



ISSN: 2448-6574

LA COEVALUACIÓN Y SU INCIDENCIA EN EL PROCESO DE REFLEXIÓN DEL APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES DE SEXTO GRADO

Rey Antonio Martínez Ramírez

Resumen

En el marco de una evaluación formativa presente en el Plan de Estudios 2011 para Educación Básica, se propone una estrategia de evaluación aplicada a un grupo de alumnos de sexto grado de Primaria, donde la valoración del desempeño de los procesos de aprendizaje es realizada a partir de la coevaluación que realizan los compañeros con quienes es partícipe del aprendizaje. De esa manera, la coevaluación de los procesos propios de aprendizaje permite la reflexión mediada por el docente. Esta estrategia surge del diseño y aplicación de un proyecto de intervención socioeducativa, presentando los resultados obtenidos y las conclusiones generadas en su valoración.

Palabras clave: Evaluación de los aprendizajes; Estrategia de evaluación; Coevaluación; Reflexión.

Planteamiento del problema

El Plan de Estudios 2011 para Educación Básica plantea doce principios pedagógicos, los cuales se presentan como una manera para conseguir “el logro de los aprendizajes y la mejora de la calidad educativa” (SEP, 2011a: 26), en su aplicación y visión, la educación en las aulas de Preescolar, Primaria y Secundaria se verá impulsada y reformada. Los doce principios se centran en la búsqueda de una mejora continua de los procesos de aprendizaje y de enseñanza que se realizan tanto dentro como fuera del aula; además, de la generación de ambientes de aprendizaje.

Como parte de esos procesos que involucran a los docentes, alumnos, padres de familia, directivos y sociedad, se encuentra la evaluación, uno de los momentos que Álvarez Méndez



ISSN: 2448-6574

(2005) determina sea su finalidad el conocer, y que en la praxis se encuentra una disyuntiva con lo que le precede (Díaz Barriga, 2006).

Desde pequeños nos encontramos expuestos a procesos de evaluación, el ámbito académico no es la excepción. En educación, desde una visión histórica, la evaluación se determina mediante “cantidades asignadas [que] guardan una relación de total independencia respecto al objeto que pretenden medir” (Díaz Barriga, 1987: 5). En el contexto mexicano, esto refiere a la calificación en escala del uno al diez, proceso al que la niñez y juventud se enfrentan diariamente en las instituciones de Educación Básica.

Si bien las nuevas corrientes pedagógicas buscan un cambio de visión y aplicación de la evaluación dentro de las aulas, hace ya más de veinte años que se considera a este proceso como “una medición individual de los conocimientos, habilidades, las destrezas y en general, de los propósitos” (SEP, 1994), ideología que no se ha modificado aún en muchos espacios educativos ni en los agentes que en ella participan.

Se pudo identificar, como problemática, dentro del aula de un grupo de sexto grado de Educación Primaria en el municipio de Toluca, Estado de México la falta de instrumentos para valorar los procesos logrados y los productos elaborados por los alumnos, la poca claridad en los criterios de desempeño utilizados como referencia, así como la intervención de todos los agentes involucrados en el desarrollo de la evaluación. En el ámbito familiar, es posible reconocer que los padres de los alumnos hacen caso omiso a los resultados obtenidos por sus hijos o, en caso contrario, son razón de castigo o premiación.

Con el panorama de una evaluación que no cumple con los requerimientos para la educación de calidad, que se encuentra desviada de su verdadera finalidad, y que se ha convertido en monotonía para los alumnos, nos preguntamos: ¿cómo generar procesos de reflexión a partir de la coevaluación?



ISSN: 2448-6574

Justificación

En una tendencia constructivista de la educación, la evaluación tiene como centro al estudiante; Álvarez Méndez (2005: 108) plantea que “la evaluación y la información en que se basa deben llevar al profesor a comprender el punto de vista del alumno y tenerlo en cuenta en el momento de tomar decisiones”. Sin embargo, “la evaluación habitual del alumno parece cobrar sentido en la comparación y la competencia” (Santos, 1988: 152), de modo que la evaluación no es utilizada como un medio para la mejora, sino para la medición y la clasificación.

Por lo tanto, resulta necesario llevar a la práctica estrategias que contemplen el uso de instrumentos de evaluación que permita a los alumnos reflexionar acerca de sus procesos de aprendizaje, de los logros que tiene en cuanto a competencias para la vida, y generar un ambiente en el aula donde los estudiantes sean agentes activos en la valoración, y de ahí, partir en la toma de decisiones y actuar para el mejoramiento académico.

Objetivos

Para dar atención a la problemática presentada, se tuvo como objetivo general:

- Atender a los procesos de evaluación en sus tres agentes mediante la generación de estrategias para mejorar el desempeño escolar de los estudiantes.

En atención del objetivo general se plantearon los siguientes objetivos particulares:

- Identificar el tipo de evaluación prevaleciente y los agentes que la realizan en un grupo de sexto grado.
- Diseñar un proyecto de intervención socioeducativa que contemple estrategias de evaluación que den muestra real del desempeño de los alumnos, incluyéndolos como parte de dicho proceso y buscando la reflexión.
- Fomentar la participación de padres de familia en la evaluación de sus hijos y en la creación de alternativas de solución a las problemáticas presentadas, causantes de bajos niveles de desempeño académico.



ISSN: 2448-6574

- Evaluar los logros y las áreas de oportunidad que surgen de la puesta en práctica del proyecto.

Marco teórico

Evaluación

La evaluación cuenta con un enorme antecedente que ha sido modificado a la par de los cambios que, en el plano educativo, se han realizado. En la actualidad, “la evaluación constituye un proceso formativo complejo y continuo que acompaña el desarrollo continuo de la enseñanza” (Prieto, 2008: 127), mediante el cual se benefician los alumnos y el mismo docente al mejorar sus procesos dentro del aula.

Las estrategias que diseña y aplica el docente cuentan con una finalidad, un objetivo o un propósito. En ese sentido, la evaluación “identifica en qué medida se han alcanzado las metas propuestas” (Frade Rubio, 2013: 43). Evaluar no significa obtener simples datos, sino implica recuperar información de manera sistemática que dé cuenta de los procesos realizados durante la acción educativa y muestre los puntos más relevantes que permitan mejorar la práctica docente y el desarrollo del aprendizaje.

Los propósitos de una evaluación, formativa “no se limitan ya a comprobar lo aprendido por el alumnado y cubren un campo más extenso [...], pues se incorpora al camino del aprender y enseñar” Casanova (1998: 101); evaluar no es ajeno a la acción del docente.

Tipos y agentes de la evaluación

Casanova (1998: 67-101) contempla distintos tipos de evaluación agrupados en campos comunes que permiten la relación y diferenciación entre ellas, así como la integración de diferentes tipos de evaluación afines a un propósito. La autora reconoce cinco categorías con un total de doce tipos de evaluación, cada una con características propias.



ISSN: 2448-6574

La evaluación puede tener una finalidad *sumativa*, cuando las producciones son sometidas a valoración para poder determinar una situación; por lo tanto, se limita a un marco referencial como aprobación o desaprobación. Su contraparte es la *evaluación formativa*, la cual valora los procesos implicados para la obtención del producto, dando información acerca de la manera en que se realiza una determinada acción dentro de una situación concreta.

Los procesos evaluativos pueden ser reconocidos también por el momento en el que se presenten. Cuando éstas se dan en los comienzos de una actividad, se le conoce como *evaluación inicial*, y examina las propiedades de inicio de los participantes. La *evaluación procesual* se encuentra a lo largo del desarrollo en el logro de un producto, por lo que permite la obtención de datos acerca de la manera en que se desarrolla una situación. En el momento en el que se concluye un proceso, se realiza la *evaluación final*, la cual comprueba el logro de la actividad de diversas maneras.

Hablar de evaluación conlleva a la intervención de individuos, mismos que son parte de este proceso y que pueden ser emisores o receptores de acuerdo al rol que desempeñen. Si la persona que evalúa se centra en los procedimientos y productos realizados por ella, se le denomina *autoevaluación*, en ella domina la reflexión y la visión del yo. Si el trabajo se ha realizado de manera colectiva, la visión evaluativa puede involucrar la autoevaluación y a su vez la exploración de lo que ha hecho el otro, la persona que contribuyó, es decir, realizar una *coevaluación*; una mirada a los demás. En tanto que, si la evaluación es realizada de un sujeto a otro, se le determina *heteroevaluación*, misma que impera en las aulas a consideración de la autora.

Escamilla y Llanos (1995; 30-34) consideran, además, la evaluación a partir de su extensión, siendo *evaluación parcial* aquella que se realiza en un momento específico o en un componente determinado dentro de todo un proceso, y *evaluación global*, la cual abarca la totalidad del producto desde una perspectiva de conjunto.

Casanova dentro de la evaluación de tipo *nomotética* encierra a la *evaluación normativa* (la comparación con un grupo determinado), y a la *evaluación criterial*, (fundamentada en tomar al



ISSN: 2448-6574

mismo sujeto como referente de comparación), mientras que Escamilla y Llanos las separan creando una categoría a partir de identificar un estándar de comparación.

Evaluación de los aprendizajes

En la contextualización de lo que significa evaluar y de los tipos de evaluación, la Educación Primaria debe guiarse al entenderla como:

“un proceso de registro de información sobre el estado del desarrollo de los conocimientos de las y los estudiantes, de las habilidades cuyo propósito es orientar las decisiones respecto al proceso de enseñanza en general y al desarrollo de la situación de aprendizaje en particular” (SEP, 2011b: 329).

Evaluar los aprendizajes significa recuperar información cualitativa del nivel de progreso que los alumnos presentan en el logro de competencias, de manera que esta información permita al docente tomar acciones en su práctica que promuevan la mejora en el aprendizaje de todos y cada uno de sus alumnos.

Instrumentos de evaluación

Como parte de los agentes involucrados en la evaluación, “el docente es el responsable de llevar a la práctica el enfoque formativo e inclusivo de la evaluación de los aprendizajes” (SEP, 2011b: 259). Para llevar su cometido, los profesores no pueden hacer uso exclusivo de su criterio para determinar la evaluación de un alumno, para ello puede apoyarse de elementos mismos de la dinámica escolar y que a su vez funcionen como evidencias de los logros de los estudiantes.

Como parte de estos instrumentos, en el Programa de Estudio 2011 para Sexto Grado (SEP, 2011b: 260), se propone el uso de rúbricas o matrices de verificación; lista de cotejo o control; registros anecdóticos o anecdotario; la observación directa; producciones escritas o gráficas; proyectos colectivos de búsqueda de información, identificación de problemáticas y formulación de alternativas de solución; esquemas y mapas conceptuales; registros y cuadros de actitudes



ISSN: 2448-6574

de los estudiantes observadas en actividades colectivas; portafolios y carpetas de los trabajos, así como pruebas escritas u orales.

Metodología

La metodología seleccionada para la recopilación de datos, el diseño y elaboración de entrevistas y la determinación de la población es de corte cualitativo, considerando que “la investigación cualitativa busca la subjetividad, y explicar y comprender las interacciones y los significados individuales o grupales” (Álvarez-Gayou Jurgenson, 2010: 41).

A partir de lo anterior, el proceso de investigación tendrá un enfoque de investigación acción puesto que, en palabras de Bausela (2004: 3) , ésta “no se limita a someter a prueba determinadas hipótesis o a utilizar dato [sic.] para llegar a conclusiones, [... sino] que sigue una evolución sistemática, y cambia tanto al investigador como las situaciones en las que éste actúa”, en tanto que aquello que se encuentre como un incidente crítico se convertirá en un asunto que tendrá especial atención .

Se observó el trabajo de un grupo de sexto grado en una escuela primaria del municipio de Toluca, Estado de México con la finalidad de generar estrategias de enseñanza y de aprendizaje, encaminadas al desarrollo de contenidos de las asignaturas correspondientes. En una segunda visita a este grupo se aplicaron dichas estrategias aunadas a entrevistas en profundidad, registros y diario pedagógico que permitieran diagnosticar una problemática observada dentro del aula.

Como parte de las estrategias implementadas, se contemplaba la evaluación por todos sus agentes y en distintos momentos, destacando la autoevaluación por parte de los alumnos, la cual se realizaba mediante una escala de estimación que solicitaba al niño realizar además de una reflexión de su actuación y desempeño en el aula. Se consideraba también la participación de los padres de familia, quienes generaban algunos comentarios en torno a lo descrito por el estudiante.



ISSN: 2448-6574

La estrategia funcionó durante los tres primeros días de su aplicación en no más de la mitad de los estudiantes, quienes consideraban su actuación y desempeño óptimo, acreedor a la puntuación mayor, dejando de lado la reflexión escrita tanto de su parte como del padre de familia.

Posterior al diagnóstico de la problemática, se generó un proyecto de intervención socioeducativa dirigido a atender la falta de significatividad que tiene la evaluación en la práctica educativa dentro del grupo seleccionado. Para ello, nuevamente se diseñaron estrategias de enseñanza y de aprendizaje en las que se insertaban las actividades propias del proyecto de intervención socioeducativa, por lo cual se presentó a los alumnos el proyecto titulado *Exploradores del mundo y el Universo*, enfocado en la creación de ambientes de aprendizaje, de los cuales forma parte la evaluación.

Los alumnos se dividieron en grupos de cuatro integrantes, en la búsqueda de promover el aprendizaje colaborativo que promueve la aplicación de estrategias basadas en el trabajo por proyectos (Díaz Barriga, 2006). Se presentó a los alumnos una nueva manera de evaluación que recuperaba la modalidad previamente realizada, pero con cambios en su diseño y aplicación. Se le llamó *Registro diario de coevaluación*, una escala estimativa grupal que sería evaluada por los compañeros de grupo.

La estrategia consistía en la valoración del trabajo y desempeño de los compañeros de equipo mediante el registro en una tabla que agrupaba a los cuatro integrantes, con espacios suficientes para evaluar los ocho días que duraría la jornada de intervención socioeducativa. El alumno reflexionaba acerca del desempeño en clase de sus tres compañeros de equipo, de la significatividad de su participación y de la actuación que tuvieron para el logro de los objetivos de las tareas en clase.

Se propuso a los estudiantes utilizar un sistema de etiquetas circulares de color verde y amarilla. El estudiante seleccionaba una etiqueta de color verde si consideraba que su participación había sido adecuada y cumplía con los requerimientos para el logro de las actividades; o elegía una etiqueta de color amarilla considerando la ausencia de algunos elementos en su actuación dentro del equipo.



ISSN: 2448-6574

El estudiante se dirigía al recuadro de su equipo y pegaba su etiqueta en el espacio que correspondía a su nombre y al día en curso. Entonces, sus compañeros le coevaluaban con una adecuación a los cuatro niveles de desempeño que Frade (2013: 5) recupera del Acuerdo 648 emitido por la SEP, colocando la valoración numérica correspondiente, siendo las gradientes *Desempeño destacado*, con un equivalente numérico de cuatro; *Desempeño satisfactorio*, con un equivalente numérico de tres; *Desempeño suficiente*, con una equivalencia numérica de dos; y *Desempeño insuficiente*, con un valor numérico de uno.

Posteriormente se invitaba al alumno a reflexionar acerca de las valoraciones que el grupo colaborativo había plasmado, considerando los valores otorgados como la visión que tuvieron sus compañeros y no como una crítica a su trabajo o una forma de afectarle. Se solicitaba redactara un párrafo con los sentimientos que le surgían al pensar en el trabajo realizado durante la sesión y, de ser necesario, una propuesta de mejora a aplicar al día siguiente.

Como parte del trabajo extraclase, se incluía la lectura por parte de los padres de familia de la reflexión escrita de su hijo, solicitando comentarios u opiniones.

Resultados

Se tomó como muestra a cinco estudiantes que obtuvieron un desempeño académico superior a la media durante la evaluación bimestral previa a la aplicación del proyecto de intervención, así como a cinco estudiantes con desempeños académicos menores a la media. A esta muestra se le aplicó una entrevista en profundidad para conocer cuáles eran sus concepciones acerca del trabajo colaborativo y de la evaluación.

A partir de los registros, se observó que los estudiantes con un nivel de desempeño académico menor a la media continuaron con esta tendencia al inicio de la aplicación de la jornada de intervención docente, siendo evaluados por sus compañeros con puntuaciones no mayores al nivel *Desempeño suficiente*, a excepción de un alumno.

A lo largo de las dos semanas de duración de la estrategia, fue posible observar un incremento significativo en la participación de los alumnos en los procesos de aprendizaje, en la culminación



ISSN: 2448-6574

de productos y el reconocimiento del equipo con valoraciones *Desempeño satisfactorio* y *Desempeño destacado*, dentro del *Registro diario de coevaluación*.

En cuanto a los alumnos con un desempeño académico superior a la media, es posible identificar pocas valoraciones menores al equivalente tres, logrando la culminación en la mayoría o totalidad de los productos de clase, siendo solo un caso de valoración *Desempeño insuficiente*, por la inasistencia a clase por razones médicas.

Haciendo referencia a los comentarios que generaban los padres de familia a partir de las reflexiones que elaboraban los estudiantes en el aula, estos eran escasos en los primeros días, convirtiéndose en nulos al momento de cierre de la estrategia.

Conclusiones

Partiendo de los resultados obtenidos de la aplicación del proyecto de intervención socioeducativa, se puede concluir que:

- Los procesos evaluativos tienen una mayor significatividad para los alumnos cuando ellos son considerados como agentes en la evaluación, y ésta se ve potenciada a su vez con las opiniones constructivas de sus compañeros.
- La reflexión de los procesos realizados en el aula motiva al alumno a reconocer sus aciertos y las áreas de mejora.
- La estrategia aplicada mostró un aumento considerable en el desempeño de los alumnos con niveles menores a la media, y a su vez, se encontró una estabilidad en aquellos estudiantes que presentaban resultados óptimos.
- La participación de los padres de familia en el proceso de evaluación de los estudiantes tiene que ser atendida con actividades diferentes que logren involucrarlos en la reflexión del desempeño de sus hijos en la escuela, así como en fortalecer una concepción positiva ante la evaluación.

Referencias

Debates en Evaluación y Currículum/ Congreso Internacional de Educación Evaluación 2016 / Año 2, No. 2, Septiembre de 2016 a Agosto de 2017/



ISSN: 2448-6574

- Álvarez Méndez, J. M. (2005). *Evaluar para conocer, examinar para excluir*. Madrid: Morata.
- Álvarez-Gayou Jurgenson, J. L. (2010). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. México: Paidós Educador.
- Bausela Herreras, E. (2004). La docencia a través de la investigación-acción. *Revista Iberoamericana de Educación*.
- Casanova, M. A. (1998). *La evaluación educativa. Escuela Básica*. México: Edición Muralla.
- Díaz Barriga, Á. (1987). Problemas y retos del campo de la evaluación educativa. *Perfiles Educativos* (37), 3-15.
- Díaz Barriga, F. (2006). *Enseñanza Situada: Vínculo entre la escuela y la vida*. México: Mc Graw Hill.
- Escamilla, A., & Llanos, E. (1995). *La Evaluación del Aprendizaje y de la Enseñanza en el Aula*. Madrid: Editorial Luis Vives.
- Frade, L. (2013). *La evaluación por competencias (Cuarta ed.)*. México: Inteligencia educativa.
- Frade, L. (2013). Razones para evaluar por niveles de desempeño desde preescolar. *Inteligencia educativa*, 32. Recuperado en mayo de 2016, de <http://www.calidadeducativa.com/articulos-de-interes/laura-frade/2013/razones-para-evaluar-por-niveles-de-desempeno-desde-preescolar.html>
- Prieto, M. (2008). Creencias de los profesores sobre Evaluación y Efectos Incidentales. *Revista de Pedagogía*, 29(84), 123-144.
- Santos, M. Á. (1988). Patología general de la evaluación educativa. *Infancia y Aprendizaje*, 143-158.
- SEP. (1994). Acuerdo número 200 por el que se establecen Normas de Evaluación del Aprendizaje en Educación Primaria, Secundaria y Normal. México: SEP.
- SEP. (2011a). *Plan de Estudios 2011. Educación Básica*. México: SEP.
- SEP. (2011b). *Programas de Estudio 2011. Guía para el maestro. Educación Básica. Primaria. Sexto Grado*. México: SEP.