



Mi Universidad

LIBRO

EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE

MAESTRIA EN PSICOPEDAGOGIA

Tercer Cuatrimestre

Periodo | 8 julio al 06 de agosto 2022

Asesora: Yaneth Fabiola Solórzano Penagos

Marco Estratégico de Referencia

Antecedentes históricos

Nuestra Universidad tiene sus antecedentes de formación en el año de 1979 con el inicio de actividades de la normal de educadoras “Edgar Robledo Santiago”, que en su momento marcó un nuevo rumbo para la educación de Comitán y del estado de Chiapas. Nuestra escuela fue fundada por el Profesor Manuel Albores Salazar con la idea de traer educación a Comitán, ya que esto representaba una forma de apoyar a muchas familias de la región para que siguieran estudiando.

En el año 1984 inicia actividades el CBTiS Moctezuma Ilhuicamina, que fue el primer bachillerato tecnológico particular del estado de Chiapas, manteniendo con esto la visión en grande de traer educación a nuestro municipio, esta institución fue creada para que la gente que trabajaba por la mañana tuviera la opción de estudiar por las tardes.

La Maestra Martha Ruth Alcázar Mellanes es la madre de los tres integrantes de la familia Albores Alcázar que se fueron integrando poco a poco a la escuela formada por su padre, el Profesor Manuel Albores Salazar; Víctor Manuel Albores Alcázar en julio de 1996 como chofer de transporte escolar, Karla Fabiola Albores Alcázar se integró en la docencia en 1998, Martha Patricia Albores Alcázar en el departamento de cobranza en 1999.

En el año 2002, Víctor Manuel Albores Alcázar formó el Grupo Educativo Albores Alcázar S.C. para darle un nuevo rumbo y sentido empresarial al negocio familiar y en el año 2004 funda la Universidad Del Sureste.

La formación de nuestra Universidad se da principalmente porque en Comitán y en toda la región no existía una verdadera oferta Educativa, por lo que se veía urgente la creación de una institución de Educación superior, pero que estuviera a la altura de las exigencias de los jóvenes

que tenían intención de seguir estudiando o de los profesionistas para seguir preparándose a través de estudios de posgrado.

Nuestra Universidad inició sus actividades el 18 de agosto del 2004 en las instalaciones de la 4ª avenida oriente sur no. 24, con la licenciatura en Puericultura, contando con dos grupos de cuarenta alumnos cada uno. En el año 2005 nos trasladamos a nuestras propias instalaciones en la carretera Comitán – Tzimol km. 57 donde actualmente se encuentra el campus Comitán y el corporativo UDS, este último, es el encargado de estandarizar y controlar todos los procesos operativos y educativos de los diferentes campus, así como de crear los diferentes planes estratégicos de expansión de la marca.

Misión

Satisfacer la necesidad de Educación que promueva el espíritu emprendedor, aplicando altos estándares de calidad académica, que propicien el desarrollo de nuestros alumnos, Profesores, colaboradores y la sociedad, a través de la incorporación de tecnologías en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Visión

Ser la mejor oferta académica en cada región de influencia, y a través de nuestra plataforma virtual tener una cobertura global, con un crecimiento sostenible y las ofertas académicas innovadoras con pertinencia para la sociedad.

Valores

- Disciplina
- Honestidad
- Equidad
- Libertad

Escudo



El escudo del Grupo Educativo Albores Alcázar S.C. está constituido por tres líneas curvas que nacen de izquierda a derecha formando los escalones al éxito. En la parte superior está situado un cuadro motivo de la abstracción de la forma de un libro abierto.

Eslogan

“Mi Universidad”

ALBORES



Es nuestra mascota, un Jaguar. Su piel es negra y se distingue por ser líder, trabaja en equipo y obtiene lo que desea. El ímpetu, extremo valor y fortaleza son los rasgos que distinguen.

EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE

OBJETIVO DE LA MATERIA:

Que los alumnos adquieran las herramientas básicas para el desarrollo de propuestas de evaluación del aprendizaje manejando con claridad los propósitos de las misma, haciendo una incorporación de los avances tecnológicos para incrementar la eficiencia de su labor en ese campo, y que a partir del conocimiento de las diferentes posturas teóricas que subyacen a las prácticas de evaluación del aprendizaje, el alumnado asuma una actitud crítica ante su propia práctica docente y, a parti de ello, defina conscientemente su posición.

UNIDAD 1.- CONCEPTOS BASICOS DE EVALUACIÓN

- I.- Conceptos básicos de evaluación del aprendizaje
 - I.1 Diferencias entre medir y evaluar en educación
 - I.2 Usos de los resultados de la evaluación del aprendizaje
 - I.2.1. Diagnosticos
 - I.2.2. Formativos
 - I.2.3. Subjetivos
 - I.3 Tipos de evaluación en educación
 - I.3.1 Evaluación por normas
 - I.3.2 Evaluación por criterios
 - I.3.3 Evaluación participativa

UNIDAD 2.- EVALUACIÓN EDUCATIVA.

- 2 Instrumentos de evaluación
 - 2.1 ¿Cómo seleccionarlos?
 - 2.2 ¿Cómo construirlos?
 - 2.2.1 Pruebas objetivas
 - 2.2.2 Pruebas de ensayo

2,2,3 Escalas estimativas, lista de cotejo.

2.3 Otros instrumentos: a libro abierto, solución de problemas, entrevista, elaboración de trabajos.

2.3.1 ¿Cómo aplicarlos y clasificarlos?

2.3.2 ¿Qué características deben tener los instrumentos de evaluación?

UNIDAS 3.- EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE

3.1 Uso de las nuevas tecnologías en la evaluación del aprendizaje

3.1.1 Innovación en la enseñanza y su correlato en la evaluación de la educación básica

3.1.2 Experiencias en enseñanza presencial y a distancia

3.2 Reflexiones en torno a uso de la evaluación (del aprendizaje y educativa en general) en la educación superior en México.

3.2.1 El examen general de calidad profesional

3.2.2 Los exámenes de CENEVAL (EXANI I, 2 y 3)

3.2.3 La evaluación de los CIEES

3.2.4 La evaluación de profesores: Estímulo al desempeño del personal académico.

3.2.5 El caso de los ranking universitarios.

Criterios de evaluación:

No	Concepto	Porcentaje
1	Trabajos en plataforma Educativa	60%
2	Examen	40%
Total de Criterios de evaluación		100%

INDICE

UNIDAD 1.- CONCEPTOS BASICOS DE EVALUACIÓN

- I.- Conceptos básicos de evaluación del aprendizaje
 - I.1 Diferencias entre medir y evaluar en educación
 - I.2 Usos de los resultados de la evaluación del aprendizaje
 - I.2.1. Diagnosticos
 - I.2.2. Formativos
 - I.2.3. Sumativos
 - I.3 Tipos de evaluación en educación
 - I.3.1 Evaluación por normas
 - I.3.2 Evaluación por criterios
 - I.3.3 Evaluación participativa

UNIDAD 2.- EVALUACIÓN EDUCATIVA.

- 2 Instrumentos de evaluación
 - 2.1 ¿Cómo seleccionarlos?
 - 2.2 ¿Cómo construirlos?
 - 2.2.1 Pruebas objetivas
 - 2.2.2 Pruebas de ensayo
 - 2,2,3 Escalas estimativas, lista de cotejo.
 - 2.3 Otros instrumentos: a libro abierto, solución de problemas, entrevista, elaboración de trabajos.
 - 2.3.1 ¿Cómo aplicarlos y clasificarlos?
 - 2.3.2 ¿Qué características deben tener los instrumentos de evaluación?

UNIDAS 3.- EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE

3.1 Uso de las nuevas tecnologías en la evaluación del aprendizaje

3.1.1 Innovación en la enseñanza y su correlato en la evaluación de la educación básica

3.1.2 Experiencias en enseñanza presencial y a distancia

3.2 Reflexiones en torno a uso de la evaluación (del aprendizaje y educativa en general) en la educación superior en México.

3.2.1 El examen general de calidad profesional

3.2.2 Los exámenes de CENEVAL (EXANI I, 2 y 3)

3.2.3 La evaluación de los CIEES

3.2.4 La evaluación de profesores: Estímulo al desempeño del personal académico.

3.2.5 El caso de los ranking universitarios.

SEMANA I

“La educación tiene que ayudarnos a conocernos y comprendernos a nosotros mismos y a los otros”. Julian de Zubiria

Es un placer darles la más cordian bienvenida al contenido que durante estas tres semanas analizaremos y reflexionaremos, con la intención de llevarnos una mirada más profunda y a la vez más empática del proceso de evaluación en educación, y quiero iniciar precisamente con la reflexión que le agregó al inició, pues es precisamente desde ahí que nos invita a ser un análisis retrospectivo sobre nosotros como docentes y lo que buscamos lograr, para posteriormente trasladarnos a los alumnos, pues la relación docente-alumno, debe redirigirse desde la empatía como ya lo había mencionado, dejar de suponer y empezar a proponer, pero sobre todo entender que al igual que nosotros cada alumno es distinto y requiere procesos y formas de ser evaluado que se ajusten a sus necesidades y no precisamente a las nuestras o a las del sistema educativo.

Con lo anterior los invito que cada tema que vayamos abordando nos sirva para hacer una autoevaluación de como actuamos, que sentimos, que buscamos y en base a que elaboramos nuestros instrumentos de evaluación, conocer que es lo que nos mueve o sentimos al momento de evaluar y como también manejamos nuestras emociones en este proceso.

Antes lo emocional no se tomaba en cuenta ni para el docente ni para el alumnos, pero hoy en día en un 2022 que viene cargado de emociones y sentimientos, que han sido vulnerados por una pandemia que ha asotado a la humanidad, con impactos en todos los ámbitos del ser humano, es preciso y urgente que todo lo que se relaciona a la educación y sobre todo la evaluación sea analizados y retomado con miras a trabajar aspectos no solo académicos sino también emocionales.

Hoy me atrevo a decir que ustedes y su servidora ya nos somos los mismos docentes que estábamos frente a las aulas en marzo del 2020, pues todos hemos estado inmersos en este

remolino de emociones, situaciones y necesidades que la pandemia nos esta dejando, pues aún no termina y estamos en un constante proceso de adaptación.

Por lo anterior los temas que analizaremos son de suma importancia, pues en estos momentos un buen proceso de evaluación, diseñado, planeado y buscado de acuerdo al contexto y las situaciones que el docente vive con sus alumnos, será trascendental para motivar el aprendizaje.

UNIDAD I. CONCEPTOS BASICOS DE EVALUACIÓN

I.- Conceptos básicos de evaluación

La evaluación se puede entender de diversas maneras, dependiendo de las necesidades, propósitos u objetivos de la institución educativa, tales como: el control y la medición, el enjuiciamiento de la validez del objetivo, la rendición de cuentas, por citar algunos propósitos. Desde esta perspectiva se puede determinar en qué situaciones educativas es pertinente realizar una valoración, una medición o la combinación de ambas concepciones.

Algunas definiciones presentan una orientación meramente cuantitativa de control y medición del producto, se pueden concebir como “una fase de control que tiene como objeto no sólo la revisión de lo realizado sino también el análisis sobre las causas y razones para determinados resultados,...y la elaboración de un nuevo plan en la medida que proporciona antecedentes para el diagnóstico”. (Duque, 1993, p. 167). A la vez, la evaluación está orientada por una teoría institucional (leyes, reglamentos, decretos y circulares) y por la cultura evaluativa existente, entendida como la forma que se han realizado los procesos evaluativos. Ésta “se construye a través del conjunto de valores internalizados por docentes, alumnos, directores, supervisores padres y representantes de entes empleadores, acerca de la forma de concebir y practicar la evaluación en un determinado proceso educativo.” (Duque, 1992, p. 170).

El Joint Committee on Standards for Educational Evaluation señala que "la evaluación es el enjuiciamiento sistemático de la validez o mérito de un objeto" (Stufflebeam y Shinkfield, 1995, p. 19). De tal manera, que en un estudio es importante tanto lo bueno como lo malo de la situación evaluada, de lo contrario no se trata de una evaluación. En consecuencia, Stufflebeam y Shinkfield (1995, p. 20), consideran que la evaluación es un proceso complejo pero inevitable. Es una fuerza positiva cuando "sirve al progreso y se utiliza para identificar los puntos débiles y fuertes, y para tender hacia una mejora".

Las bases de valoración que deben considerarse al evaluar algo son: expectativas de los usuarios, mérito del servicio y hasta qué punto éste es necesario. Además, se deben considerar otros aspectos de la evaluación: así como la viabilidad y la equidad y si requiere ser comparada, centrándose en un producto o servicio. También se debe tener claridad en las principales utilidades tales como: el perfeccionamiento, la recapitulación y la ejemplificación y hasta qué punto los evaluadores requieren cualificaciones especiales.

Otra posición señala a la evaluación como una herramienta para la rendición de cuentas. El concepto no es solo rendir cuentas de los aciertos y desaciertos de un plan o programa de estudios o del desempeño profesional, sino también recibir retroalimentación para el mejoramiento académico y personal tanto del personal docente como de la población estudiantil y, por ende, de la institución educativa. La evaluación educativa, se puede considerar como un instrumento para sensibilizar el quehacer académico y facilitar la innovación (González y Ayarza, 1996).

En consecuencia, "...todo proceso que se asuma como evaluación institucional tiene como requisito y condición indispensable la participación de la comunidad educativa...de allí que la evaluación tenga como característica fundamental la auto-evaluación" (González y Ayarza, 1996). La evaluación realizada sólo por agentes externos a la vida institucional tiende a fracasar, dado que no contempla el desarrollo de un proceso participativo con las personas que componen la comunidad educativa, limitando su participación a ofrecer datos posiblemente mediante instrumentos de preguntas cerradas.

Finalmente se cita la definición de López (1995), la cual sustenta a la evaluación curricular en el manejo de información cualitativa y cuantitativa para juzgar el grado de logros y deficiencias del plan curricular, y tomar decisiones relativas a ajustes, reformulación o cambios. Igualmente permite verificar la productividad, la eficacia y la pertinencia del currículo.

Una definición de evaluación ampliamente utilizada en educación es: “un término genérico que incluye un rango de procedimientos para adquirir información sobre el aprendizaje del estudiante y la formación de juicios de valor respecto a dicho proceso...” (Miller, 2012).

Los docentes debemos internalizar la evaluación educativa desde una perspectiva amplia, como sugirió en 1977 Derek Rowntree, académico australiano: “cuando una persona, con algún tipo de interacción directa o indirecta con otra, obtiene e interpreta información de manera consciente sobre el conocimiento y la comprensión, habilidades y actitudes de la otra persona. Hasta cierto punto evaluación es un intento de conocer a esa persona”.

Es fundamental tener en cuenta que existen algunos principios generales de la evaluación en educación (Miller, 2012):

- 1) Es determinante especificar claramente lo que se va a evaluar.
- 2) La evaluación es un medio para un fin, no un fin en sí mismo.
- 3) Los métodos de evaluación deben elegirse con base en su relevancia, tomando en cuenta los atributos que se van a evaluar en el estudiante.
- 4) Para que la evaluación sea útil y efectiva, se requiere una variedad de procedimientos e instrumentos.
- 5) Su uso adecuado requiere tener conciencia de las bondades y limitaciones de cada método de evaluación.

Una síntesis actualizada acerca de las diferentes tendencias y definiciones de lo que actualmente representa la evaluación educativa es la referida por el grupo de evaluación y medición (GEM) de la Universidad de Valencia: Se entiende por Evaluación...”un proceso

sistemático de indagación y comprensión de la realidad educativa que pretende la emisión de un juicio de valor sobre la misma, orientado a la toma de decisiones y la mejora” (Jornet, 2009).

Ofrece además un análisis de esta definición, destacando los siguientes aspectos:

- Se trata de un proceso sistemático; es decir, la evaluación debe ser un proceso racionalmente planificado como parte del desarrollo de la enseñanza, de forma que no debe entenderse como algo aislado, ni improvisado, ni desconectado del diseño y desarrollo de la docencia.
- ...de indagación y comprensión de la realidad educativa; en este sentido, el elemento fundamental radica en el acercamiento a la realidad para conocerla adecuadamente y comprenderla, de forma que no puede darse una evaluación de calidad si no se sustenta sobre un grado de comprensión suficiente de la situación educativa de lo evaluado.
- ...que pretende la emisión de un juicio de valor sobre la misma; finalmente se requiere emitir un juicio de valor, basado en criterios objetivos u objetivables, se entiende que un elemento de objetivación imprescindible en el contexto de la evaluación educativa es el consenso intersubjetivo que pueden manifestar expertos en educación acerca de la calidad de los fenómenos educativos evaluados.
- ...orientado a la toma de decisiones; es la base necesaria para poder tomar decisiones –de cualquier tipo, sean de mejora (evaluación formativa) o de rendición de cuentas (evaluación sumativa)-.
- ...y la mejora; sólo puede entenderse que una evaluación es de calidad, si permite identificar no sólo los elementos que requieren mejora, sino el cómo dinamizar el proceso de mejora o innovación, es decir, el carácter formativo se identifica como un componente fundamental para cualquier evaluación.

En cuanto a las dimensiones con base en las cuales se clasifica a la evaluación educativa, retomamos la referida por Jornet, Sánchez y Leyva (2009) la cual se sitúa en el análisis de las cuestiones clave que guían cualquier plan de evaluación, y que por ello, orientan los procesos de la planificación y diseño. Esta clasificación, aunque originalmente fue realizada con objeto de identificar una tipología de planes de evaluación de docencia de educación superior, ha sido

aplicada y adaptada a diferentes situaciones, es generalizable y se adapta al esquema conceptual anteriormente expuesto.

¿Qué se evalúa o pretende evaluar? Las unidades identificables como referencia de los diversos procesos son:

- Las personas. En este epígrafe se pueden diferenciar evaluaciones referidas a alumnos o estudiantes –de cualquier nivel educativo-, profesorado y figuras o agentes de la educación (directores escolares, coordinadores académicos, orientadores educativos, supervisores...).
- Las organizaciones educativas. Las cuales se pueden clasificar como formales (sistemas educativos, niveles y/o modalidades educativas, instituciones escolares –de educación básica, media superior o superior); no formales (programas sociopolíticos de actuación formativa laboral, social, económica, empresarial), instituciones de formación para la empresa, entre otras.
- Los elementos materiales de la intervención educativa. Se incluyen aquí todos los elementos en que se materializa la organización educativa, tales como los proyectos educativos, los currícula o planes de estudio, programas de intervención educativa a cualquier nivel tanto del ámbito educativo como empresarial o social; y materiales educativos (libros de texto, fichas didácticas, material multimedia...).

La elección de un tipo determinado de evaluación depende de los objetivos de la misma, los cuales a su vez son subsidiarios de una perspectiva psicoeducativa, en virtud de la cual la evaluación adquiere un sentido específico (Miras y Solé, 1991). El marco psicoeducativo que se toma como referencia para interpretar la enseñanza y el aprendizaje, determina en gran medida tanto la información que es necesario obtener, como el tipo de juicios que se emitan y la naturaleza de las decisiones que se adopten.

Funciones de la evaluación Cualquier tipo de evaluación que se realice en el ámbito educativo, debe cumplir con funciones como las que se citan a continuación (Posner, 1998; Hernández, 1998; Díaz Barriga, 1999):

Función de diagnóstico: La evaluación de un plan o programa de estudios debe caracterizar el planeamiento, ejecución y administración del proyecto educativo, debe constituirse en síntesis de sus principales aciertos y desaciertos. De tal manera, que le sirva a las autoridades académicas de orientación o de guía que permita derivar acciones tendientes al mejoramiento de la calidad de la educación.

Función instructiva: El proceso de evaluación en sí mismo, debe producir una síntesis de los indicadores de la puesta en práctica del currículum. Por lo tanto, las personas que participan en el proceso, se forman, aprenden estrategias de evaluación e incorporan una nueva experiencia de aprendizaje laboral.

Función educativa: A partir de los resultados de la evaluación donde el personal docente conoce con precisión cómo es percibido su trabajo por sus iguales, por el estudiantado y por las autoridades académicas de la institución, puede trazarse una estrategia para erradicar las insuficiencias que le han señalado en su desempeño profesional. Por lo tanto, existe una importante relación entre los resultados de la evaluación del plan o programa de estudios y las motivaciones y actitudes del personal docente hacia el trabajo.

Función autoformatora: Esta función se cumple principalmente cuando la evaluación ofrece lineamientos para que la persona responsable de la docencia oriente su quehacer académico, sus características personales y para mejorar sus resultados. Poco a poco la persona se torna capaz de autoevaluar crítica y permanentemente su desempeño, no teme a sus errores, sino que aprende de ellos y es más consciente de su papel como responsable de diseñar y ejecutar el currículum. Desarrolla habilidad en cuanto a lo que sabe y lo que no sabe y necesita conocer; de manera que desarrolla la necesidad de autoformación tanto en el plano

profesional como en el desarrollo personal. El carácter formador de la evaluación, por si solo, justifica su necesidad.

La función autoformatora es la que se persigue en los procesos evaluativos, de la experiencia obtenida se puede concluir que es un proceso difícil dado que se presentan obstáculos tales como: la resistencia al cambio, el poco interés en asumir compromisos de participación y el miedo a enfrentar nuevos retos. La evaluación es lenta y debe ser un proceso de análisis y reflexión constante, hasta lograr un cambio de actitud ante las situaciones problemáticas que se están evaluando y mejorando. Cuando el análisis y reflexión del desempeño docente, por ejemplo; se convierte en una práctica diaria, se empieza a notar el mejoramiento en la calidad de la enseñanza.

Otros conceptos que son relevantes abordar en esta primera unidad de análisis son:

En relación con la **tipología** en función de los agentes, Casanova (2007) refiere que la **autoevaluación** se produce cuando el sujeto evalúa sus propias actuaciones, es un tipo de evaluación que toda persona realiza a lo largo de su vida; en el caso que nos ocupa, es de suma importancia que el alumno realice de manera continua ejercicios de valoración de su aprendizaje, de manera que le sea posible identificar aspectos que debe mejorar. En la medida en que un alumno logre contrastar sus avances contra estándares de actuación establecidos, podrá identificar áreas de mejora, con lo cual estará en condiciones de regular su aprendizaje hacia el logro de competencias útiles para su desarrollo social y profesional.

La **coevaluación**, la describe como la evaluación mutua, conjunta de una actividad o trabajo determinado realizado entre varios. En este caso, lo recomendable es que después de una serie de actividades didácticas, los participantes tanto alumnos como el profesor evalúen ciertos aspectos que consideren importantes de tal actuación conjunta. Generalmente tras un trabajo en equipos, de manera natural, cada uno valora lo que le ha parecido más interesante de los otros, por ejemplo se puede valorar si las actividades resultaron atractivas, si el

contenido del trabajo realizado es pertinente, si el nivel de colaboración facilitó el logro de los objetivos, etc.; es muy importante en la conducción de estos procesos de coevaluación pedir a los alumnos que se centren en la valoración tanto de los aspectos positivos o que ellos consideren como los más destacados, como en aquellos que es necesario trabajar más para mejorar la calidad del trabajo desarrollado en conjunto.

La **heteroevaluación** consiste en la evaluación que realiza una persona sobre el trabajo, actuación o rendimiento de otra persona. Es aquella que habitualmente hace el profesor de sus alumnos. Dado que es un proceso importante e imprescindible de control en los esquemas y modelos educativos vigentes, rico por los datos y posibilidades que ofrece, delicado por el impacto que tiene en las personas evaluadas, y complejo por las dificultades técnicas que supone la emisión de juicios de valor válidos y objetivos; es que estamos proponiendo esta guía práctica para profesores.

1.1 Diferencia entre medir y evaluar en educación

Históricamente, el propósito de las pruebas de rendimiento ha sido medir la competencia individual de los alumnos. El supuesto tradicional es que la competencia individual es mejor medida sólo por el trabajo individual sin la asistencia de otros. Desde esta perspectiva, la colaboración es vista como “trampa” y las puntuaciones no son consideradas válidas porque no reflejan el trabajo “propio” del alumno (Webb 1997, 205).

Es frecuente que los alumnos no tengan la oportunidad de ver cómo el proceso de evaluación funciona realmente. Esto es algo que ellos experimentan como un procedimiento al que se someten y no como algo que poseen, toda vez que son considerados como objetos y no como sujetos de la evaluación.

Este tipo de evaluación tiene como punto de mira al alumno, y son las calificaciones el índice para medir el éxito o fracaso, no sólo de éste, sino que, incluso, de profesores, escuelas y el sistema educativo en general, los cuales se valoran ya sea directa o indirectamente por medio de ese parámetro, entendido como las puntuaciones obtenidas en los exámenes por

parte de los alumnos. Esto es precisamente lo que está ocurriendo en México con los resultados de las pruebas masivas (PLANEA, EXCALE, EGEL, EXANI, PISA...) que se aplican en los distintos niveles del sistema educativo: el éxito o fracaso de los individuos o de las instituciones educativas se determina a partir de las puntuaciones obtenidas por los alumnos en dichas pruebas.

En esta perspectiva, se impone desde fuera de la comunidad escolar cómo y qué contenidos culturales seleccionar, cómo presentarlos y, por supuesto, cómo evaluarlos. Así pues, aunque los profesores elaboren las pruebas con las que evalúan a sus alumnos, no pueden considerarse propias, originales o contextualizadas, toda vez que están marcadas por normas externas y, sobre todo, por la dominación hegemónica de la ideología educativa subyacente.

En el marco de la reforma de la evaluación internacional, la perspectiva técnica se centra en los aspectos relacionados con la organización, la estructura, la estrategia y la habilidad para desarrollar nuevas técnicas de valoración. Según este planteamiento, la evaluación alternativa (denominada así porque surge como una opción frente a la evaluación dominante –entendida como medición y basada en los tests–) es una tecnología compleja que requiere unos conocimientos elaborados, por ejemplo, de cara a diseñar parámetros válidos y fiables para medir el trabajo que se realiza en el aula. La tarea consiste en crear procedimientos plausibles que sean significativos y ecuánimes, y que ayuden a los profesores a obtener la capacitación necesaria para integrar las nuevas técnicas de valoración, así como la calificación del trabajo de clase, el sistema de portafolios, la autoevaluación, las rúbricas, los diarios en vídeo y las exposiciones, dentro de su práctica habitual. Autores como Stiggins (1995) plantean el analfabetismo evaluador que predomina en los centros escolares: sin una visión transparente sobre el significado del éxito académico y sin la capacidad de transformar esa visión en valoraciones de calidad, no seremos capaces de ayudar a los alumnos a progresar eficazmente en su aprendizaje ni de integrar las evaluaciones en su práctica habitual.

En resumen, la perspectiva técnica plantea que la evaluación es un asunto técnico antes que personal y social. En ese sentido, para hacer buenas evaluaciones lo que se necesita es poseer conocimiento del campo de la medición de modo que se puedan diseñar instrumentos válidos

y confiables cada vez más sofisticados. Desde esta perspectiva, se llama la atención sobre la dificultad de diseñar y perfeccionar formas válidas para efectuar las mediciones; sobre los obstáculos que afronta el docente a la hora de adquirir nuevas habilidades y estrategias de valoración; sobre la necesidad de armonizar las expectativas existentes en los hogares y en la escuela, y entre los diferentes cursos académicos; y sobre la cuestión del tiempo y los recursos necesarios para implantar las nuevas prácticas evaluadoras como procedimientos habituales en los centros escolares (Hargreaves et al. 2001).

1.2 Uso de los resultados de la evaluación del aprendizaje.

Dada la importancia que los resultados de la evaluación han adquirido en los últimos tiempos, en algunos medios ha conducido a que el profesorado se dedique a enseñar para los exámenes o las pruebas estandarizadas, lo cual causa problemas en el aula y en el ambiente de aprendizaje. Un problema principal es que la estandarización tiene la consecuencia negativa de convertir a los alumnos en aprendices pasivos. Los alumnos no se sienten implicados en el proceso de aprendizaje; más bien, se ven forzados a comprometerse con la memorización, la cual les da un archivo inútil en recompensa por el material que se les enseña. El aula se convierte en una tierra estéril de yermo y tortura. Este énfasis en el profesor, y la necesidad por la evaluación, ignora el tema de la responsabilidad de los alumnos en su propia formación. Enseñar para las pruebas estandarizadas es una consecuencia inevitable de la presión administrativa por la medición de los resultados. Consecuentemente, los alumnos son orientados para dar una respuesta “correcta” antes que para pensar por sí mismos y convertirse en aprendices creativos.

Este estado de la situación responde a una ideología neoliberal que ha impregnado al sistema educativo en las últimas décadas; al respecto se afirma:

Es importante comprender que no estamos tratando solamente con positivistas retrógrados que defienden la racionalidad instrumental, sino también con ideólogos conservadores que promueven un cambio educativo autoritario y una pedagogía basada en la rendición de cuentas y exámenes estandarizados que están en completa oposición con el concepto de una democracia abierta y participativa (McLaren y Huerta 2010, 33).

Por otra parte también podemos ver que existen otros enfoques en los cuales se pueden ver los resultados desde una mirada más encamada a mejorar el aprendizaje del alumno, como se mencionara a continuación.

Cuando los profesores evalúan para el aprendizaje, usan el proceso de evaluación en el aula y el continuo flujo de información acerca del desempeño del alumno que esto provee, a fin de obtener beneficios, no sólo de verificar el aprendizaje adquirido. Ellos hacen esto para:

- ❖ Comprender y articular en beneficio de la enseñanza el logro de las metas que los alumnos están alcanzando.
- ❖ Informar a los alumnos de esas metas de aprendizaje, de modo que las comprendan desde que inicia el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- ❖ Favorecer el conocimiento de la evaluación y, por tanto, ser capaces de transformar sus expectativas en ejercicios de evaluación y procedimientos de puntuación que reflejen con precisión el aprendizaje del alumno.
- ❖ Usar las evaluaciones de aula para construir la confianza de los alumnos en sí mismos como aprendices y ayudarlos a asumir la responsabilidad de su propio aprendizaje, así como a establecer una base para el aprendizaje a lo largo de la vida.
- ❖ Traducir los resultados de la evaluación de aula en retroalimentación descriptiva (versus retroalimentación de juicio) para los alumnos, ofreciéndoles orientaciones específicas acerca de cómo mejorar.
- ❖ Ajustar continuamente la enseñanza basada en los resultados de las evaluaciones de aula.
- ❖ Conducir a los alumnos hacia la autoevaluación regular con estándares sostenidos de forma constante, de modo que ellos puedan ver su progreso a través del tiempo y así sentirse responsables de su propio éxito.
- ❖ Involucrar activamente a los alumnos en la comunicación con su profesor y sus familias acerca de su rendimiento y su mejora.

En síntesis, el efecto de la evaluación para el aprendizaje consiste en que los alumnos se mantengan aprendiendo y permanezcan confiados en que ellos pueden continuar aprendiendo de forma productiva. En otras palabras, que no caigan en la frustración ni en el desaliento.

La evaluación debe ser parte integrante de la enseñanza. Sin embargo, las investigaciones realizadas lo largo de más de 30 años han documentado que la sola evaluación no mejora el rendimiento de los estudiantes, es la forma en que los resultados de la evaluación se utilizan para informar a la enseñanza y al aprendizaje lo que conecta la evaluación con el logro académico.

La dimensión de funcionalidad se refiere a la función que cumplirá el proceso evaluativo respecto al alumno, determina el uso que se hará de los resultados del mismo, generalmente en la bibliografía se encuentra ligada a la dimensión de temporalidad. De acuerdo con la naturaleza de la evaluación como actividad proyectada sobre todos los componentes del proceso didáctico, las decisiones tanto iniciales o diagnósticas, como continuo-formativas y finales, se proyectarán sobre la misma función docente, la metodología, los recursos y las circunstancias contextuales. Sólo a través de la evaluación sistemáticamente utilizada y aprovechada es factible transitar con cierta seguridad tanto en los procesos de planeación como de desarrollo del proceso educativo. La evaluación se relaciona con la planeación y la ejecución como parte de un todo absolutamente integrado.

Una de las clasificaciones tradicionales de la evaluación educativa, desde el punto de vista de su objetivo, la divide en diagnóstica, sumativa y formativa.

1.2.1 Diagnosticos

Proporciona información acerca de los conocimientos y las habilidades previas del sujeto. Debe considerarse siempre en términos de su utilidad para facilitar adaptaciones constructivas de los programas educativos a los individuos. En este sentido cumple con la función reguladora que asegure que las características del sistema se ajusten a las de las personas a quienes se dirige; es decir que va a servir de base para adoptar decisiones relativas

a la realización de actividades de apoyo, específicamente orientadas a la superación de problemas que presente el alumno, o bien dará lugar a modificaciones específicas en otros componentes de la enseñanza en función de los problemas detectados

La evaluación diagnóstica se realiza al principio de un curso o actividad académica, con la finalidad de determinar el nivel de conocimientos, habilidades o actitudes del educando. Esta información puede ser de gran utilidad para el docente, ya que le permite hacer adecuaciones en el contenido y la implementación de las actividades académicas programadas, que correspondan a las características de los alumnos participantes. Un ejemplo de este tipo de evaluación es el Examen Diagnóstico de Ingreso a las Carreras de Licenciatura.

1.2.2 Formativos

La evaluación formativa es la que se utiliza para monitorizar el progreso del aprendizaje, con la finalidad de proporcionar realimentación al estudiante sobre sus logros, deficiencias y oportunidades de mejora. Esta evaluación debería ocurrir a lo largo de todo el proceso educativo del estudiante—incluso cuando se ha graduado y se encuentra en la práctica profesional—, y puede ser formal o informal, positiva o negativa. La evaluación formativa tiene un poderoso efecto en el aprendizaje, ya que, durante las actividades cotidianas, permite identificar aquellas que se llevan a cabo correctamente para continuar realizándolas así, y aquellas que poseen alguna deficiencia, a fin de detectarlas a tiempo y corregirlas (Martínez Rizo, 2009a, 2013b). Este tipo de evaluación forma parte del concepto de evaluación para el aprendizaje.

La evaluación formativa o procesual cumple una función reguladora de los procesos de enseñanza y de aprendizaje lo cual nos permite llevar a cabo ajustes y adaptaciones de manera progresiva durante el curso porque se centra más que en los resultados del aprendizaje en los procesos que se ponen en juego para el logro de tales resultados. Sólo centrados en los procesos podremos identificar áreas de oportunidad para poder ofrecer una retroalimentación apropiada a los estudiantes, de manera que ellos sepan qué es aquello que deben hacer o ajustar

de su proceso para alcanzar los resultados esperados. Una estrategia de evaluación formativa requiere un marco conceptual que precise y justifique los:

- Los procesos implicados en la solución de diversas tareas (análisis de tareas).
- Las dificultades presentadas por la mayoría de los alumnos en el aprendizaje
- Métodos y técnicas para obtener información de los procesos implicados (métodos cualitativos de recogida de información).
- Principios de interpretación de esta información mediante marcos teóricos apropiados
- Estrategias de retroalimentación oportuna a los alumnos.
- Pasos a seguir en la adaptación de estos procesos de aprendizaje.

La evaluación formativa también ha sido objeto de debate en años recientes. El consistente estudio de Black y Wiliam (1998a) identificó un conjunto de asuntos que no han sido plenamente tomados en cuenta por la práctica de evaluación, tales como: centrar la evaluación en el aprendizaje, separar la clasificación y la retroalimentación, y usar la autoevaluación y la coevaluación. Más recientemente, Yorke argumentó que:

Existe la necesidad de un desarrollo teórico posterior respecto a la evaluación formativa, que requiere tomar en cuenta la epistemología disciplinar, las teorías del desarrollo intelectual y moral, las etapas del desarrollo intelectual del alumno, y la psicología de dar y recibir retroalimentación (Yorke 2003, 477).

Movido por una inquietud similar en cuanto a la retroalimentación del trabajo del alumno, Hounsell identifica “una creciente preocupación de que la provisión de retroalimentación en las tareas puede estar en declive” (2003, 68). Para superar este descenso el citado autor propone dos vías a seguir: involucrar al alumno en la generación de retroalimentación, y un enfoque de tareas más abierto y colaborativo.

1.2.3 Sumativos

La evaluación final o sumativa constituye un balance general de los conocimientos adquiridos o de las competencias desarrolladas después de que se ha operado un programa de intervención educativa, se centra en los resultados del aprendizaje; es decir que se orienta a verificar el cumplimiento de los objetivos y estándares previamente determinados en el programa, y por lo tanto nos permite emitir un juicio de acreditación académica. Tal función de control, obliga a que el tipo de evaluación sea criterial en cuanto a su normotipo. Adicionalmente posibilita la comparación de grupos y la conexión entre niveles secuenciados, por lo que exige un espectro amplio de conductas representativas y significativas del aprendizaje alcanzado. La información cuantitativa proporcionada por la evaluación sumativa, permite además cumplir con la función de control y acreditación del aprendizaje, imprescindible para la planeación y sistematización de la práctica educativa.

La evaluación sumativa es aquella compuesta por la suma de valoraciones efectuadas durante un curso o unidad didáctica, a fin de determinar el grado con que los objetivos de la instrucción se alcanzaron, otorgar calificaciones o certificar competencia. Ejemplos de este tipo de evaluación son los exámenes de fin de curso, los exámenes de certificación de individuos y el examen profesional de la carrera. Estos exámenes son eventos de alta trascendencia para la vida del estudiante, quien en ocasiones los percibe como obstáculos a sortear para alcanzar un objetivo, en lugar de visualizarlos como oportunidades para identificar su estado real de aprendizaje.

La evaluación sumativa tiene el firme propósito de certificar el nivel de rendimiento de un alumno al final de un curso o programa. Como la certificación responde a una amplia expectativa pública asignada a la evaluación, parece difícil eliminar las percepciones bien establecidas de este propósito. La idea está demasiado arraigada en la conciencia pública como para ofrecer un punto de apoyo para el cambio. Existen muchos asuntos importantes que ya han sido identificados como necesarios de ser atendidos por la evaluación sumativa. Por su

parte, Knight (2002) ofrece una conceptualización de la evaluación sumativa en educación superior y advierte del riesgo de considerarla como segura. El citado autor argumenta que los problemas de la evaluación sumativa están tan profundamente establecidos, que cambiar la evaluación en sí misma es insuficiente y es necesaria una revaloración de la naturaleza del currículum de educación superior.

Es importante enfatizar que en las últimas décadas se ha generado una falsa dicotomía entre la evaluación sumativa y formativa. Por un lado, a la sumativa se le ha etiquetado como excesivamente cuantitativa, centrada en los números, punitiva y discriminatoria, usada con fines políticos, de ejercicio del poder o de control, demasiado estandarizada y poco relevante para el aprendizaje individual. Por el contrario, la evaluación formativa ha surgido como la parte bondadosa, positiva, nutritiva educacionalmente, que toma en cuenta los aspectos afectivos y emocionales de los estudiantes, además de ayudar a los educandos a salir adelante y a aprender mejor, sin importar sus limitaciones personales y de contexto. Este debate ha creado una situación que recuerda la famosa frase de George Orwell en *Rebelión en la Granja*: “Cuatro patas bueno, dos patas malo”. Si bien hay algo de verdad en esta polarización, debemos visualizar estos dos tipos de evaluación como un continuo, o tal vez como una espiral en la que hay un traslape sustancial, ya que todas las evaluaciones pueden tener un componente sumativo y formativo, que depende de su intencionalidad y el uso de los resultados (Man Sze Lau, 2016).

Un examen de ingreso a la universidad tiene un fuerte componente sumativo, pero también puede usarse como evaluación diagnóstica e incluso formativa si se provee la información a los docentes y estudiantes. Una sesión de realimentación durante el curso puede ser predominantemente formativa, pero si dicha información se utiliza como un componente de la calificación, adquiere una dimensión sumativa. Debemos hacer un esfuerzo para lograr cierto balance entre los extremos del continuo de la evaluación, que promueva un aprendizaje más profundo y significativo.

Una reflexión relativa a la dimensión de funcionalidad es la relativa a los procesos mixtos; es decir, en los que se combinan consecuencias de ambos tipos en la evaluación - se

identifican recomendaciones de mejora, al tiempo que se utiliza la información para apoyar una decisión de carácter sumativa-. Cualquiera de las finalidades implica toma de decisiones en cuanto a la intervención educativa. Desde la diferenciación realizada por Scriven (1967), los extremos de esta dimensión sumativo vs. formativo, se han tomado como elementos excluyentes. Desde la posición de Jornet, Sánchez y Leyva (2008), no se pueden entender totalmente así. Si asumimos a la educación como un proceso que se da a lo largo de toda la vida de la persona y en diferentes escenarios y situaciones educativas, es cierto que la intervención educativa estará acompañada por procesos evaluativos en los que se producen tanto actos orientados a la rendición de cuentas como otros dirigidos a la mejora.

1.2 Tipos de evaluación en educación.

Otra manera de clasificar a la evaluación es de acuerdo con la interpretación de los resultados. Ello puede ser con referencia a norma (relativa), o con referencia a criterio (absoluta).

1.3.1 Evaluación por normas

Cuando la evaluación se interpreta con referencia a norma, el resultado se describe en términos del desempeño del grupo y de la posición relativa de cada uno de los estudiantes evaluados (Miller, 2012; Sánchez, Delgado, Flores, Leenen y Martínez, 2015). Este tipo de evaluación se utiliza para colocar a los alumnos en escalas de rendimiento y puntaje, con la finalidad de asignarles un lugar dentro del grupo. Un ejemplo en México es el Examen Nacional de Aspirantes a Residencias Médicas (ENARM), evaluación sumativa que presentan los médicos graduados que desean realizar una especialidad médica. La puntuación obtenida por el profesional de la salud se evalúa con relación al desempeño del grupo y de su lugar secuencial en la lista, para aspirar a una de las plazas y no a un criterio de nivel de conocimientos previamente definido.

1.3.2 Evaluación por criterios

La evaluación con referencia a criterio describe el resultado específico que se encontró, de acuerdo con criterios o metas preestablecidos. Este tipo de evaluación busca la comparación del estudiante con relación a un estándar definido previamente. Un ejemplo es el examen de

inglés como segunda lengua, TOEFL, en el que hay niveles de desempeño previamente determinados y los resultados se interpretan de acuerdo a dichos estándares, no de acuerdo al desempeño del grupo de sustentantes.

De manera similar a la controversia en evaluación sumativa y formativa, la evaluación normativa versus la evaluación criterial puede verse desde diversas perspectivas. Mientras que los resultados de un examen criterial también pueden utilizarse para jerarquizar a los estudiantes por la puntuación obtenida, en un examen normativo pueden definirse niveles de desempeño.

1.3.3 Evaluación participativa.

Una Evaluación Participativa es una oportunidad, tanto para los miembros de la comunidad como para el personal externo, de reflexionar sobre el pasado para tomar decisiones sobre el futuro. El personal externo alienta y apoya a los miembros de la comunidad para que asuman la responsabilidad y el control de:

- La organización de lo que se quiere evaluar
- Como efectuar la evaluación
- La realización de la evaluación
- El análisis de la información y la presentación de sus resultados.

La evaluación participativa se define como una evaluación en la que los actores implicados en el proyecto, desde miembros de equipo del proyecto hasta miembros de la población afectada, tienen una oportunidad para ofrecer sus comentarios y sugerencias sobre el proyecto y, si procede, para influir en su desarrollo y/o proyectos futuros. Más allá de esto, también evalúa el nivel de implicación de los actores en el proyecto y la forma en que se ha implementado la estrategia para la participación.

En una Evaluación Participativa la gente aprende más sobre aquello que ha funcionado bien y por qué ha funcionado bien. También aprenden más sobre las cosas que no han funcionado bien y por qué no han funcionado. Cuando las personas involucradas pasan por el

proceso de evaluación es más probable que se tomen medidas correctivas en el futuro, porque éstas han sido descubiertas y comprendidas por la comunidad.

Las Evaluaciones Participativas, examinando las actividades individualmente y los objetivos relativos, proporcionan a los miembros de la comunidad información útil y pertinente. Les ayudan a decidir si los objetivos y/o las actividades deben seguir siendo los mismos o deben cambiar. a Evaluación Participativa revela aptitudes de la comunidad que eran subvaloradas y/o desarrolla la capacidad analítica necesaria para tomar buenas decisiones. Ayuda a los miembros de la comunidad a organizarse mejor y a expresar sus preocupaciones e intereses de una manera que el personal externo pueda entender. Esto fortalece la comunicación recíproca.

La evaluación participativa es una técnica y/o herramienta utilizada en diversas disciplinas en México, principalmente entre organizaciones de la sociedad civil. La evaluación participativa conlleva:

- Escuchar a todas las partes con la finalidad de mejorar la objetividad
- Centrarse en la triangulación y confirmar la información
- Garantizar la transparencia del proceso
- Informar a todos los actores en el momento de planificar la evaluación y comunicar los objetivos y resultados
- Garantizar que las conclusiones y recomendaciones de la evaluación tendrán un impacto visible sobre el proyecto.

BIBLIOGRAFIA

Leyva Barajas Yolanda Edith. **Evaluación del Aprendizaje: Una guía práctica para profesores.** Marzo 2010.

Mora Vargas, Ana Isabel. **La evaluación educativa: Concepto, períodos y modelos** Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación", vol. 4, núm. 2, julio-diciembre, 2004, p. 0 Universidad de Costa Rica San Pedro de Montes de Oca, Costa Rica.

Moreno Olivos, Tiburcio. **Evaluación del aprendizaje y para el aprendizaje : reinventar la evaluación en el aula.** -- México : UAM, Unidad Cuajimalpa, 2016. 320 p.

Sánchez Mendiola, Melchor, Martínez González, Adrián. **Evaluación del y para el aprendizaje: instrumentos y estrategias/.** —1ª ed. — Ciudad de México, UNAM, 2020. p. 348.