

La evaluación del y para el aprendizaje

La cantidad de recursos impresos y digitales disponibles para los docentes sobre métodos de enseñanza es abundante, en contraste con el material para la evaluación del y para el aprendizaje.

Febrero 15, 2021

Por **Galo Adán Clavijo Clavijo**



Estudiante y maestra en evaluación

“La simple implementación de modelos y estrategias de enseñanza centradas en los estudiantes no puede considerarse como sola garantía de calidad educativa.”

¿Qué es la evaluación del aprendizaje? Si le preguntamos a un estudiante probablemente dirá: ¡exámenes!, pero **si le preguntamos a un maestro, podría responder algo como: ¡es uno de los aspectos más difíciles de la enseñanza para el cual he recibido muy poco entrenamiento** y por el que generalmente no me pagan las horas extra que requiere! (Sánchez Mendiola, 2018). De igual manera, no es secreto que cuando un maestro es contratado por una institución de educación superior o una universidad para impartir clases a estudiantes, con suerte y reciba cursos de formación docente para integrar su conocimiento disciplinario con habilidades básicas en enseñanza, sin embargo, frecuentemente se lleva a cabo de forma somera y poco integrada.

Por si lo anterior fuera poca cosa, **habitualmente los docentes vivimos en una nube de falsas expectativas y premisas en las que creemos que todo lo que enseñamos es aprendido por los estudiantes. Desafortunadamente no es así.** Por ello, la única manera de tener mayor claridad sobre el efecto de la educación y su impacto en los estudiantes es llevar a cabo una evaluación adecuada, alineada con los currículos y los métodos de enseñanza que suministran resultados interpretables y útiles para los diferentes actores del proceso educativo.

“La calidad del trabajo docente depende en gran medida de la disposición y competencia de los profesores, para evaluar los conocimientos de sus estudiantes y de tomar decisiones que promuevan el aprendizaje”.

Los maestros de educación superior que se encuentran en los escenarios educativos realizando tareas de evaluación, requieren teoría y guías que les permitan mejorar la calidad de sus funciones. **En este artículo los maestros encontrarán información para fortalecer sus competencias de evaluación en los escenarios educativos**, mediante una discusión teórica y una presentación sintética de algunos instrumentos y estrategias de evaluación del y para el aprendizaje. También abordo conceptos importantes como son: Evaluación *para* el aprendizaje; Evaluación *del* aprendizaje; Evaluación sostenible y Evaluación formadora. La versión completa se puede consultar [aquí](#).

La renovación

El cambio sustantivo es orientar la pedagogía hacia el aprendizaje de todos y todas, reconociendo y valorando la diversidad de los estudiantes en un amplio sentido. Para una pedagogía de la diversidad es clave trabajar una evaluación formativa que se fundamente en los aprendizajes previos de los estudiantes respecto de las competencias que se buscan desarrollar. **En esta perspectiva la pedagogía y la evaluación se integran en el proceso, adquiriendo esta última un rol clave, no como la sanción que ocurre al final, sino como la que provee la información que orienta a lo largo de todo el proceso formativo.**

No basta con revisar los currículos prescritos, sino que se deben deconstruir y reconstruir los currículos vividos por los estudiantes, lo que implica modificar prácticas metodológicas y evaluativas arraigadas en las escuelas.

Los profesores están familiarizados con varios tipos de evaluación: a) Según el momento en que la efectúan: inicial, intermedia y final; b) Según los agentes que intervienen: autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación; c) Según el propósito que se persigue: sumativa y formativa (Casanova, 1998; García, Aguilera, Pérez y Muñoz, 2011; Martínez-Rizo, 2012; Ravela, Picaroni y Loureiro, 2017). Respecto del último punto, conviene señalar que **la evaluación sumativa es aquella que se limita a la formulación del juicio sobre los niveles de aprendizaje alcanzados por los estudiantes, mientras que la evaluación formativa busca además contribuir a que esos niveles mejoren.** Los maestros utilizan diversos tipos de evaluación, sin embargo, en las interacciones que ocurren en el aula entre profesor, estudiantes y contenidos es posible que el profesor en realidad no identifique la evaluación como una herramienta que promueve el aprendizaje de los estudiantes (Martínez-Rizo, 2012; Ravela et al., 2017).

Entonces, **¿qué es la evaluación para el aprendizaje?** Es la que se realiza durante el proceso de aprendizaje y no al final de este, es decir, es el momento en que se pueden tomar decisiones educativas para ajustar la enseñanza de acuerdo con las necesidades de los alumnos y retroalimentarlos durante su proceso de aprendizaje.

La evaluación del aprendizaje constituye un proceso de comunicación interpersonal, que cumple todas las características y presenta todas las complejidades de la comunicación humana; donde los papeles de evaluador y evaluado pueden alternarse, e incluso, darse simultáneamente. **La comprensión de la evaluación del aprendizaje como comunicación es vital para entender por qué sus resultados no dependen sólo de las características del «objeto» que se evalúa, sino, además, de las peculiaridades de quien(es) realizan la evaluación y de los vínculos que establezcan entre sí.** Asimismo, de las características de los mediadores de esa relación y de las condiciones en que se da ésta.

Una importante característica de la **evaluación del aprendizaje** es la interrelación que se establece entre los sujetos de la acción: el evaluador y el evaluado. De hecho, el objeto sobre el que recae la evaluación es otra persona –individual o en grupo– que se erige como sujeto de la acción y coparticipa, en mayor o menor medida en la evaluación. Aún más, para el caso de la evaluación del aprendizaje la pretensión debe ser que el evaluado esté en capacidad de devenir su evaluador (González Pérez, 2001).

La evaluación sostenible y la evaluación formadora

Existen otras propuestas novedosas como la formulada por Boud (2000, pp. 151-167) un investigador australiano que acuñó el concepto de **evaluación sostenible**. En sus publicaciones el citado autor relaciona la evaluación sostenible con otro concepto en boga en los últimos años, **el aprendizaje a lo largo de la vida**; destaca la importancia que tiene la evaluación en la promoción del aprendizaje permanente, con lo que **llama la atención respecto al papel estratégico que la evaluación puede cumplir, no sólo para dar cuenta del estado actual del aprendizaje del individuo, sino también en cuanto a las implicaciones para su aprendizaje en el futuro** (Boud y Falchikov, 2006, pp. 399-413).

El concepto de **evaluación sostenible** significa que **“satisface las necesidades del presente sin comprometer la capacidad de los alumnos para satisfacer sus propias necesidades futuras de aprendizaje”** (Boud, 2000, p. 151). La evaluación sostenible no es un nuevo tipo de práctica de evaluación, sino una forma de construir sobre la evaluación formativa y sumativa para fomentar metas de aprendizaje a largo plazo.

Por otro lado, **la evaluación formadora** es un concepto que emergió en las últimas dos décadas del siglo pasado y ha sido poco divulgada; los aportes teóricos provienen de dos investigadores franceses, Bonniol y Nunziati. El planteamiento central de los referidos autores con relación a esta concepción es interpretado por investigadores españoles quienes han practicado algunas experiencias en la **formación de formadores en la enseñanza** de las ciencias naturales, tal es el caso de las investigaciones reportadas entre las que destacan a Jorba y Sanmartí (1992), Hugo y Sanmartí (2003).

La evaluación educativa depende de la metodología utilizada, la calidad del proceso y el uso que se hace de los resultados. Varias organizaciones internacionales han propuesto criterios sobre las buenas prácticas en evaluación. Como referencia, **las enunciadas por el Grupo de Consenso de la Conferencia de Ottawa**, un evento académico dedicado a la evaluación de la competencia clínica en ciencias de la salud, que se ha destacado por promover los aspectos académicos de la evaluación educativa (Norcini, Anderson, Bollela, Burch, Costa, Duvivier, 2011). **Estos criterios son: validez, confiabilidad, justicia, equivalencia, factibilidad, efecto educativo y catalítico, y aceptabilidad.**

Todas las personas, independientemente de su edad, deben tener oportunidades para desarrollar los aprendizajes que propone la [E2030](#), con un **enfoque inclusivo, equitativo y a lo largo de la vida**. La noción de aprendizaje a lo largo de la vida incorpora múltiples y diversas trayectorias en el desarrollo de una persona, durante todas las edades, y con un vínculo presente entre las estructuras de formación formales y no-formales; así como el reconocimiento de competencias, habilidades y conocimientos adquiridos en diferentes instancias formales y no formales de educación.

El reconocimiento de la importancia de involucrar a los estudiantes de manera activa en el proceso de aprendizaje ha motivado múltiples trabajos y discusiones sobre el tipo de modelos y estrategias de enseñanza que los docentes deben implementar en el aula. Por ejemplo, **el modelo de instrucción conocido como «ciclo de aprendizaje»**, en su versión de tres (3) etapas (exploración, introducción de conceptos y aplicación) o **de cinco (5) etapas (enganche, exploración, explicación, elaboración y evaluación)**. **Se ha convertido en un prototipo de organización de secuencias de aprendizaje en clases** ([Lawson, 1995](#)). El uso de estrategias de enseñanza como **trabajo colaborativo, enseñanza por proyectos, instrucción entre pares, secuencias predice-observa-explica y trabajos de indagación**, frecuentemente se utilizan como medida del nivel al que los docentes han transformado su salón de clases en un espacio de aprendizaje centrado en los estudiantes ([AAAS, 2012](#)).

La evaluación debe ser objeto de análisis y profundización si se desea darles la bienvenida a los restos de la educación en el siglo XXI.

Reflexión

La creación de oportunidades para que los estudiantes se involucren activamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje debe ser una prioridad para todos los docentes interesados en promover aprendizajes significativos. Por ello, **la simple implementación de modelos y estrategias de enseñanza centradas en los estudiantes no puede considerarse como sola garantía de calidad educativa.**

La calidad del trabajo docente depende en gran medida de la disposición y competencia de los docentes, tanto para evaluar los conocimientos de sus estudiantes durante el trabajo en el aula, como para tomar decisiones que promuevan el aprendizaje. Desde esta perspectiva, **la preparación docente en el área de evaluación puede considerarse como una de las herramientas más poderosas para mejorar la calidad de la educación a todos niveles** (Black y William, 1998, 2009; NRC, 2000, 2001, 2015). Los juicios que los docentes hacen sobre las dificultades de aprendizaje de sus estudiantes juegan un papel central en decisiones de gran importancia, tales como el tipo de actividades educativas que los docentes seleccionan, el tipo de preguntas que plantean en el aula, las explicaciones que generan y los comentarios que hacen sobre el trabajo de los estudiantes ([Stiggins y Conklin, 1992](#)). Lo que los profesores notan y les dicen a sus estudiantes, al igual que las interpretaciones que hacen con base en lo que ven y escuchan, afecta lo que los estudiantes consideran importante aprender y los conocimientos que desarrollan ([Ruiz-Primo y Furtak, 2007](#)), así como sus actitudes, motivación y esfuerzo (Shepard, 2000; Stiggins y Chappuis, 2005). Es por ello que el desarrollo profesional de los docentes en el área de evaluación es crítico en todo proceso de reforma educativa o curricular (Abell y Siegel, 2011; Siegel y Wissehr, 2011; Stiggins, 2002).

La visión contemporánea del aprendizaje como un proceso activo, constructivo y flexible, centrado en el estudiante, además de la diversidad de experiencias de aprendizaje y contextos donde se desarrollan, exige al profesorado el diseño de instrumentos de prácticas de evaluación que correspondan a estas necesidades. **Identificar los conocimientos que adquieren los estudiantes y considerar las estrategias más adecuadas para evaluarlos, ayudará a que los profesores implementen mejores prácticas de evaluación**, sustentadas en un enfoque formativo, en el que los estudiantes reciban realimentación frecuente sobre su aprendizaje, y a partir de ello puedan construir activamente su conocimiento y juzgar críticamente su formación.

Acerca del Autor

Galo Adán Clavijo Clavijo (gaclavijo95@gmail.com) es Doctor en Ciencias Pedagógicas, República de Cuba, Universidad de Oriente. Líder del grupo de investigación Pegasso, con cuatro líneas: currículo, pedagogía y aprendizaje; la formación de maestros; las nuevas pedagogías y el poder y el gobierno en la universidad.

Referencias

Abell, S. K, M.A. Siegel. Assessment literacy: What science teachers need to know and be able to do. The professional knowledge base of science teaching. The Netherlands: Springer; 2011.

American Association for the Advancement of Science (AAAS). (2012). Describing and Measuring Undergraduate STEM Teaching Practices. Disponible en:

<http://ccliconference.org/measuring-teaching-practices/>

Black, P. D. Wiliam. (1998) Assessment and classroom learning. Assessment in Education. 5

Black, P; D. Wiliam. (2009) Developing the theory of formative assessment. Educational Assessment, Evaluation and Accountability, 21.

Bonniol, J.J. (1984) Au sujet de l'articulation entre problèmes pédagogiques et problématique des mécanismes d'évaluation d'une production scolaire, Bulletin de Psychologie, XXXV, 353.

Boud, David y Nancy Falchikov. (2006). Aligning assessment with long-term learning, Assessment & Evaluation in Higher Education, Vol. 31, 4.

Casanova, A. (1998). La evaluación educativa. México, D. F

González Pérez, Miriam (2001) La evaluación del aprendizaje: tendencias y reflexión crítica. Educ Med Super v.15 n.1 Ciudad de la Habana ene.-abr. Recuperado de: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412001000100010

Hugo, D y Sanmartí, J. (2003). Intentando consensuar con futuras profesoras de ciencias los objetos y criterios de su evaluación. Recuperado de <http://ensciencias.uab.es/revistes/21-3/445-462.pdf>

Jorba, J.; Sanmartí, N. (1992) L'avaluacion: una peça clau del dispositiu pedagògic. Guix, 182

Lawson, A. E (1995) Science teaching and the development of thinking. Belmont, CA: Wadsworth Publishing Company.

Martínez-Rizo, F. (2012). La evaluación en el aula. Promesas y desafíos de la evaluación formativa. México: Universidad Autónoma de Aguascalientes

National Research Council (NRC). (2000). The assessment of science meets the science of assessment. Washington, DC: National Academy Press.

National Research Council (NRC). (2000). Knowing what students know: The science and design of educational assessment. Washington DC: National Academy Press.

National Research Council (NRC). (2011). A framework for K-12 Science Education: Practices, crosscutting concepts, and core ideas. Committee on a Conceptual Framework for New K-12 Science Education Standards. Washington, DC: The National Academies Press.

National Research Council (NRC) (2015). What research says about effective instruction in undergraduate science and engineering. Washington, DC: The National Academies Press

Norcini, J., Anderson, B., Bollela, V., Burch, V., Costa, M. J., Duvivier, R., (2011). Criteria for good assessment: consensus statement and recommendations from the Ottawa 2010 Conference. *Med. Teach.*, 33(3).

Nunziati (1990). *Pour construire un dispositif d'évaluation formatrice*, document de travail. Cahiers Pédagogiques, N°280

Ruiz-Primo, M.A, E.M. Furtak. Exploring teachers' informal formative assessment practices and students' understanding in the context of scientific inquiry. *Journal of Research in Science Teaching*. 2007; 44

Sánchez Mendiola, Melchor (2018). La evaluación del aprendizaje de los estudiantes: ¿es realmente tan complicada? *Revista Digital Universitaria (rdu)*. Vol. 19, núm. 6 noviembre-diciembre. doi: <http://doi.org/10.22201/codeic.16076079e.2018.v19n6.a1>.

Shepard., L. A (2000) The role of assessment in a learning culture. *Educational Researcher*, 29.

Siegel, M. A, C. Wissehr. (2011) Preparing for the plunge: Preservice teachers assessment literacy. *Journal of Science Teacher Education*, 22

Stiggins, R. J, N.F. Conklin. (1992) *In teacher's hands: Investigating the practices of classroom assessment*. Albany: State University of New York Press.

Stiggins, Richard. (2002). *Assessment Crisis: The absence of assessment for Learning*, Phi Delta Kappan.

Stiggins, R. J, J. Chappuis. (2005) Using student-involved classroom assessment to close achievement gaps. *Theory into Practice*, 44.

Edición por Rubí Román (rubi.roman@tec.mx) – Observatorio de Innovación Educativa