



AUFOP

Asociación

Estatuto

Órganos colegiados

Hacerse socio

**X CONGRESO**

REVISTA  
INTERUNIVERSITARIA

Consejo de Redacción

Último Número

Números publicados

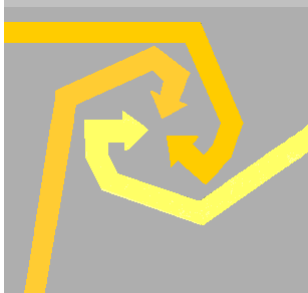
Normas de  
publicación

REVISTA ELECTRÓNICA

Consejo de Redacción

Último Número

» AUFOP » R.E.I.F.P. » números » revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado, 5(1) » artículo



# Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado

*Continuación de la antigua Revista de  
Escuelas Normales*

D.L. VA-369-99

ISSN 1575-0965

**Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación  
del Profesorado, 5(1), (2002)**

## **La evaluación del aprendizaje: Educación vs Autoridad: Una propuesta formativa y no impositiva en pos del consenso profesor-estudiante**

**Sainz Leyva, Lourdes**

**GESTA Centro de Gestión Empresarial, Superación  
Técnica y Administrativa (La Habana, Cuba)**

### **Resumen:**

El presente trabajo refiere las reflexiones acerca de la disfuncionalidad educativa de la evaluación del aprendizaje constatada en investigaciones realizadas con profesores de diferentes niveles educacionales. La evaluación del aprendizaje es marcadamente cuantitativa, acreditativa, no participativa, fundamentalmente sumativa, externa, por resultado y no procesal, tradicional por su forma y

### **Abstract:**

The present paper refers the reflections about the educational disfunctionality of the evaluation of the learning verified in investigations carried out with professors of different educational levels. The evaluation of the learning is markedly quantitative, creditative, non participative, fundamentally summative, external, for result and not procedural, traditional for its form and content. The character not

Números publicados

Normas de  
publicación

RECURSOS

ENLACES

Revistas



Webmaster

Navegadores 4.0 y superiores  
Resolución 800 x 600

10809

contenido. El carácter no democrático e impositivo del estilo pedagógico de comunicación se pone en evidencia constantemente en el propio acto evaluativo y sin dudas es una representación de la "violencia" escolar si entendemos por violento toda aquella imposición a la que son sometidos los educandos sin que puedan cambiar fácilmente dicha situación. La evaluación se mantiene como un instrumento de poder con el que el docente puede manipular el proceso educativo en detrimento de su función educativa. Se mencionan aspectos sociales, institucionales y pedagógicos que influyen en la existencia de tal concepción evaluativa y se ofrecen recomendaciones para el mejoramiento de tal situación escolar.

democratic and tax of the pedagogic style of communication he/she constantly puts on in evidence in the own evaluative act and without doubts it is a representation of the "violence" school if we understand for violent that entire imposition to which you/they are subjected the pupils without they can change easily this situation. The evaluation stays as an instrument of power with which the educational one can manipulate the educational process in detriment of its educational function. Social, institutional and pedagogic aspects are mentioned that they influence in the existence of such an evaluative conception and they offer recommendations for the improvement of such a school situation.

### Descriptorios (o palabras clave):

Evaluación; Aprendizaje; Evaluación del Aprendizaje

## INTRODUCCION A LAS PROBLEMATICAS RELACIONADAS CON LA EVALUACION DEL APRENDIZAJE.

La evaluación del aprendizaje constituye una importante función que todo profesor debe saber realizar como parte de su actividad docente, sin embargo es frecuente constatar la existencia de diversas dificultades que afectan la calidad de la misma. Este componente del proceso educativo constituye uno de los espacios mas frecuentes de enfrentamiento entre profesores y estudiantes. ***El carácter no democrático e impositivo del estilo pedagógico de comunicación se pone en evidencia constantemente en el propio acto evaluativo y sin dudas es una representación de la "violencia" escolar si entendemos por violento toda aquella imposición a la que son sometidos los educandos sin que puedan cambiar fácilmente dicha situación.***

Por ello la investigación de la evaluación del aprendizaje resulta un tema vital en es estudio de cualquier forma de violencia espiritual que puede ocurrir en el ámbito escolar y son necesarias las correcciones pertinentes para evitarlo.

El presente trabajo persigue justamente mostrar las insuficiencias de la práctica evaluativa del aprendizaje evidenciando aquellas que indican la disfuncionalidad educativa de la misma y que apuntan a un carácter impositivo de la evaluación en el acto educativo, todo lo cual reprime los derechos del estudiante y lo obliga a asumir un rol pasivo y conformista.

Para comprender el desarrollo de la **práctica evaluativa** hay que analizar cuál es la **concepción teórica general** que sobre la

misma se tiene analizando preguntas básicas tales como Qué es evaluar, Para qué evaluar, Qué evaluar, Cuándo evaluar, Quiénes evalúan y Cómo evaluar.

El presente trabajo se afilia a una concepción cualitativa y procesual de la evaluación del aprendizaje, que contribuya con espíritu formativo a la educación del aprendizaje del estudiante y de su personalidad integralmente. Se reconoce su carácter participativo y la utilización dinámica y flexible de diversos procedimientos evaluativos que aseguren la validez, confiabilidad y justeza de la evaluación en correspondencia con los requerimientos del proceso de enseñanza grupal y con un enfoque personalógico del proceso evaluativo.

Por ello reconocemos que la función educativa de la evaluación es su función más importante, la que define su esencia y su lugar en el proceso de enseñanza. Sin embargo es frecuente constatar la disfuncionalidad educativa de la misma.

Justamente muchos de los problemas que se manifiestan en el proceso educativo están relacionados con el desconocimiento o no reconocimiento de tal concepción evaluativa. Las deficiencias del trabajo del profesor o de su colectivo en este sentido, incluso de la institución, se debe en muchas ocasiones a la insuficiente preparación pedagógica de los profesores para ejercer su rol como tales. Recordemos que los profesores de la educación superior no se preparan previamente para ello lo cual acarrea un conjunto de problemáticas y necesidades que deben ser resueltas por las instituciones para garantizar la calidad de su claustro no sólo científica sino educativamente. Este es precisamente uno de los retos fundamentales con el que se enfrenta la calidad de la educación actualmente.

En el caso de la evaluación del aprendizaje **muchos profesores manifiestan su insuficiente conocimiento para cumplir adecuadamente esta tarea.** Lo interesante es que antes de reconocer este aspecto, muchos docentes plantean problemáticas relacionadas con la evaluación del aprendizaje que no son los verdaderos problemas que esencialmente están condicionando una práctica evaluativa deficiente. Ello es comprensible precisamente por lo que se planteaba anteriormente referido a la incompleta preparación como docentes. Por ejemplo, los profesores intentan explicar los problemas existentes en la evaluación del aprendizaje aludiendo que la escala numérica que se utiliza para otorgar las notas a los estudiantes es una escala incompleta o inadecuada, plantean también que falta objetividad en el proceso evaluativo y entonces se preocupan solamente por la confección de los exámenes, de sus preguntas, sin que analicen otros aspectos más importantes relacionados con la objetividad de la evaluación tales como la planificación de los criterios que deben ser tomados en cuenta, sus indicadores, etc.

En general los profesores achacan los problemas de la evaluación a causas externas al docente mismo, es inusual que se reconozca la responsabilidad individual como docentes en este tipo

de problemas. Por ejemplo, plantean que no se califica con objetividad y justeza pero no analizan la calidad del trabajo metodológico que realiza el colectivo de docentes en una asignatura que le permita o no perfeccionar su sistema evaluativo precisando qué evaluar y cómo evaluarlo. Sin embargo es frecuente que al preguntarle a estos mismos profesores sobre cuáles son las habilidades esenciales que su asignatura debe contribuir a desarrollar no puedan responder con precisión y mucho menos cuáles son los indicadores de desarrollo de estas habilidades que permitan evaluarlas con objetividad. (Sainz Leyva L., 1998)

Es necesario aclarar que al hablar de la objetividad de la evaluación debe partirse del reconocimiento de la subjetividad misma de la evaluación del aprendizaje. Aunque pueda parecer una paradoja no es tal. Todo acto educativo es en sí mismo un acto subjetivo como cualquier otro de carácter humano. Cualquier proceso que implique la interacción y la comunicación entre las personas, en este caso entre profesores y estudiantes básicamente es un proceso subjetivo. Pero ello no quiere decir que por subjetivo sea arbitrario. La evaluación del aprendizaje puede ser tan objetiva, confiable y justa como seamos capaces de organizarla científicamente y para lograrlo la ciencia pedagógica aporta los elementos suficientes, sólo que es frecuente que no se dominen tales elementos y como resultado la evaluación no logra valorar adecuadamente el real aprendizaje.

No cabe duda de que la evaluación del aprendizaje constituye un complejo componente didáctico. El análisis de la propia experiencia como profesores y asesores del proceso docente (Sainz l. 1998), conjuntamente con la revisión de la literatura sobre el tema nos permite resumir un conjunto de problemáticas fundamentales interrelacionadas entre sí que apuntan a la disfuncionalidad educativa de la evaluación del aprendizaje. Estas problemáticas niegan de algún modo la concepción evaluativa aquí defendida y por ello ameritan especial atención con el ánimo de contribuir a su solución.

Es importante apuntar que las problemáticas que aquí se exponen no son problemas exclusivos de nuestro contexto educativo, muy por el contrario son características universalmente reconocidas en la bibliografía internacional sobre el tema. Dichas problemáticas se refieren a continuación.

- **Reducir la evaluación a su aspecto cuantitativo o acreditativo.**
- **Ausencia o insuficiente definición de criterios para evaluar.**
- **El alumno no participa o lo hace muy pobremente en la decisión evaluativa violando el carácter democrático de la educación.**
- **El profesor no planifica suficientemente la evaluación sistemática y formativa priorizando la evaluación sumativa final.**
- **Se evalúa más el "saber" que el "saber hacer"**

- Las exigencias sociales e institucionales contribuyen a distorsionar el fin educativo de la evaluación.
- Insuficiente preparación pedagógica que muchos profesores manifiestan e incluso confiesan para planificar y ejecutar la evaluación.

Para terminar consideramos que lo más importante es la reflexión sobre cada una de problemáticas explicadas en el presente trabajo. Ello permitirá autovalorar nuestra práctica evaluativa como profesores de la educación superior. Valorar cómo ejecutamos la evaluación del aprendizaje para contribuir verdaderamente a la educación del estudiante, de su aprendizaje, constituye un importante paso para perfeccionar este proceso.

El estudio teórico y metodológico de cualquiera de los elementos involucrados en la actividad educativa es otro importante elemento para elevar la calidad de la educación en general. La formación y actualización pedagógica como profesores es imprescindible para ganar un alto nivel de reflexión sobre estos temas que permita realmente intervenir activamente en el mejoramiento de la educación y en este caso de la evaluación del aprendizaje.

Es necesario también el perfeccionamiento de los reglamentos docentes para que se propicie mayor flexibilidad de toda la actividad educativa y en especial de la actividad del profesor. Ello es extensivo para la evaluación del aprendizaje, aspecto que acapara gran espacio en este tipo de reglamentaciones y que sin dudas requiere del énfasis en la concepción más cualitativa y formativa sobre la misma que se haga más evidente en las normas que rigen la evaluación.

Evitar hechos, situaciones, actos en el proceso docente que disminuyan por sí mismos el carácter educativo de la evaluación del aprendizaje debe ser una constante alerta tanto de directivos como de profesores de las instituciones escolares. Incluso aquellos que sean inevitables por razones ajenas al proceso, por ejemplo, la necesaria acreditación de los estudiantes para permitir su paso a niveles ascendentes o el establecimiento del llamado escalafón respecto al rendimiento académico y otros requisitos del estudiante que lo harán merecedor de un determinado status. Se trata de que prime el espíritu formativo, desarrollador de la evaluación y no su matiz sancionador, selectivo o meramente obligatorio.

Por supuesto ninguna de las sugerencias anteriores podrían lograrse sin el esfuerzo conjunto de los factores sociales, institucionales y personales involucrados en el fenómeno de la evaluación. Pero sin dudas, el profesor es una figura esencial para lograr una evaluación del aprendizaje más humana y definitivamente educativa.

## **DESARROLLO**

A partir del reconocimiento de los problemas anteriormente mencionados y comentados en la bibliografía internacional sobre el tema, realizamos una investigación que nos permitió constatar

muchas de estas dificultades y que resumimos a continuación.

Los trabajos de investigación realizados, desde el 1997 hasta el 2001 persiguieron el Objetivo General de Valorar la práctica evaluativa del aprendizaje de los profesores teniendo en cuenta las características de dicha práctica que sean indicadores de disfuncionalidad educativa de la evaluación y el análisis de algunos factores sociales e institucionales que influyen en ello para ofrecer algunas recomendaciones que faciliten el perfeccionamiento de la evaluación .

Se estudiaron diferentes grupos de profesores, desde la etapa primaria hasta la educación superior para un total de 100 docentes. En la muestra se incluyeron profesores de diversos países con los cuales pudo contactarse durante la impartición de cursos on line sobre el tema así como listas de discusión.

## **RESULTADOS**

Integrando los resultados obtenidos en estos años de estudio puede arribarse a la caracterización de la concepción evaluativa del aprendizaje que predominaba en la práctica evaluativa de los profesores y que confirma la hipótesis inicialmente planteada en el trabajo acerca de la disfuncionalidad de la función educativa de la evaluación.

- El grado de conocimiento teórico y práctico sobre la evaluación del aprendizaje que poseen los profesores es insuficiente.
- Predomina la concepción cuantitativa de la evaluación según la práctica que se ejecuta a pesar de que los profesores reconocen cognoscitivamente la importancia de una evaluación más cualitativa e integral del educando.
- La evaluación del aprendizaje no tiene carácter participativo en tanto es el profesor la principal fuente de emisión de criterios evaluativos sobre el aprendizaje del alumno. La interevaluación entre todos los participantes en el proceso docente no se establece. La autoevaluación no es practicada.
- El tipo de evaluación más frecuentemente utilizada es la de tipo sumativa o de cierre aún en las situaciones evaluativas frecuentes. No se practica una evaluación diagnóstica suficientemente organizada la cual se reduce básicamente a preguntas orales iniciales, muy formales y reproductivas sobre algún tema que se desee impartir en la actividad docente. La evaluación formativa es muy escasa, no se orienta al estudiante suficientemente sobre su aprendizaje de modo integral y se prioriza la información sobre su rendimiento cuantitativo fundamentalmente. A pesar de los profesores reconocen la importancia de la evaluación frecuente, esta no es practicada formativamente sino que es sustituida por la retroalimentación cuantitativa al estudiante.
- Los aspectos anteriormente planteados apuntan a que el fin de la evaluación que predomina es el de comprobación en

detrimento del fin educativo, formativo que debe perseguir la evaluación. Se evalúa básicamente para rendir resultados expresados cuantitativamente (calificación) y no para orientar el aprendizaje del alumno tanto cognitivo como metacognitivo con elementos que realmente puedan contribuir a su mejoramiento. La calificación o acreditación de los resultados del aprendizaje cuantitativamente adquieren la mayor relevancia y se convierten en el sentido de la evaluación. La nota es la información más apreciada por el estudiante que subordina cualquier otra información cualitativa sobre el aprendizaje.

- Al valorar las fuentes principales para evaluar el aprendizaje del estudiante, las mismas se reducen fundamentalmente al tipo de examen oral o escrito más clásicamente concebido en los cuales predominan preguntas reproductivas del conocimiento que tienen el fin esencial de comprobar y calificar cuantitativamente el aprendizaje del estudiante. las fuentes evaluativas se planifican (como el caso del examen) más para las evaluaciones sumativas y no tanto para las evaluaciones diagnósticas o formativas que resultan menos estructuradas sin que respondan a criterios establecidos previamente que orientan al profesor y al estudiante en la evaluación. No se utilizan formas más novedosas de evaluación que integren más el conocimiento a evaluar o que evalúen más profundamente y no formalmente otros aspectos del desarrollo personal del educando como es el caso de los componentes afectivos, éticos de la personalidad (expresados en los objetivos educativos del programa de la asignatura y que no son objeto de una evaluación más objetiva). La evaluación del llamado componente educativo se basa fundamentalmente en aspectos tradicionales y más formales como la disciplina, asistencia o cumplimiento de la ética profesional. Sin embargo no se definen indicadores más precisos de estos aspectos en los cuales el estudiante por lo general obtiene una calificación alta (casi siempre excelente), por ejemplo qué indicadores evidencian el cumplimiento de la ética o de la disciplina?
- Los profesores expresan más insatisfacción que satisfacción con la función de evaluar teniendo en cuenta precisamente el insuficiente conocimiento teórico y práctico que tienen sobre dicho componente didáctico. Además les molesta por el sentido marcadamente acreditativo que tiene la evaluación del aprendizaje en nuestro contexto escolar que les saca su finalidad educativa y anula otras funciones más importantes de la evaluación. El otorgamiento de una calificación cuantitativa se convierte en la tarea más importante y a la vez más engorrosa para los profesores. Simultáneamente con ello el profesor no se encuentra suficientemente preparado para practicar una evaluación más cualitativa e integral del desarrollo personal del alumno (esto es causa y consecuencia de la disfuncionalidad educativa de la evaluación) lo cual también sería y de hecho es, una tarea compleja y poco conocida para los profesores.

Muchos de los aspectos anteriores fueron confirmados por las opiniones de estudiantes que también se indagaron

Es importante apuntar que las características de la evaluación del aprendizaje constatadas se corresponden con lo descrito en la literatura internacional en torno a este tema. Sin dudas se trata de problemas universales presentes en el contexto educativo mundial que por supuesto asume particularidades en cada espacio concreto. Ello hace pensar en causas no sólo pedagógicas sino sociales e institucionales que predominan en las relaciones sociales.

Justamente los resultados aquí expuestos evidencian una causa importante de la disfuncionalidad educativa de la evaluación que se refiere precisamente a la insuficiente preparación pedagógica de los profesores para asumir la evaluación del aprendizaje de otro modo. La concepción evaluativa descrita es en parte resultado del déficit cognoscitivo que sobre el tema tienen los profesores. Pero se manifiestan también otras causas a nivel institucional por ejemplo las relacionadas con algunos documentos que orientan la realización de la evaluación tales como el Programa de asignatura o el propio Reglamento docente metodológico y que no ofrecen todos los elementos necesarios para orientar al profesor en su práctica evaluativa a los elementos que ofrece no aseguran el carácter educativo de la evaluación del aprendizaje. Este aspecto será analizado más profundamente a continuación.

"Se ha dicho todo acerca del valor de los exámenes escolares y, sin embargo, esta auténtica plaga de la educación a todos los niveles sigue viciando -y la palabra no es demasiado fuerte- las relaciones normales entre el maestro y el alumno, comprometiendo en ambos la alegría de trabajar y a menudo la confianza mutua. Los dos efectos esenciales del examen son en efecto, que no tiene resultados objetivos y que se convierte fatalmente en un fin en sí mismo". Jean Piaget

En la práctica educativa acontecen otros hechos que evidencian el sentido acreditativo que tiene la evaluación del aprendizaje para cumplimentar fines sociales y no pedagógicos y por los cuales se hace de tan necesario cumplimiento las reglamentaciones dispuestas. Puede mencionarse por ejemplo el establecimiento del llamado escalafón que "ordena" a los estudiantes según su índice académico básicamente lo cual es utilizado posteriormente para su ubicación laboral una vez egresado, fenómeno que parte de la cuantificación oficial que se establece realizar acerca de los resultados del aprendizaje (acreditación). Este simple acontecimiento pauta por sí mismo la función que reviste la evaluación para el propio estudiante: la evaluación es fundamentalmente una nota que le garantizará su status laboral (trasciende al proceso docente) y no un elemento que lo retroalimenta sobre su aprendizaje. A toda costa el estudiante tratará de alcanzar notas, números altos no importa cuánto o no reflejen su verdadero aprendizaje.

**RECOMENDACIONES PARA EL PERFECCIONAMIENTO DE LA PRACTICA EVALUATIVA**



## **EN CORRESPONDENCIA CON SU FUNCIÓN EDUCATIVA**

La existencia de las dificultades anteriormente expuestas, que argumentan la disfuncionalidad educativa de la evaluación del aprendizaje, señalan la necesidad de cambios importantes no sólo al interno del contexto escolar sino también en espacios que se interrelacionan y determinan la práctica educativa y que trascienden los marcos de la escuela. Por ello plantearemos un conjunto de recomendaciones referidas a tres ámbitos fundamentales: **Ámbito Social**, **Ámbito Institucional** y **Ámbito Pedagógico** que por supuesto están interrelacionados y los cambios en cualquiera de ellos determinan cambios en el resto.

### **Ámbito Social**

·La acreditación que la sociedad requiere deberá ser practicada a través de otras vías independientes del proceso pedagógico en sí mismo, independiente incluso del docente que se ve obligado constantemente a emitir juicios numéricos y satisfacer demandas burocráticas que aseguran la acreditación pero que nada le aportan a él para su proceso educativo. Evaluación y Acreditación deben concebirse como dos procesos diferentes y crear mecanismos particulares para cada uno.

A partir de los resultados constatados y hechos del acontecer educativo analizados en el presente trabajo, consideramos que el proceso de Acreditación de la evaluación (cuantificación de los resultados según una escala numérica), no es una necesidad de carácter pedagógico. es sin dudas un mecanismo socialmente necesario, inmerso en el proceso docente con el objetivo de complimentar otros fines de carácter social (selección de personal, ubicación laboral de los egresados, evaluación de la competencia profesional, etc.) pero que no contribuye (por no estar diseñado para ello) al cumplimiento de las funciones de la evaluación requeridas para educar la personalidad del estudiante.

Reconocido este hecho, entonces se impone pensar que tal proceso de acreditación no debe practicarse en el espacio pedagógico porque siempre será contradictorio con la esencia educativa que debe sumir la evaluación. El otorgamiento de notas no debe primar sobre la valoración cualitativa del aprendizaje del alumno, que es en definitiva lo que está predominando en la escuela, más aún cuando la finalidad de estas notas no se dirige primariamente a la educación del estudiante y genera actitudes antagónicas con el verdadero interés por el aprendizaje. Todavía más si tenemos en cuenta que este proceso de cuantificación no siempre se realiza con la suficiente objetividad tal como se ha constatado en el presente trabajo (aunque la objetividad universal sería imposible de todos modos).

Otro problema es cómo hacer corresponder una valoración cualitativa (que en muchos casos no siquiera se realiza) con un número que supuestamente expresa sintéticamente en códigos más simples para todos, dicha valoración. Más aún si se pretende lograr una supuesta objetividad, confiabilidad y justeza de la evaluación

que de hecho perdería estos atributos cuando se expresa de modo tan esquemático. Esto unido a la evidente falta de preparación que los profesores muestran en tal encomienda, constatado en nuestro estudio lo cual compromete todavía más la cientificidad de este proceso de cuantificación. Por otro lado, cuál escala numérica sería más correcta utilizar en el caso de que fuera factible expresar la evaluación a través de números sería otro dilema importante que de todos modos no es el centro del problema pero que en muchas ocasiones justifica las deficiencias existentes. Baste recordar que en el sistema escolar mundialmente se utilizan diferentes escalas numéricas.

Consideramos que esto sólo sería practicable cuando la escala numérica que se utilice, cualquiera sea, constituya sencillamente un código reconocido por un contexto educativo particular, que funcionará como una norma grupal que ayude a regular la conducta de los participantes en ese contexto, pero que no tendrá ninguna trascendencia al externo. Por ejemplo, un grupo de estudiantes y su profesor pueden acordar una escala de números (o letras) que les servirá para expresar los resultados cualitativos de la evaluación y será un código de referencia común discutido y aceptado por los participantes, incluso en ocasiones les permitirá realizar este proceso más brevemente también. Aún en este caso, lo primario debería seguir siendo la evaluación cualitativa del aprendizaje.

De todos modos, la satisfacción de requerimientos sociales que demandan de la acreditación impone un reto al ámbito pedagógico y a la propia ciencia de la Pedagogía para lograr un vínculo más armónico entre ambas necesidades, sociales y educativas. Cómo pudieran complementarse, cómo pudiera lograrse que este proceso de acreditación (contradictorio por naturaleza con la evaluación cualitativa) no resultara antagónico con el carácter educativo de la evaluación, son dilemas que aún hoy se presentan a los investigadores del tema.

·La realización el llamado escalafón (resultado de la acreditación y para la ubicación laboral) tampoco sería una tarea inherente al proceso docente porque su finalidad no se relaciona directamente con el acto educativo. No se cuestiona aquí la posibilidad de que un escalafón realizado bajo otras normas educativas pudiera resultar útil para la formación del estudiante, en el sentido ético que demanda nuestra educación, pero de lo contrario sólo estará respondiendo a la competitividad más tradicional (y nada humanista) que demanda el mercado de trabajo socialmente establecido.

### **Ámbito Institucional**

·Un cambio importante estaría necesariamente dirigido a la transformación de los reglamentos docente metodológicos que regulan el proceso docente, nos referimos específicamente al aspecto de la evaluación que se analizara en el capítulo anterior. Dicho documento deberá constituir un verdadero instrumento de orientación al docente sobre cómo ejecutar la evaluación del aprendizaje de un modo verdaderamente cualitativo e integral.

responder a las principales cuestiones en torno a la evaluación (Qué es evaluar, Para qué, Qué evaluar, Cuándo evaluar, Quiénes deben evaluar y Procedimientos para evaluar) debe ser una función de este reglamento que sin pretender agotar toda la riqueza pedagógica que pueda aportar la bibliografía sobre el tema, al menos sienta las pautas principales para que el profesor pueda planificar este componente didáctico. A la vez la esencia de las orientaciones sobre la evaluación deberá corresponderse con la recomendación anterior que excluye la acreditación como finalidad educativa y por tanto el reglamento precisaría más los aspectos relacionados con la cualificación de la evaluación.

Otro cambio relacionado con el reglamento mismo es lograr establecer normas metodológicas que propicien mayor flexibilidad en el proceso evaluativo asegurándose más correspondencia con las particularidades individuales del educando. deben establecerse diferentes vías que opcionalmente el profesor puede seleccionar para ejercer la evaluación sin que ni el profesor ni el estudiante se vean obligados a cumplimentar, todos por igual los mismos procedimientos para rendir los resultados de su aprendizaje.

·Un factor que sin dudas necesita también perfeccionamiento es el proceso de selección del personal para la docencia. Se requiere de mayor exigencia para determinar el personal que se dedique a la labor educativa intentando asegurar una verdadera motivación y preparación para la misma. tal como se constató en la investigación, la falta de preparación de los profesores didácticamente, es también causa de problemas en la evaluación del aprendizaje. Es conocido que en el caso de la educación superior, los profesores no son formados previamente para esta función y los profesionales que lo asumen no siempre lo deciden por causas inherentes a la profesión pedagógica. Por tanto debe ser una meta de carácter social la de prever la selección y formación del profesor universitario previo a su ejercicio.

### **Ámbito Pedagógico**

·Debe garantizarse la preparación pedagógica de los profesores para la ejecución con calidad de su labor. Tal como se constatará en el trabajo, los profesores carecen de preparación suficiente para ejercer la evaluación de un modo más objetivo y confiable y son portadores de una concepción tradicionalista y de marcado carácter cuantitativo que contribuye a la disfuncionalidad educativa de la evaluación del aprendizaje.

La constante superación y actualización de los profesores en la ciencia pedagógica, especialmente en el tema de la evaluación del aprendizaje en el caso que nos ocupa, es una necesidad permanente que asegurará la calidad del proceso educativo y por supuesto de la evaluación del aprendizaje. Ello sería una de las condiciones determinantes para lograr un verdadero cambio en la concepción evaluativa que se practica hacia una concepción más cualitativa y humanista.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

**GONZALEZ, Miriam (2000).** *La evaluación del aprendizaje en la universidad.* Editorial Universidad de Matanzas, Cuba.

**MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACIÓN (1998).** *Condiciones básicas institucionales* Buenos Aires, Argentina.

**SAINZ LEYVA, Lourdes (1998).** *Tesis de Maestría Un estudio crítico de la evaluación del aprendizaje en la educación médica superior,* CEPES, Universidad de la Habana.

**TENUTTO, Marta (2001).** *Herramientas de evaluación en el aula,* Editorial Magisterio del Río de la Plata, Buenos Aires.

---

***Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 5(1), (2002)***

---

**Referencia bibliográfica de este documento:**

Leyva, Lourdes (2002). La evaluación del aprendizaje: Educación vs Autoridad: Una propuesta formativa y no impositiva en pos del consenso profesor-estudiante. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 5(1)*. Consultado el 2 de Octubre de 2002 en <http://www.aufop.org/publica/reifp/02v5n1.asp>

Este artículo ha sido consultado 40 veces

**Recibido el 25/04/02**  
**Aceptado el 15/06/02**



Google™



AUFOP



WWW

Buscar

Translate

<http://>

into english

Translate

