criterios para la evaluación del aprendizaje	39
• Conclusiones	42
• Bibliografía	43



EL CONCEPTO DE EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE

La evaluación es “un proceso sistemático y permanente que comprende la búsqueda y obtención de información de diversas fuentes acerca de la calidad del desempeño, avance, rendimiento o logro del estudiante y de la calidad de los procesos empleados por el docente, la organización y análisis de información a manera de diagnóstico...con el fin de tomar decisiones que orienten el aprendizaje y los esfuerzos de la gestión docente”¹

Dentro de las diferentes concepciones de evaluación Baquero², presenta en su texto las de Ralph Tyler, quien la enfoca hacia la congruencia entre resultados y objetivos propuestos; esto exigía establecer los objetivos de aprendizaje para comparar su alcance con los resultados. Este enfoque impulsó las teorías sobre objetivos y las taxonomías y más tarde fue complementado por autores como Bloom, Gagné, Dick y Mager.

Después, Daniel Stufflebeam y colaboradores del centro Evaluativo de la Universidad de Ohio que él mismo formó, crearon un nuevo concepto de evaluación que se

¹ IAFRANCESCO V. *La evaluación Integral del Aprendizaje*. Bogotá: Magisterio. 2004.p.24.

² BAQUERO GACHARNA, Mariana. *El diseño Educativo*. Bogotá: USTA. 1995. p. 296.





identificaba con la toma de decisiones; desarrollaron un patrón que llamaron Modelo CIPP de evaluación. Según este modelo de Stufflebeam, la evaluación tiene cuatro dimensiones que abarcan desde el planeamiento hasta el análisis de resultados: **Contexto**, **Insumo**, **Proceso**, **Producto**. El contexto incluye los elementos para hacer la planeación y desde luego los objetivos. El insumo da la posibilidad de determinar cuales son los esquemas a seguir. Los procesos conducen a decisiones de funcionamiento y control y la evolución de productos es la que permite tomar nuevas decisiones, con base en el análisis de los logros.

Continuando la corriente de Tyler, aparece, Michael Scriven, quien no solo asigna a la evaluación la Misión de determinar la congruencia entre objetivos y resultados, sino que agrega la necesidad de emitir juicios sobre los resultados y aún sobre los objetivos propuestos. Da paso a un análisis valorativo de la misma.

En el curso de la historia, ha existido una confusión de términos y es necesario aclarar que evaluar y medir no es lo mismo. La medición es puntual, cuantifica y le interesa el dato. La evaluación es permanente, es una valoración y debe ser entendida como un proceso.

EVALUAR Y MEDIR NO ES LO MISMO



En este sentido, explica Bertoni³, que es una evaluación como proceso de atribuir juicios de valor sobre una realidad observada, asume que los maestros valoran o califican a sus estudiantes en función del concepto que tengan sobre la evaluación, el alumno y la escuela. Y los alumnos aprenden y responden a las evaluaciones según la motivación y las estrategias cognitivas que tengan para aprender. Se responde a las preguntas de porque se evalúa que remite a la intención de quien construye la evaluación, y para qué se evalúa que corresponde a interesarse por los efectos de la evaluación.

Hay un riesgo peligroso, cuando los docentes evalúan a los estudiantes asignando sólo un valor o calificación a momentos ya que dichos puntajes clasifican a los estudiantes como “buenos estudiantes” o “malos estudiantes”. Nótese que se estigmatiza y valora al sujeto y no a la realidad de la producción del estudiante.

Todo proceso de evaluación pone en evidencia múltiples aspectos con las características y procesos de la institución educativa, los proyectos institucionales, los estilos de gestión, las propuestas curriculares y editoriales, las particularidades de los docentes y de los alumnos.

Durante el proceso de evaluación del aprendizaje se emite permanentemente un juicio de valor sobre el grado de correspondencia entre las metas de aprendizaje

³ BERTONI, Alicia, et. Al. Bogotá: Norma. 1977.





como criterios preestablecidos y los logros del estudiante frente a estas; Juicio realizado tanto por evaluadores externos e internos al hecho o fenómeno educativo.

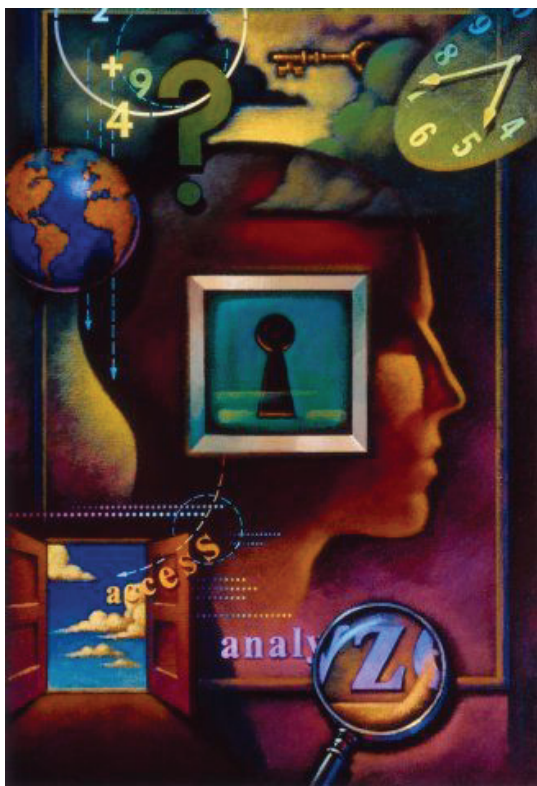
Es un proceso de construcción y reconstrucción, por parte del estudiante que aprende, de conocimientos, formas de comportamiento, actitudes, valores, afectos y formas de expresión que se producen en condiciones de interacción social en dependencia del nivel de conocimientos que posea el sujeto, de sus intereses, estado de ánimo actitudes y valores hacia las diferentes esferas de la realidad social y personal, que lo conducen a su desarrollo personal y al intercambio y en ocasiones al desarrollo personal también de los sujetos con los cuales interactúa.

La invitación al docente es como lo afirma Álvarez⁴ para concebir y practicar la evaluación como otra forma de aprender, de acceder al conocimiento y una oportunidad más de aprender y continuar aprendiendo. Es necesario convertirla en medio y oportunidad para los estudiantes puedan expresar su saber que no es sobre lo inmediato, sino un saber acumulado, integrado habitualmente en los modos de razonar y actuar en un estado (de formación) que es dinámico, estable; así las funciones formativas primarán sobre otras de escaso valor pedagógico.

⁴ ALVAREZ MÉNDEZ, J.M. *Evaluar para Conocer, Examinar para Excluir*. Ediciones Morata, 2001.



La evaluación del aprendizaje debe estar orientada por principios, funciones, evaluación de funciones y propósitos que se presentan en las siguientes temáticas.

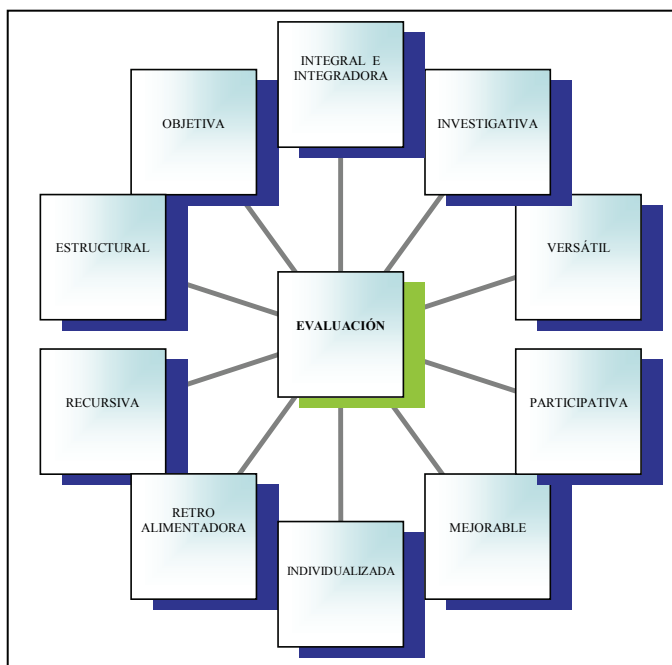




PRINCIPIOS Y PROPÓSITOS DE LA EVALUACIÓN

Al ser la evaluación un proceso permanente es preciso considerar los principios presentados en el siguiente esquema.

Esquema 1. Principios de la evaluación



Fuente: adaptado de IAFRANCESCO. La evaluación Integral del Aprendizaje. Bogotá: Magisterio. 2004. p.44.





Estos principios cobran importancia de acuerdo al modelo pedagógico en el cual se realizan las experiencias educativas; y su conocimiento es determinante para reconocer la pertinencia de las evaluaciones y la correspondencia con los modelos.

En cuanto a los propósitos de la evaluación según García (1994) son:

- Clarificar y ajustar objetivos y contenidos
- Diagnosticar situaciones
- Mantener constante los niveles académicos
- Seleccionar y adecuar los conocimientos a las necesidades sociales
- Motivar pautas de actuación
- Predecir resultados
- Orientar al estudiante
- Propiciar la investigación
- Fundamentar la innovación educativa
- Proporcionar información más allá del docente.
- Informar y orientar al estudiante⁵

Lo anterior, permite tomar decisiones y orientar las acciones en el aula. Es así como la evaluación determina criterios o pautas y se constituye en un proceso formador.

⁵ GARCIA. Citado por : CAVIEDES, Gilbert. *Evaluación del Aprendizaje. Maestría en Pedagogía Modulo Mayo de 2004.*





TIPOS DE EVALUACIÓN Y ETAPAS

Dependiendo de quienes participan en la evaluación ésta puede ser:

Heteroevaluación

Coevaluación

Autoevaluación

La autoevaluación definida como una actividad propia de los seres humanos tanto a nivel personal, profesional, social y comunitario. Es una actividad compleja, pero posible y clarificada parece hasta fácil, dependiendo de cómo se mire puede ser útil, agradable y placentera, así como benéfica para las posteriores acciones que adelante cada persona. Es una mirada sobre sí mismo. Es la evaluación del alumno o docente sobre sus resultados, partiendo de las metas propuestas.

La coevaluación es una mirada entre dos que permite no sólo indagar sobre aciertos y desaciertos en el proceso de enseñanza - aprendizaje, sino en otras mediaciones que aparecen de manera latente y manifiesta en cada acto educativo. Es la determinación de los aciertos y desaciertos de un alumno a otro.

La heteroevaluación es la confrontación de diferentes miradas que ayudan a identificar si los procesos que se dieron cumplen con las metas de aprendizaje, metas de pensamiento y objetivos de la enseñanza aprendizaje. Es un producto llevado a cabo por el docente.



Ahora se puede clasificar la evaluación en general como diagnóstica, Formativa o procesual y sumativa⁶. Se mencionaba inicialmente que la evaluación es un proceso, en este sentido, la docencia debe adoptar una **evaluación por procesos** que deje atrás la evaluación sumativa o acumulativa y articular dicho proceso a los enfoques evaluativos y a los actores que participan. Lo anterior, en el marco de la formación actual que potencia el desarrollo de competencias.

Etapas en la evaluación de los aprendizajes

Aún así, se hable de evaluación por procesos como una evaluación continua, es necesario contemplar tres grandes etapas interdependientes en la acción educativa:



INICIAL O
DIAGNÓSTICA



DEL PROCESO



FINAL

La evaluación diagnóstica determina las concepciones que el estudiante ha elaborado en su experiencia personal y como resultado del proceso educativo en el cual ha estado inmerso. El

⁶ IAFRANESCO. *La evaluación Integral del Aprendizaje*. Bogotá: Magisterio. 2004. p.32.



reconocer las creencias y particularidades permite al docente tomar decisiones en cuanto a las temáticas, trabajo independiente, métodos de enseñanza y tutorías entre otros. Esta evaluación inicial forma parte del proceso por esto se habla de la interdependencia, además que organiza las actividades docentes y se confronta con la evaluación final que determina el cumplimiento de las metas educativas. El docente en su proceso de enseñanza debe optimizar los medios educativos y los recursos de la institución para optimizar la experiencia de aprendizaje de cada uno de los estudiantes.

Simultáneamente se dan tres acciones:

1. La primera tiene que ver con la **recolección de la información**. Recopilación sistemática de toda la información a lo largo del proceso completo de enseñanza – aprendizaje con la utilización de los más adecuados instrumentos y metodologías. Esto nos remite a la gran variedad de instrumentos que existen, entendiendo que ellos no son buenos o malos *per se* sino que dependen de la intencionalidad con que sean usados.

No se pueden confundir a los instrumentos utilizados con la evaluación, aunque ambos estén relacionados. El instrumento mide, la evaluación se da en el proceso de acompañamiento y mejora de los aprendizajes.

2. La segunda es el **análisis de la información** y la toma de decisiones oportunas y ágiles, que permitan



tomar otros caminos diferentes, opciones más apropiadas a sus condiciones y características. Las formas que priman para recoger la información, cuando la evaluación es un asunto de intimidación, son aquellas que recogen información básicamente de recordación o formas en las cuales un error invalida todo el procedimiento. Se trata de que cada cual acceda a reconocer con precisión su estado en el interior de los procesos y se haga responsable de ellos.

El análisis de la información o la valoración sobrepasa la simple calificación, pues para el análisis se requiere que la información recogida sea apreciada en relación con los propósitos del programa, del núcleo, del área o de un determinado espacio con grupos de encuentro para el aprendizaje. Esos propósitos van guiar la formulación por parte de los grupos académicos de trabajo, de unos criterios de referencia con los cuales se pueda establecer comparación.

El establecimiento formal de los criterios de referencia tiene varios niveles: Desde los más generales hasta los más particulares e inmediatos que afloran en la valoración de cada instrumento con el cual se recogió información. Los criterios de referencia van a depender del objeto evaluado. No quiere decir que sean iguales los estudiantes que obtienen esas valoraciones o puntajes.

La información obtenida requiere ser ordenada y elaborada. Es preciso determinar qué es lo relevante, qué se va ponderar y de qué manera. En la ponderación





aparece con frecuencia una división entre el ser, el saber y el hacer.

3. La tercera es la **toma de decisiones** para establecer planes de mejoramiento. Es preciso señalar que ésta, como lo manifiesta Stuffelbean (1991), citado por Salinas (2002), ha de servir para tomar decisiones racionales y abiertas, lo cual supone cuatro componentes esenciales: Conciencia de la necesidad de tomar una decisión, diseñar la situación de decisión, escoger entre alternativas y actuar conforme a la alternativa escogida.

Varios de los autores que aportan enfoques al paradigma cualitativo de la evaluación como Scriven (1976), Elliot (1981) y Eisner (1981) realzan el papel de la toma de decisiones, de manera particular a través de la participación deliberada de los actores implicados, de la promoción del cambio en los participantes y de los rumbos nuevos que toma la planificación de la acción. Es evidente que la valoración de la información se convierte en la superficie de la participación, la comprensión y el mejoramiento continuo que marca rumbos a las decisiones asumidas.

Antes de pensar en las maneras y los instrumentos requeridos para llevar a cabo la evaluación es necesario pensar acerca de lo que se pretende evaluar, o sea aquellos objetos o puntos nodales que se constituirán en el centro del análisis de la ejecución por parte del estudiante. La pregunta aquí es: ¿Qué aprendizajes se van a evaluar? Para lo que se hace necesario tener con suficiente claridad los objetivos educativos, que deben



partir de la formulación macro a nivel institucional hasta los más particulares definidos para los espacios de conceptualización o reconceptualización.





EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES SEGÚN LOS MODELOS PEDAGÓGICOS

“Solo a principios del siglo XX la reflexión sobre enseñanza, denominada pedagogía, se desprende definitivamente de la filosofía y empieza a abrirse un espacio disciplinario propio” con principios que inspiran las corrientes pedagógicas contemporáneas como la Escuela Nueva. Surgen en este marco los Modelos Pedagógicos derivados del concepto de formación.

Así, los modelos pedagógicos se han convertido en un paradigma para la planeación curricular que se constituye en un agente determinante para la selección de las estrategias de enseñanza y de aprendizaje.

En la teoría de la educación se ha manifestado una confrontación entre los promotores de unos y otros “modelos” que a su modo de ver, cumplirían con mayor eficacia las funciones sociales conferidas a la educación en general y a la enseñanza en particular.

Flórez Ochoa define un Modelo Pedagógico como:

La representación del conjunto de relaciones que describen un fenómeno o una teoría. Un modelo Pedagógico es la representación de las relaciones que predominan en una teoría pedagógica, es también un paradigma que puede coexistir con otros y que sirve para



organizar la búsqueda de nuevos conocimientos en el campo de la Pedagogía⁷.

El modelo pedagógico es un sistema formal que busca interrelacionar los agentes básicos de la comunidad educativa con el conocimiento científico para conservarlo, innovarlo, producirlo o recrearlo dentro de un contexto social, histórico, geográfico y culturalmente determinado.

Æ

La comunidad educativa básica, para el caso de los modelos pedagógicos, la constituyen el docente y el estudiante quienes disponen de un proceso académico para acceder al conocimiento con el propósito de crearlo o conservarlo, el cual será utilizado en la transformación del hombre, en principio, y de la sociedad, luego.

Uno de los criterios de elegibilidad para cada una de las teorías Pedagógicas que se evidencian en los modelos es “describir las regulaciones que permiten cualificar las interacciones entre el educando y el educador en la perspectiva del logro de las metas de formación”. En este sentido, es necesario encontrar la relación estrecha entre los modelos y la evaluación del aprendizaje.

A continuación se presentan brevemente cada uno Modelos a saber: Tradicional, Romántico o Experiencial o Naturista como también se le llama, Conductista,

⁷ FLOREZ OCHOA, Rafael. *Pedagogía del Conocimiento*, Bogotá: McGraw Hill 2005.p.174.





Constructivista y Social⁸ destacando los parámetros pedagógicos sobre los cuales se construyen, a saber: las metas de Formación, el concepto de desarrollo, contenidos y experiencias de enseñanza, relación maestro alumno y los métodos y técnicas de enseñanza: Æ

Æ

Modelo de Pedagogía Tradicional

- La meta era la formación del carácter y el espíritu religioso.

-El método era el transmisionista como transmisor/ receptor- profesor /estudiante. Exposición magistral. Además, sustentado en el buen ejemplo como autoridad.-

-Los Contenidos eran los saberes de las ciencias. Autores clásicos.

-La relación alumno maestro era vertical.

El desarrollo era de las cualidades innatas.

-Evaluación: Por medio de una Evaluación final que decidía si el estudiante era promovido a otro curso.

Modelo de Pedagogía Constructivista: (Inspiradores Piaget, Dewey y Kolhberg)

- La meta: llevar al estudiante a un desarrollo intelectual mayor según las características y condiciones personales y propios intereses e inmerso en una experiencia social. Aprender a pensar. También otras corrientes la definen como enseñanza basada en el descubrimiento, en la formación de habilidades cognitivas, y solución a problemas reales.

⁸ *Ibid .p.176-199.*



-El método: consiste en crear ambientes que permitan acciones prácticas para llevar más rápido al aprendizaje. Profesor menos expositivo.

-Contenidos: Por medio de la comprensión en el aprendizaje significativo.

-La relación alumno estudiante: El profesor es un mediador que permite la construcción de hipótesis y generación de conflicto cognitivo en los estudiantes.

-El desarrollo: como las experiencias mismas de partes simples y de reconocimiento por el estudiante que facilitan el acceso a estructuras mentales superiores.

Evaluación: De las acciones prácticas y fomento de la autoevaluación para control de sus propios resultados. Realimentación para corregir errores.

Modelo Conductista (Promotor Skinner)

-meta: modelamiento de la conducta para responder al desarrollo tecnológico.

-Método: es la fijación y control de los objetivos instruccionales formulados con precisión y reforzados en forma minuciosa. Por medio de la tecnología educativa. Se utiliza el condicionamiento para aumentar la respuesta o comportamiento deseado. Trabajo con grupos pequeños.

-Contenido: Conocimientos técnicos destrezas observables.

-Relación alumno maestro: El maestro es un intermediador.

-Desarrollo por acumulación de aprendizajes.

-**Evaluación:** los exámenes deben reflejar lo estudiado como pruebas objetivas de respuesta



precisa. Las notas se otorgan a las destrezas observables.

Modelo Experiencial (ideólogo Rousseau. Más tarde, Neil)

El estudiante se considera el centro del proceso y la meta es para que este aprenda a pensar desde los diferentes saberes.

- La meta es la máxima autenticidad del individuo.
- El método opera para suprimir obstáculos que inhiban la libre expresión, en un marco del aprendizaje significativo.
- El contenido debe ser acordado con el estudiante que permita articularse con sus proyectos personales. No interesa el contenido del aprendizaje.
- La relación alumno estudiante el profesor es un auxiliar que no condiciona al estudiante.
- El desarrollo es natural, espontáneo.

Evaluación: promueve la autoevaluación, se evidencia la participación del estudiante durante el proceso en la resolución de los problemas y los aprendizajes son más duraderos.

Modelo Social (Precursores Makerenko, Freinet y Paulo Freire.)

- Meta: desarrollo pleno del individuo influido por la sociedad y para la producción social. Desarrollo del espíritu colectivo.
- El método es variado según el método de cada ciencia. Énfasis en el trabajo productivo.
- El contenido es científico –técnico.
- La relación alumno estudiante el aprendizaje es guiado por la ayuda del maestro.



-El desarrollo es progresivo y en escenarios sociales naturales para trabajo cooperativo, análisis crítico y solución de problemas.

Evaluación: es dinámica y se evalúa el potencial de aprendizaje que se vuelve real.

Los Modelos Pedagógicos presentados invitan a realizar una profundización de estos y así identificar mejor las estrategias evaluativas, las técnicas y tipos de evaluación a utilizar.





EVALUACIÓN Y DESARROLLO DE COMPETENCIAS

Existe una tendencia educativa hacia cualificar los desempeños y desarrollar competencias como estrategia para la formación humana para la eficacia, la eficiencia, la efectividad y la pertinencia y desarrollar el juicio crítico, el pensamiento reflexivo y la capacidad creativa asociado a aprendizaje significativos. En este sentido ha de pensar la evaluación desde la perspectiva del aprendizaje significativo.

La evaluación integral del aprendizaje y de las competencias se hace desde:

- Los logros actitudinales, procedimentales y conceptuales,
- Las habilidades mentales,
- De las operaciones intelectivas
- Del desarrollo de las inteligencias múltiples,
- Uso de herramientas de la estructura mental

Es fundamental evidenciar la aplicación de procesos y operaciones cognitivas, que utiliza el estudiante para llegar finalmente a la elaboración de determinados tipos de representaciones y esquemas mentales, que son los que construyen el saber del estudiante.

Recurrir a recursos cognitivos y afectivos que los alumnos utilizan durante el proceso de construcción de los aprendizajes, por ejemplo:



- Los conocimientos previos
- Las estrategias cognitivas que utiliza
- Las capacidades que involucra
- Las metas de aprendizaje
- Las expectativas que plantea.

¿POR QUÉ EVALUAR POR PROCESOS?

- Se requiere valorar el conjunto de acciones hechas por el estudiante al resolver una situación, hecho o problema.
- Es aquella que busca una valoración cualitativa, integral, continua, analizando diferentes aspectos en el estudiante desde sus preconceptos, argumentos, cuestionamiento de los mismos hasta la aplicación de estos en la toma de decisiones para la aplicación práctica de estos.
- Para aproximarse y evaluar lo que el estudiante sabe, sus progresos como proceso individualizado fruto del esfuerzo de los estudiantes y del papel mediador del profesor que permita identificar la regulación del aprendizaje que hace el estudiante.
- La Evaluación del aprendizaje es un proceso más productivo en cuyo juicio integral participan el profesor y el estudiante para determinar el cumplimiento de metas de formación.





En la evaluación siempre se debe tener en cuenta la capacidad mental de los estudiantes. Se relaciona a continuación las operaciones intelectivas⁹ de lo más sencillos a lo más complejos.

- MECANIZACIÓN (Almacenar información-evocarla)
- CONCRECIÓN (-representaciones-elaborar conceptos)
- CONFIGURACIÓN (encontrar sentido y significado entre conceptos)
- ABSTRACCIÓN (generalizar- especificar)
- LÓGICO (establecer relaciones causa efecto y plantear soluciones)
- FORMALIZACIÓN (experimentar la alternativa de la solución propuesta)

⁹ IAFRANESCO. *La evaluación Integral del Aprendizaje*. Bogotá: Magisterio. 2004. p.50.



TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

Pruebas objetivas

Este tipo de pruebas están asociadas al modelo pedagógico tradicional o conductista. Aquí la evaluación ocurre como un momento final, que a manera de ejercicio sumativo sin tener en cuenta las relaciones del aprendizaje de los estudiantes con la enseñanza.

Estas pruebas están compuestas por enunciados o preguntas a los cuales el estudiante responde. Permiten revisar una gran cantidad de contenido, su calificación es rápida y el “riesgo” de la subjetividad es menor, pero también tiene algunas limitaciones si de revisar la creatividad y la capacidad de expresión de estudiantes se trata. Pueden ser de respuesta estructurada o no estructurada.

Tipos de pruebas estructuradas

En este tipo de prueba se trata de elegir una respuesta dentro de un conjunto de posibilidades; por ejemplo: selección múltiple, falso o verdadero y de correspondencia, lista de cotejo o de comprobación (prácticas de laboratorio) y trabajos o productos (elaboración de textos, maquetas)





Tipos de pruebas no estructuradas

Se trata elaborar respuestas con sus propias palabras, por ejemplo: el ensayo, las de respuesta abierta y las de respuesta breve o de complementación.

Las críticas más agudas sobre estas pruebas hacen énfasis en que sólo miden aprendizajes triviales y no logran realmente determinar si los estudiantes adquieren un aprendizaje importante y significativo, y han tenido un uso generalizado sobre todo cuando se trata de atender grupos numerosos.

El examen escrito. Sobre el examen recaen muchas críticas. Se señala, por ejemplo, su falta de fiabilidad; el no tener en cuenta en el momento de su elaboración y en la elección de los criterios, lo que es realmente importante en el aprendizaje; la exclusividad de indagar básicamente información y memoria, entre otras.

El examen puede estar fundamentado en la formulación de hipótesis, en la construcción de argumentos, en la solución de problemas, en la enunciación preguntas a un texto, como es el caso del examen de libro abierto, mecanismo que subvierte el orden tradicional y recoge el principio de la argumentación, el análisis crítico y la creación a partir de una información conocida y presente.

Pruebas alternativas

Estas pruebas nacen, inicialmente, como reacción a la exclusividad de las pruebas objetivas, intentando romper con los esquemas únicos de objetividad y de



medición en la recolección de la información. A la par con las propuestas pedagógicas contemporáneas, estas pruebas se han enriquecido y cuentan con una amplia gama de instrumentos que se vienen refinando.

Este tipo de pruebas no riñen *per se* con la cuantificación. Por ejemplo, en el aprendizaje por descubrimiento la evaluación y la medición son elementos centrales del proceso. En este enfoque pedagógico es vital conocer lo que el estudiante ya sabe antes de proporcionar nuevos conocimientos; se requiere también orientar, dirigir y controlar el aprendizaje progresivo del estudiante con el fin de poder intervenir oportunamente para corregirlo, clarificarlo y consolidarlo.

Para algunos enfoques pedagógicos es totalmente necesario medir la comprensión de los conceptos claves. Esta medición de la comprensión no queda limitada a la aplicación de instrumentos, por el contrario se realizan pruebas previas, intermedias y posterior en el proceso de aprendizaje. En estos casos, se sugiere la utilización de instrumentos tipo ensayos, que permitan apreciar la organización, la coherencia y la integración del conocimiento, no dejando de lado las pruebas de tipo simulación emulando algún aspecto de la realidad, y la solución de problemas que siempre tiene que ser un tensor que afecte positivamente las situaciones de aprendizaje de los estudiantes.





Ejemplos de pruebas alternativas:

Diarios de campo: es una reflexión escrita que recoge la experiencia académica del estudiante. Surge como una derivación de la bitácora usada en los trabajos de campo en las ciencias sociales. En el campo de lo pedagógico (el diario pedagógico) deriva de la propuesta de Celestin Freinet.

Para la elaboración del diario pedagógico es preciso tener presente los siguientes elementos: Definir una estructura de acuerdo con el área o el propósito de la evaluación; usar categorías especializadas del saber que se aprender; determinar muy claramente los criterios de evolución y los objetos de conocimientos expresados en los contenidos que se van a evaluar; mantener discusiones centrales sobre el acercamiento al objeto, precisar las relaciones con otros objetos que se pueden evidenciar; sugerir posturas personales, argumentadas, en términos de comprensión de facilidades y dificultades.

Instrumentos de observación: Cualquiera que sea el instrumento que se seleccione para evaluar, se tiene que determinar las conductas que se van a observar y la finalidad de esas observaciones. Es conveniente que los estudiantes conozcan con antelación algunos instrumentos útiles, como por ejemplo:

- ❖ Los registros anecdóticos, que recogen hechos puntuales de manera objetiva, sobre una práctica, una clínica, un taller, una muestra de trabajo, etc. Es útil anexarles un comentario del observador.



- ❖ Las listas de control o cotejo, que consiste en una serie de características previamente preparadas; permiten anotar al observador si esa característica está o no presente, son muy útiles en el seguimiento de rutinas, en las prácticas o en los laboratorios. Las escalas de valoración que presentan grados de intensidad para valorar las características señaladas pueden ser como ejemplo siempre (S), algunas veces (AV), nunca (N).

Evaluación oral estructurada: Este instrumento de evaluación consiste en presentarle al estudiante una situación determinada: un caso, un problema, entre otros. Con base en la información disponible el estudiante formula una hipótesis; luego recopila información y la usa para negar o afirmar la hipótesis. Finalmente, discute con sus compañeros o con el profesor las evidencias obtenidas.

Su uso permite: revisar e incorporar conceptos básicos, desarrollar la habilidad para la resolución de problemas, potenciar el aprendizaje autodirigido. Su utilización puede requerir varios niveles de competencia, por ejemplo con un estudiante de los primeros semestres el énfasis puede ponerse en la comprensión de algunos mecanismos y concepto; para un estudiante avanzado el énfasis puede estar en el tratamiento y la investigación.

Mesas de trabajo: Supone desempeñarse frente a una situación real donde los estudiantes eligen una temática central y la desarrollan hasta su presentación





final. Requiere asesoría permanente por parte de los docentes, garantizando el éxito de la presentación y la comprensión de los postulados teóricos. Por ejemplo: como resolver un caso clínico, mecánico, laboral o judicial, entre otros.

Memorias de clase: De manera rotativa entre los miembros del grupo se registran las distintas formas de relación y de circulación del saber alrededor de una propuesta teórica. No es un acta administrativa. Por el contrario, recoge las principales conclusiones, dudas y discrepancias frente a la temática que se presenta en cada sesión o encuentro. A parecen explícitos los contenidos adquiridos por el colectivo y por algunos miembros del grupo en particular. Se convierte en un significativo registro del proceso de un curso o actividad académica tanto en el logro de los objetivos planteados como de los procesos vividos y de los avances teóricos.

Registros de las prácticas: Su principal valor reside en que permiten hacer pertinente un discurso teórico y nutrir el currículo y las propuestas académicas con lo que ocurre en escenarios diferentes a las aulas escolares.

Después de cada actividad de práctica del encuentro entre los estudiantes, los profesores y otros actores, si es el caso, que lo acompañan, se hace un registro de las propuestas y las limitaciones encontradas. Estas conversaciones sobre la práctica real del estudiante muestran el manejo de la información, la capacidad para resolver problemas de manejo oportuna y ágil, los



tipos de relaciones que establecen (paciente, usuario, compañero, jefes, entre otras.).

Ficheros: En el inicio de cada curso se plantea la elaboración de un fichero colectivo sobre la literatura especializada de los últimos cinco años con el fin de ordenar la bibliografía consultada, de tal manera que sirva de referencia al grupo. Es una buena manera de acercar a los estudiantes a la consulta y a construir hábitos de estudios que los acerque a la investigación a manera de estados de arte.

Como comentarios finales a los instrumentos y a técnicas de evaluación, no existen instrumentos buenos o malos, todo depende del uso que se les da. Todos ellos tienen grandes posibilidades y algunas limitaciones, estas últimas pueden parearse un poco cuando la comunidad académica logra acuerdo básicos sobre la construcción de un clima propicio para la enseñanza y para el aprendizaje.

Algunos aspectos que se deben tener en cuenta son:

Los instrumentos de evaluación deben ser utilizados por todos como parte connatural del proceso de enseñanza y aprendizaje. En consecuencia, los instrumentos tienen que ser coherentes tanto con los objetivos como con los criterios; oportunos en el tiempo de aplicación para que la entrega implique realimentación; los resultados deben sistematizarse para que los docentes y los estudiantes tengan información regular sobre el estado de los procesos.





Cualquier variación que se realice sobre los instrumentos si se dota de una intencionalidad precisa, si se revisa su validez y su confiabilidad, seguro será de utilidad en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Es conveniente que el lenguaje que se use en los espacios de interacción profesor – estudiante sea mas descriptivo que evaluativo. Es importante referirse al hecho no a la persona misma. Cuando se evitan los juicios de valor los estudiantes tienden a ser menos defensivos y comprenden mejor el estado de su proceso.

La ansiedad y el temor que genera la evaluación en los estudiantes ocurre porque la aplicación de los instrumentos ha estado rodeada de un ambiente punitivo, que intenta castigar la desatención, la falta de estudios, de compromiso y la indisciplina, entre otros factores, hecho que desvirtúa su función de regulación, en tanto cada uno sepa el estado de su proceso y pueda tomar decisiones.

Los continuos y crecientes avances en los conocimientos científicos y tecnológicos hacen inviable la metodología tradicional de la enseñanza basada en la transmisión de información, y plantean entonces como reto el encontrar nuevas aproximaciones a los procesos educativos, en los cuales se posibilite la adquisición de competencias para buscar, seleccionar y procesar información.



La resolución de problemas es una actividad que involucra esas competencias y por consiguiente puede ser utilizada como estrategia pedagógica. Por otra parte, la sociedad demanda ciudadanos autónomos, responsables, competentes para resolver problemas sociales, políticos, económicos, tecnológicos y científicos que puedan desenvolverse en un mundo globalizado (Zoller, 1987). Aparece entonces como una necesidad el que los estudiantes desarrollen habilidades y patrones de resolución de problemas que puedan ser transferidos a diferentes áreas del conocimiento y por extensión a los problemas cotidianos de la vida misma. (Gilbert, 1980; Genyea, 1983).

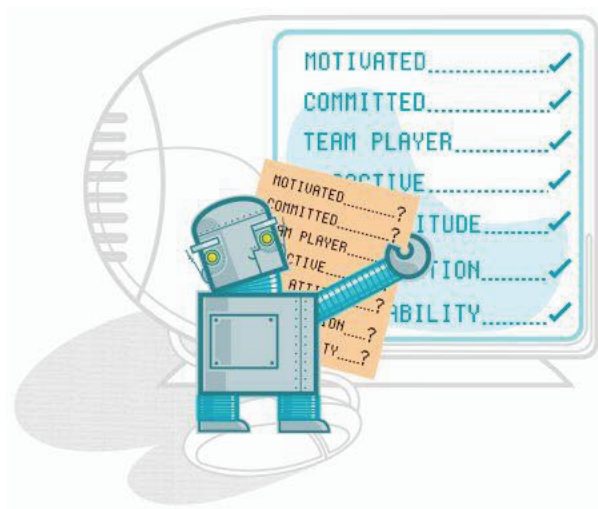
Diversos autores han planteado definiciones del concepto de problema y parece surgir la idea dominante de que un problema es una situación de estímulo para la cual un organismo no tiene una respuesta inmediata y efectiva. (Woods, Crow, Hoffman & Wright, 1985, citado en Frensch y Funke, 1995). De esta forma, el concepto abarca todas las posibles situaciones que van desde el ejercicio tradicional de texto, en el que la respuesta se deduce inmediatamente de los datos dados en el enunciado, hasta el problema del más alto nivel de investigación en el cual la observación, la experimentación y el análisis por parte del que lo resuelve generan la información necesaria. (Ashmore, Frazer, y Cassey, 1979).

En sus inicios, los estudios de la resolución de problemas estuvieron muy marcados por la





perspectiva de la psicología cognitiva, particularmente por la teoría de la Gestalt. Desde allí, la resolución de problemas se considera como un proceso de reordenamiento de las partes del problema hasta encontrar la forma en la cual encajan para satisfacer las exigencias del objetivo. El proceso de la reorganización de la estructura del problema exige un período de incubación y su solución puede ocurrir de forma inesperada. (Mayer 1980; Garcia, 1998). Estas investigaciones estuvieron marcadas por el intento de eliminar las dificultades originadas en la variable conocimiento específico utilizando problemas en los que no hay contenido particular, tales como los problemas del péndulo, del cáncer, de las piedrecillas o de la Torre de Hanoi (Ashmore et al, 1979).





Cuadro 2. Técnicas e instrumentos de evaluación

FORMAL	SEMI-FORMAL	FORMAL
Observación de actividades: expresiones no verbales, la forma de razonamiento y las producciones que elaboran de forma individual o grupal. Instrumentos: registro anecdótico, lista de control, diario de clase Exploración por pregunta formulada para sondear, confirmar, profundizar y aclarar conceptos.	Se incluyen los trabajos y ejercicios que los estudiantes realizan en clase o fuera de clase. Ejemplos: portafolio, Exposiciones orales.	Examen escrito. “Pruebas de lápiz y papel” Mapas conceptuales Evaluación de desempeño: utilizar rubricas de expresión oral, escrita.





Cuadro 3. Recomendaciones para optimizar el aprendizaje:

Personalizar al Estudiante	Diagnosticar o determinar conducta de entrada
Tomar decisiones acerca de la adecuación del Programa	Revisar trabajos extraclase, individuales, grupales, pasadas al tablero, puesta en común, asesoría extraclase, laboratorios, asistencia entre otros.
Evaluar toda actividad y trabajo programado y realizado (ponderado).	Evaluar cualitativa y cuantitativamente cada estudiante
Evaluar el resultado general del curso	Tener en cuenta la opinión de los estudiantes, en cuanto a los criterios evaluativos.



CRITERIOS PARA LA EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE

Es necesario revisar la definición de términos que actualmente se utilizan para un enfoque de la evaluación cualitativa.

Logro: “es un dominio, un estado, un desempeño, un avance o progreso en cualquiera de las dimensiones del educando. Es la satisfacción de un objetivo o acercamiento al mismo, teniendo en cuenta el proceso a través del cual se adquirió. Hace referencia a las metas conceptuales y/o procedimentales establecidas en cada área de conocimiento, en cada asignatura del plan de estudios”.

Indicador de logro:” es una señal, un instrumento de estimación, un criterio, requisito o norma que sirve para identificar y valorar la bondad de una acción. Son acciones manifiestas del alumno que sirven como referencia para determinar el nivel de aprendizaje, con respecto a un logro.

Matriz de criterios de evaluación:

Nivel de competencia: Hace referencia a la calidad en la consecución de los logros y/ o indicadores propuestos durante un periodo académico.



La escala para este aspecto está dividida en tres ítems:

Alto: Supera el logro desarrollando alto grado de autonomía.

Normal: alcanza el logro esperado.

Bajo: No alcanza el logro.

En cuanto al ritmo del proceso se tiene en cuenta si el estudiante alcanzó los logros **con dificultades** (pre-requisitos y requiere mayor mediación por parte del educando) o **sin dificultades**

En actitud: se refiere a la disposición que muestra el estudiante para asumir las actividades en el trabajo de aula o extra-aula. Se definen dos categorías: **Positiva**, si demuestra interés por medio de la participación activa, responsabilidad, cumplimiento, puntualidad y búsqueda permanente de la calidad en general en sus distintos desempeños en el área. Es **Negativa** si demuestra todo lo contrario.

El siguiente cuadro muestra las combinaciones que orientan los criterios acerca del concepto que se debe asignar en cada periodo o en general.



Cuadro 4. Matriz de criterios de evaluación

Parámetros	Nivel de Competencia			Ritmos del Proceso		Actitud	
	A	N	B	S.D.	C.D.	+	-
Excelente							
Sobresaliente	X				X	X	
Aceptable							
Insuficiente							
Deficiente							

Convenciones:

A: Alto
N: Normal
B: Bajo
S.D: Sin dificultad
C.D: Con dificultad
+: Positivo
-: Negativo

Fuente: adaptado de IAFRANCESCO Giovanni. La evaluación Integral y del Aprendizaje. 2 ed. Bogotá: Magisterio. 2004. p.137.



Conclusiones

La evaluación de los aprendizajes es un proceso complejo que se debe realizar en el marco de estrategias pedagógicas que faciliten al estudiante acercarse a las metas de aprendizaje determinadas. Así mismo, es un proceso en el cual el docente es un mediador para junto con el estudiante reconocer lo que este sabe, es decir, el progreso en el sentido de metas de formación.



Bibliografía

- ALVAREZ MÉNDEZ, J.M. Evaluar para Conocer, Examinar para Excluir. Ediciones Morata, 2001.
- BAQUERO GACHARNA, Mariana. El diseño Educativo. Bogotá: USTA. 1995.
- BERTONI, Alicia, et. Al. Bogotá: Norma. 1977.
- DÍAZ BARRIGA, Frida, HERNÁNDEZ ROJAS, Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. Segunda edición. McGraw – Hill. México. 2001
- FLOREZ OCHOA, Rafael. Pedagogía del Conocimiento, Bogotá: McGraw Hill 2005.
- _____Hacia una Pedagogía del Conocimiento, Bogotá: McGraw Hill 1995.
- IAFRANCESCO Giovanni. La evaluación Integral y del Aprendizaje. 2 ed. Bogotá: Magisterio. 2004.
- _____La evaluación del proceso de aprendizaje. En: revista Actualidad Educativa.(Ene-Feb) 1995.





- KUHN, Thomas. La estructura de las revoluciones Científicas. Bogotá: Fondo de cultura económica.1994
- RODRÍGUEZ, Rafael. “De los objetivos a los logros: ¿Nueva cultura de la evaluación cualitativa?”. Educación y Cultura, FECODE, 1997.