



EVALUACIÓN DEBATE 2014



LA EVALUACIÓN FORMATIVA DEL APRENDIZAJE BASADA EN EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS COGNITIVAS

Alexander Ortiz Ocaña¹
alexanderortiz2009@gmail.com

Reflexión resultado del Proyecto MODEPED, financiado por FONCIENCIAS, Universidad del Magdalena, Santa Marta, Colombia.

RESUMEN

Las reflexiones presentadas en esta ponencia son el resultado de intentar darle respuesta a tres interrogantes: ¿Qué es evaluar?, ¿Cómo evaluar el aprendizaje de los estudiantes basado en competencias cognitivas?, ¿Cómo lograr una evaluación formativa del aprendizaje?

En esta ponencia se analiza la relación existente entre control, evaluación, medición, comprobación y calificación, así como los elementos que intervienen en la evaluación y se hace una reconceptualización de la misma.

Se reflexiona acerca de la evaluación de la competencia interpretativa, las posibles preguntas para la evaluación de la competencia interpretativa, la evaluación de la competencia argumentativa, las posibles preguntas para la evaluación de la competencia argumentativa, la evaluación de la competencia propositiva y las posibles preguntas para la evaluación de la competencia propositiva.

Por último se analizan algunas exigencias de la evaluación, y se presenta el procedimiento metodológico para la evaluación formativa.

¹ Doctor en Ciencias Pedagógicas, Universidad Pedagógica de Holguín, Cuba. Doctor Honoris Causa en Iberoamérica, Consejo Iberoamericano en Honor a la Calidad Educativa (CIHCE), Lima, Perú. Magíster en Gestión Educativa en Iberoamérica, CIHCE, Lima, Perú. Magíster en Pedagogía Profesional, Universidad Pedagógica y Tecnológica de la Habana. Contador Público. Licenciado en Educación. Recibió el premio a la excelencia educativa 2007 y 2008 otorgado por el CIHCE con sede en Lima, Perú. Mejor pedagogo novel de Cuba en el año 2002. Ha realizado asesorías pedagógicas, talleres y conferencias en Cuba, México, Brazil, Ecuador, Venezuela y Panamá, así como en múltiples Instituciones Educativas y Universidades de Colombia. Docente de planta de tiempo completo de la Universidad del Magdalena, Santa Marta, Colombia. Investigador del Doctorado en Ciencias de la Educación de RUDECOLOMBIA. Coordinador del grupo de investigación GIDECOM: Desarrollo y evaluación de competencias. Email: alexanderortiz2009@gmail.com



EVALUACIÓN DEBATE 2014



DESARROLLO

Ante todo debemos decir que existen diversos criterios en relación a los términos control, comprobación, calificación, medición y evaluación, que a veces se utilizan indiscriminadamente o se identifican (Torrado, 1998). El término control se utiliza en cibernética enlazado al principio de la retroalimentación; por extensión se introdujo en la pedagogía cuando se analiza la enseñanza como un proceso de dirección del desarrollo de la personalidad de los escolares.

El control acompaña a todo tipo de trabajo docente. La esencia del control en la enseñanza radica en la necesidad de ayuda a los estudiantes. En el proceso de control se produce una constante comparación de lo planificado con su cumplimiento, por tal motivo no siempre tiene que estar relacionado con la expresión de una valoración, sino que simplemente se puede manifestar mediante los consejos que el profesor ofrece a los estudiantes, en el señalamiento de errores, en las proposiciones de revisar el trabajo realizado, etcétera. De acuerdo con esto, el control podemos entenderlo como la categoría más general derivada de la función de dirección de la actividad cognoscitiva de los estudiantes, el cual exige la utilización del resto de las categorías, o sea, la evaluación, medición y comprobación.

Los términos evaluación y medición conviene analizarlos conjuntamente, debido a la relación que existe entre ellos. La evaluación es la interpretación de la medida que nos lleva a expresar un juicio de valor, mientras que medir no es evaluar, la medición nos proporciona datos en relación con una serie de planteamientos en un momento dado (Bermúdez, 1997).

Según Maturana & Nisis (2002), la medición de los conocimientos de los niños y niñas deber ser vivida por ellas y ellos como una oportunidad para resolver dificultades y no como una amenaza. El acto de confianza que tal actitud implica amplía el espacio de aprendizaje de los niños y niñas y facilita su orientación por los profesores y las profesoras.

Los datos que proporcionan las mediciones no solo pueden ser cuantitativos, como en el ejemplo expresado anteriormente, también pueden ser producto de descripciones cualitativas. Cuando un profesor, observando el registro de control de asistencia de un estudiante plantea que tiene buena asistencia porque nunca falta o que determinado estudiante tiene un alto sentido de cooperación porque en reiteradas ocasiones presta ayuda a sus compañeros.

En todos los casos se interpretan los hechos en relación con un patrón, por eso es que podemos plantear que las mediciones sometidas a una interpretación y expresadas en un juicio de valor, constituyen aspectos de la evaluación.

Otros elementos inherentes al término evaluación lo constituyen el contenido multilateral, o sea la consideración de todos los tipos de actividad de los estudiantes en el proceso de enseñanza, así como el carácter sistemático y procesal de este.

Esta consideración origina dos principios sobre cuya base se debe elaborar toda evaluación: el principio de la sistematización de la evaluación, cuya esencia está en que toda evaluación de los conocimientos y habilidades debe efectuarse regularmente a través de las distintas formas de organización del proceso de enseñanza; y el principio del carácter objetivo de la evaluación que establece la correspondencia de la evaluación con el contenido que se desea evaluar y no con otro, y la eliminación de todo criterio subjetivo en las apreciaciones.

Otro término muy utilizado es el de comprobación. En los textos sobre didáctica, por lo general se utilizan como sinónimos, porque en ambos existe la expresión de juicio de valor; no obstante,



podemos establecer cierta diferencia que consiste en que la comprobación constituye un corte que en determinado momento se produce para conocer el estado del rendimiento de los estudiantes. Indiscutiblemente, la comprobación es parte importante de la evaluación.

Como se aprecia, “evaluación y medición son operaciones diferentes. La evaluación es una operación en el dominio de los valores y generalmente enjuicia el ser del niño o la persona. La medición en la educación compara un quehacer actual con uno deseado” (Maturana & Nisis, 2002, p.69)

Elementos que intervienen en la evaluación:

La evaluación se caracteriza por ser un proceso sistemático en el que se evidencian dos elementos fundamentales: los logros y el contenido de la evaluación. Ambos aspectos están íntimamente relacionados y son al mismo tiempo los que nos dan una respuesta correcta a la pregunta: ¿qué debe ser evaluado?

En los últimos años, los esfuerzos se han dirigido a destacar el papel de los logros en el proceso de evaluación. Para todos está claro que los logros tienen una función rectora con respecto a los demás componentes del proceso de enseñanza. En el caso de la evaluación, los logros constituyen también el punto de partida y los criterios para elaborar las preguntas de las pruebas y exámenes. Un profesor que no tenga en cuenta los logros en el momento de preparar los instrumentos de evaluación, no podrá conocer realmente el nivel de rendimiento del aprendizaje de sus estudiantes, no podrá mostrar el grado de efectividad del sistema de recursos utilizados por él, incluyéndose él mismo como un recurso más.

La evaluación se articula con todo el sistema de logros, siendo en sí misma también un sistema. El volumen del contenido constituye otro elemento importante de la evaluación. Una de las direcciones fundamentales en el trabajo que efectúan los especialistas en el problema de la evaluación es la determinación del contenido. La pregunta ¿qué evaluar? encuentra respuestas disímiles entre los profesores.

Para algunos lo importante es evaluar la cantidad de hechos y procesos que conocen los estudiantes; otros consideran que lo más importante es medir el grado de comprensión de las relaciones de causa y efecto; unos terceros, los menos, se preocupan más por conocer el grado de desarrollo de las capacidades para analizar y aplicar los conocimientos. Semejantes criterios inciden en el énfasis que se le dé a la prueba o examen, para comprobar la memorización de hechos, la aplicación de los conocimientos o el establecimiento de las relaciones entre ellos.

Opinamos que la función del profesor es comprobar el grado de asimilación consciente de los conocimientos y la habilidad para aplicarlos en situaciones semejantes y en nuevas situaciones. Bajo esta consideración es necesario que los estudiantes comprendan y recuerden determinados hechos y conceptos básicos, así como las generalizaciones de las materias enseñadas y la relación entre las asignaturas. Estos productos del proceso de la cognición constituyen un sistema del cual deben apropiarse los estudiantes.

En el tema sobre los logros de la enseñanza también hablamos de la existencia de distintos niveles de asimilación. Cuando estudiamos el contenido de la evaluación, los niveles de asimilación cobran mayor importancia por cuanto plantean, a la vez, diferentes niveles de exigencia en la evaluación.

El primer nivel de asimilación, el de familiarización, constituye el nivel más bajo del



aprendizaje. En este nivel el estudiante solo puede diferenciar determinado objeto y mostrar un conocimiento formal de este objeto. En el segundo nivel, el de saber o reproductivo, el estudiante puede explicar el fenómeno en sus aspectos esenciales. En el nivel de saber hacer o explicativo, el estudiante es capaz de llevar a la práctica los conocimientos adquiridos, resuelve tareas con las leyes aprendidas, descubre las relaciones de causa y efecto, pudiéndolas relacionar con la vida práctica. Por último, en el cuarto nivel, creativo, el estudiante puede creadoramente aplicar sus conocimientos en una nueva situación.

Por otra parte, el profesor se plantea sus niveles de exigencia que no necesariamente coinciden con los niveles antes expuestos. Estos niveles de exigencia en cuanto al contenido de la evaluación, cambian en dependencia de la experiencia y preparación del profesor. Algunos profesores, en la práctica, se plantean como nivel más alto la comprensión (segundo nivel de asimilación) asignándole la puntuación mayor de la calificación; otros se plantean como más alto el tercer nivel, otorgándole el máximo de puntos; y así sucesivamente.

Por esto, el contenido de las calificaciones cambia de acuerdo con el criterio del profesor, y es lo que permite explicar por qué en la práctica se observan diferencias en las calificaciones. Creemos que el trabajo colectivo de los profesores que explican una asignatura, contribuye poderosamente a liquidar semejante situación si de manera previa determinan qué contenido será dado para recordar o diferenciar, o para aplicar, y aquellos que introducen para desarrollar las capacidades creadoras; por lo tanto, el colectivo pedagógico debe determinar las exigencias de su enseñanza a considerar en la evaluación.

No queremos terminar este aspecto sin antes mencionar que el nivel de exigencia en la evaluación se corresponde con la efectividad de los métodos de enseñanza que se apliquen. El nivel más alto de asimilación es consecuencia de la aplicación de los métodos productivos y creativos de enseñanza.

Reconceptualización de la evaluación:

La evaluación debe convertirse en objeto de investigación permanente por parte de las ciencias de la educación. Desde esta perspectiva, las investigaciones con criterios de científicidad, permitirán la elaboración de modelos de evaluación, la evaluación de organizaciones, programas, procesos de enseñanza y aprendizaje, la reformulación de los mismos y el establecimiento de directrices para el diseño de planes de mejora para la calidad en las instituciones del sistema educativo.

El proceso pedagógico, como parte de la sociedad, requiere cada día de la búsqueda de nuevas vías que contribuya a su perfeccionamiento y desarrollo en relación con el avance de la ciencia y la técnica. En este mejoramiento, es esencial considerar a los estudiantes como verdaderos sujetos de su aprendizaje y educación, lo cual nos lleva a plantearnos la necesidad de conocerlos mejor para guiar su evolución y que estos a su vez se conozcan para participar conscientemente en su avance como personalidad.

La evaluación del aprendizaje con enfoque personalizado contribuye a este propósito y esta propuesta puede constituir una alternativa para lograrlo, teniendo en cuenta las especificidades de los diferentes niveles de enseñanza en cuanto al desarrollo de la personalidad se refiere.

La evaluación del aprendizaje no es un fin en sí misma, sino un medio a partir del cual se deben diseñar estrategias educativas adecuadas que garanticen el desarrollo de la personalidad de



nuestros educandos, sin embargo “la práctica evaluativa responde más a las creencias y experiencias de los docentes, que a acciones concertadas y definidas colegiadamente mediante la definición de un modelo de evaluación que responda a cuestiones como: qué, por qué, para qué, cómo, cuándo, dónde se evalúa y quién evalúa” (Escorcía, Figueroa & Gutiérrez, 2008).

Según Zapata (2005), las actividades de enseñanza y evaluativas están guiadas por series de creencias o amalgama de creencias y supuestos sobre qué son y cómo se producen, este autor considera que “las formas inconscientes como se institucionalizan las prácticas evaluativas conducen a concepciones sobre la evaluación reduccionistas, amalgamadas también con creencias e ideas de sentido común sobre sus funciones, metodologías y objetivos” (Citado por Escorcía, Figueroa & Gutiérrez, 2008)

La innovación en la evaluación supone asumir un nuevo modelo evaluativo y este a su vez depende de la introducción de un cambio en el paradigma educativo.

Aspiramos a una educación sistémica, dirigida al desarrollo integral del estudiante: instructivo - educativo, que lo capacite con un pensamiento reflexivo, crítico, creativo, y también en los planos del dominio procedimental y actitudinal; en el desarrollo individual - autónomo de su personalidad, pero a la vez en sus relaciones colectivas y sociales autóctonas y universales.

Este paradigma educativo requiere de un consecuente modelo evaluativo, dirigido igualmente, al logro de la formación integral del estudiante, pero la evaluación desde la perspectiva que la han observado Escorcía, Figueroa y Gutiérrez (2008) “se constituye en una acción variada y es posible que no se corresponda con los principios formativos que la demandan.”

La evaluación no es un simple instrumento, es más bien un proceso de discernimiento, de aprendizaje, de conocimiento, de comprensión de la realidad, debe ser liberadora, emancipadora y humanizante, cualidades que le asignan su carácter formativo.

En este sentido, es importante lograr una clarificación conceptual de la categoría evaluación. Algunas ideas (Álvarez, 1997) con que identificamos sus esencias son las siguientes:

Evaluar es:

- ◆ Obtención de evidencias.
- ◆ Comprensión, interpretación de evidencias.
- ◆ Constatar el alcance de los logros.
- ◆ Formular juicio de valor.
- ◆ Proceso sistémico de reflexión sobre la práctica.
- ◆ Confrontación entre la evaluación individual y la grupal.
- ◆ Fuente de adaptación o ajuste del currículum.
- ◆ Fuente de mejoramiento de la calidad.
- ◆ Toma de decisiones (las consecuencias de evaluar).
- ◆ Orientación, retroalimentación de la práctica.
- ◆ Instrumento para ajustar la actuación en el proceso, el centro escolar y la administración.

En el intento de sistematizar una definición de evaluación propongo para su análisis la siguiente:

La evaluación es un proceso inherente a la educación, que se inserta en el ambiente general de la sociedad, es de naturaleza totalizadora, remitido a la complejidad de los factores que



intervienen en el proceso educativo, en el que juega papel fundamental el profesor, guía de dicho proceso. Tiene funciones instructivas y educativas y se pone al servicio de valores universales y contextuales particulares.

Metodológicamente se basa en la obtención de información (evidencias) representativas del estado de desarrollo del proceso en un momento determinado especialmente referido al aprendizaje individual y grupal de los estudiantes; evidencias que se someten a la interpretación y comprensión de la realidad para emitir juicios de valor, que conducen a la toma de decisiones y de reorientación, cuyo propósito esencial es el mejoramiento de la calidad de la educación.

La evaluación se caracteriza por ser un proceso sistemático en el que se evidencian dos elementos fundamentales: los logros y el contenido de la evaluación. Ambos aspectos están íntimamente relacionados y son al mismo tiempo los que nos dan una respuesta correcta a la pregunta: ¿qué debe ser evaluado?

En los últimos años, los esfuerzos en las organizaciones educativas se han dirigido a destacar el papel de los logros en el proceso de evaluación. Para todos está claro que los logros tienen una función rectora con respecto a los demás componentes del proceso de enseñanza. En el caso de la evaluación, los logros constituyen también el punto de partida y los criterios para elaborar las preguntas de las pruebas y exámenes. Un profesor que no tenga en cuenta los logros en el momento de diseñar los instrumentos de evaluación, no podrá conocer realmente el nivel de rendimiento del aprendizaje de sus estudiantes, no podrá mostrar el grado de efectividad del sistema de recursos utilizados por él, incluyéndose él mismo como un recurso más. La evaluación se articula con todo el sistema de logros, siendo en sí misma también un sistema.

El volumen del contenido es otro elemento importante de la evaluación. Una de las direcciones fundamentales en el trabajo que efectúan los especialistas en el problema de la evaluación es la determinación del contenido. La pregunta ¿qué evaluar? encuentra respuestas disímiles entre los profesores.

Las distintas emociones tienen distintos efectos sobre la inteligencia; así, la envidia, la competencia, la ambición, reducen la inteligencia; sólo el amor amplía la inteligencia. Por eso, contrario a Thorndike, R. L. & Hagen, E. P. (1989), Maturana & Nisis (2002) consideran que el espacio educacional será un espacio de ampliación de la inteligencia y creatividad sólo si se evalúa el hacer de los estudiantes y no sólo evaluaciones del ser.

Los distintos temas o materias que el estudiante debe aprender son aspectos operacionales de su biopraxis, y tienen que ver con el hacer, no con el ser de los estudiantes y de los profesores. La evaluación por lo tanto debe mirar el hacer y debe consistir en una apreciación de las habilidades operacionales del estudiante sin hacer ninguna referencia a su ser como persona.

Todos los seres humanos somos igualmente inteligentes y somos todos capaces de aprender cualquier hacer que otro u otra practique, si no estamos en la auto-revaloración, la exigencia, el miedo, el desinterés, o la ambición. Las dificultades del aprendizaje tienen que ver en el emocionar, no con las capacidades efectivas de los niños o niñas para realizar las tareas que aprenden. Si los profesores no están plenamente conscientes de esto, confunden la medición de habilidades en el hacer con la evaluación del ser, y en el proceso niegan a sus estudiantes.

A partir de las exigencias del MEN (1997), de Colombia, a continuación describimos un modelo conceptual y heurístico para la evaluación de las competencias cognitivas (Ortiz, 2008)



EVALUACIÓN DEBATE 2014



Evaluación de la competencia interpretativa (Hallar el ¿Qué?)

- ◆ Encontrar verdades.
- ◆ Hacer definiciones.
- ◆ Leer esquemas.
- ◆ Describir la realidad.
- ◆ Manifestar ideas principales.
- ◆ Explicar la realidad y los signos.
- ◆ Ordenar literal y ordinalmente la información.
- ◆ Hacer lectura jerárquica o en orden de importancia.

Posibles preguntas para la evaluación de la competencia interpretativa

- ◆ ¿Qué es.....?
- ◆ ¿Qué significa / representa.....?
- ◆ ¿Qué elementos integran.....?
- ◆ ¿Qué ventajas y/o desventajas tiene.....?
- ◆ ¿Cuál es la esencia de.....?
- ◆ ¿Cuál es.....?
- ◆ ¿En qué se diferencia.....?

Evaluación de la competencia argumentativa (Hallar el ¿Por qué?)

- ◆ Justificar o encontrar elementos que fundamenten.
- ◆ Presentar causas y consecuencias.
- ◆ Encontrar motivos y razones.
- ◆ Hacer demostraciones.
- ◆ Explicar razones de propuestas en síntesis.

Posibles preguntas para la evaluación de la competencia argumentativa

- ◆ ¿Por qué.....?
- ◆ ¿A qué se debe.....?
- ◆ ¿Cuáles son las causas / razones / motivos?
- ◆ ¿Cuáles son los.....que pertenecen a.....?
- ◆ ¿Qué importancia tiene.....?



EVALUACIÓN DEBATE 2014



- ◆ ¿Qué sucedería si.....?
- ◆ ¿Qué circunstancias.....?

Evaluación de la competencia propositiva
(Hallar el ¿Cómo? y el ¿Para qué?)

- ◆ Dar soluciones.
- ◆ Resolver problemas.
- ◆ Describir de manera oral y escrita mundos ideales, sistemas, espacios, localidades, naciones o instituciones viables y posibles para la convivencia.
- ◆ Generar propuestas, condiciones finales, alternativas de solución.

Posibles preguntas
para la evaluación de la competencia propositiva

- ◆ ¿Cómo?
- ◆ ¿Cómo es posible.....?
- ◆ ¿Para qué?
- ◆ ¿En qué se puede utilizar.....?
- ◆ ¿Cuál es la utilidad de.....?
- ◆ ¿Qué acciones.....?
- ◆ ¿Qué harías si / para.....?

Algunas exigencias de la evaluación:

- ◆ Mide el avance o progreso alcanzado por el estudiante, así como el retroceso en un período de tiempo dado.
- ◆ Debe medir lo que el estudiante sabe hacer y no lo que no sabe porque no lo han entrenado para ello.
- ◆ El estudiante debe conocer sus éxitos e insuficiencias y deficiencias.
- ◆ Se diseñará en correspondencia con los logros de la instancia que mide, atendiendo los niveles de asimilación, profundidad y sistematización.
- ◆ Atenderá las funciones instructiva y educativa.
- ◆ Retroalimenta la dirección del proceso y permite tomar medidas según los resultados.
- ◆ Debe orientar al estudiante a autoevaluar sus resultados.

A partir de estas exigencias se puede establecer el siguiente procedimiento metodológico para la evaluación formativa:

- 1-¿Qué error cometió el estudiante en la solución de la situación problemática?
- 2-¿Cuáles son las causas o razones esenciales de dicho error?
- 3-¿Cómo podemos guiar al estudiante para que evite dicho error?
- 4-¿Qué hizo bien el estudiante que se pueda destacar?



5-¿Cómo felicitar al estudiante por sus éxitos y no resaltar tanto el fracaso?

Referencias Bibliográficas

- Álvarez, R. M. (1997). Hacia un Currículum integral y contextualizado. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
- Bermúdez Sarguera, R. (1997). Teoría y metodología del aprendizaje. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- Escorcia, Figueroa & Gutiérrez (2008). La evaluación del aprendizaje en la educación Superior. Santa Marta: Universidad del Magdalena.
- Maturana, H. & Nisis, S. (2002). Formación humana y capacitación. Santiago: Dolmen.
- Ministerio de Educación Nacional (1997). La Evaluación en el Aula y más allá de ella. Santa Fe de Bogotá.
- Ortiz, A. (2008). Currículo y Evaluación. Santa Marta: Universidad del Magdalena.
- Thorndike, R. L. & Hagen, E. P. (1989). Medición y Evaluación. Psicología y Educación. Editorial Trillas. Segunda Edición.
- Torrado, M. C. (1998). De la evaluación de aptitudes a la evaluación de competencias. Serie Investigación y Evaluación Educativa. ICFES. La Educación Superior. Santa Fe de Bogotá.