

**UNIVERSIDAD NACIONAL DE MAR DEL PLATA**  
**FACULTAD DE HUMANIDADES.**  
**CARRERA DE ESPECIALIZACIÓN EN DOCENCIA UNIVERSITARIA.**

**TRABAJO PROFESIONAL**

**“Evaluación de Aprendizajes. Perspectiva docente en el análisis  
de modelos e instrumentos”**

**Alumna: Lic. Lidia Rosa Pietrantuono**

**Directora: Dra. Deisy Krzemien**

**Codirector: Dr. Luis Porta**

**- 2015 -**

Esta tesis sigue las normas de redacción de la APA 6° edición, publicadas en American Psychological Association. (2010). Publication manual of the American Psychological Association (6ta ed.). Washington, DC: Autor.

## Índice

|  | Pág. |
|--|------|
| Resumen  | 4    |
| Introducción   | 6    |
| Definición del problema de estudio y fundamentación  | 7    |
| Estado de la cuestión                                | 10   |
| Objetivos de la investigación                        | 12   |
| Marco teórico  | 13   |
| Enfoque constructivista en la evaluación y educación | 13   |
| Evaluación: definición, campo, función               | 14   |
| Niveles en el proceso de evaluación                  | 16   |
| Finalidad del proceso de evaluación                  | 17   |
| Qué se evalúa cuando se evalúa?                      | 19   |
| La tríada enseñanza- aprendizaje- evaluación         | 23   |
| Los instrumentos de evaluación                       | 24   |
| Metodología  | 25   |
| Diseño de investigación                              | 25   |
| Técnica de recolección de datos                      | 27   |
| Técnica de análisis de datos y procedimientos        | 28   |
| Análisis de los datos                                | 29   |
| Resultados   | 29   |
| Asignatura: Psicología General                       | 29   |
| Asignatura: Psicología Evolutiva I.                  | 35   |
| Asignatura: Psicología de la Personalidad            | 45   |
| Discusión  | 56   |
| Conclusiones   | 62   |
| Referencias bibliográficas                           | 68   |
| Anexo I  | 72   |
| Anexo II   | 73   |
| Anexo III  | 77   |
| Anexo IV   | 82   |

## Resumen

El trabajo propone el análisis y reflexión crítica de los instrumentos de evaluación en la docencia universitaria, utilizados en tres asignaturas correspondientes al área psicológica de la Carrera de Licenciatura en Terapia Ocupacional, de la Facultad de Ciencias de la Salud y Servicio Social, de la Universidad Nacional de Mar del Plata. Se presenta un estudio transversal, de carácter exploratorio-descriptivo, con una metodología cualitativa. La muestra está conformada por los profesores titulares a cargo de dichas asignaturas como informantes clave. Se analizaron los datos obtenidos de fuentes primarias (entrevistas) y secundarias (documentos) con el fin de conocer las propuestas docentes en relación a las modalidades de evaluación y determinar los supuestos pedagógicos que conllevan. Los resultados revelan que el examen se constituye como un instrumento privilegiado en la evaluación de aprendizajes y que otorga la acreditación de los conocimientos adquiridos. El examen adolece de brindar información acerca de cómo aprende el alumno; pero prestando atención a su construcción puede constituirse en una herramienta de aprendizaje. La guía de trabajo áulico, los trabajos de campo, informes, juego de roles, acrósticos, etc. se proponen como estrategias útiles tanto para el aprendizaje como para la evaluación, puesto que permiten conocer los procesos psicoeducativos llevados a cabo por los alumnos. La información que se recoge a partir del trabajo áulico favorece un mayor conocimiento del proceso de aprendizaje del alumno y de las estrategias de enseñanza del docente. Cobra importancia la renovación de las

valoraciones docentes de los procesos que se llevan a cabo a partir de la observación, análisis e interpretación del trabajo en la práctica educativa diaria.

**Palabras clave:** Evaluación de aprendizajes-instrumentos de evaluación-supuestos pedagógicos.

## Introducción

Pensar acerca de la evaluación de aprendizajes implica ingresar en un campo complejo, pero también transitar un camino con posibles hallazgos que sirvan a la mejora de la práctica docente. Evaluación es un término polisémico que no tiene identidad disciplinaria y que si bien puede rastrearse su origen en procesos sociales y productivos particulares, se precisa de una conceptualización rigurosa en el contexto educativo, para ya no confundirla con acreditación; confusión que revela sus propias marcas de origen. En la Educación Superior, acreditación se corresponde con la certificación de conocimientos previstos en el currículo y responde a una demanda institucional. La acreditación, bajo la forma más habitual, el examen, se constituye todavía, en el recurso privilegiado por el docente, alcanzando un papel rector, condicionando el aprendizaje y la enseñanza. Sin embargo, cuando la evaluación forma parte del entramado de la dinámica enseñar-aprender, implica un acopio de información, que servirá a más de un destinatario.

Palou de Maté (1998) señala que la evaluación puede cumplir con varias finalidades, proporcionando datos que permiten desplegar distintas estrategias de enseñanza, a partir del reconocimiento de las variadas formas de aprender, y también a la acreditación, que corresponde a la legitimización del conocimiento, que se lleva a cabo habitualmente mediante el examen. Cuando la acreditación se sobredimensiona, conduce exclusivamente en actitud verificadora de los conocimientos adquiridos, ocupando el lugar de acto final dirigido al alumno.

Pero cuando la evaluación es considerada como parte del proceso de construcción del conocimiento, tanto el alumno como el profesor se hallan implicados, aunque sus análisis y/o comprobaciones no sean en todo coincidentes. Por los significados que adquiere la evaluación, conviene repensar el concepto situado en el campo educativo.

A este propósito está orientado este estudio, con el interés de esclarecer la forma en que la evaluación educativa universitaria en nuestro contexto cobra sentido para todos los actores involucrados, cómo es instrumentada la actividad crítica del aprendizaje de los alumnos universitarios en la planificación de los equipos docentes y en qué medida la evaluación es vista como un medio de aprender y construir saberes más útiles y a la vez, mejorar el desempeño del alumno y la práctica docente.

### **Definición del Problema de estudio y fundamentación**

El tema evaluaciones en el ámbito universitario merece análisis y reflexiones; con el propósito de profundizar y generar una mejora en la práctica docente. Muchas veces se enseña aquello que se va a examinar, generando estímulos focalizados en un aprendizaje parcializado. Y en este sentido se privilegia el interés por aprobar en desmedro del interés por conocer. La actitud docente va configurando el campo cuando explicita la centralidad de un tema y subraya que por su importancia va a ser evaluado, dirigiendo la atención de los

alumnos en este sentido. Entonces recuperar el lugar de la evaluación, implica poder correrla del lugar donde se recoge exclusivamente información de los aprendizajes de los alumnos para reubicarla en el lugar donde el docente también reflexiona su práctica (Litwin, 1998)

Es notable cómo los modos de evaluar se naturalizan y permanecen incuestionables en el tiempo. Poco se conoce acerca de los supuestos pedagógicos que los sustentan y tampoco parecen garantizar si hubo o no aprendizaje. Alumnos que han obtenido una alta calificación en las evaluaciones parciales o finales, presentan dificultades para relacionar y usar conceptos centrales. Cabe preguntarse si los instrumentos que se utilizan son factibles de una formulación distinta o hay otras dimensiones que debe considerar el docente para facilitar la apropiación de los contenidos y así que estén a disposición para poder usarlos, ponerlos en relación con otros saberes y/o aplicarlos en contextos diferentes.

Desde las últimas décadas es posible observar una suerte de cambio paradigmático y un giro epistemológico en la forma de concebir la evaluación; desde una perspectiva centrada en el resultado y con énfasis en la acreditación de saberes aprendidos hacia un enfoque centrado en el proceso y en la articulación entre conocimientos previos y nuevos. No obstante, a menudo las prácticas docentes no responden necesariamente a este cambio sino que aun imperan modalidades de intervención educativa y uso de instrumentos de evaluación tradicionales. La cuestión de la evaluación de los aprendizajes en el ámbito universitario viene a ser pues un tema controversial, de continuo debate entre



docentes, y a su vez un área de exigua investigación y evidencia empírica al respecto.

Interrogarnos sobre evaluación de aprendizajes, implica reflexionar acerca de las orientaciones y utilidad de los instrumentos de uso habitual; así como conocer los criterios y perspectivas de los docentes entrevistados. Así es, que el interés de este estudio se centra en explorar y describir las modalidades de evaluación de aprendizajes en el marco de las asignaturas del área psicológica de una carrera universitaria de la Facultad de Ciencias de la Salud y Servicio Social, analizando los modelos, instrumentos, criterios, valores y perspectivas que la orientan y con el supuesto hipotético de que dichas modalidades de evaluación tendrán un carácter heterogéneo y variado de datos e instrumentos aplicados. No es el propósito de este estudio validar criterios, sino más bien reflexionar críticamente, entrevistando los supuestos pedagógicos, educacionales que subyacen a las prácticas de evaluación de los aprendizajes de los alumnos en esta área de conocimiento.

De esta manera, mediante este estudio se espera, a nivel teórico, científico, alcanzar mayor conocimiento de las prácticas evaluativas universitarias y generar un posible aporte en la mejora de la calidad de la enseñanza orientada al proceso de aprendizaje; y a nivel técnico, los resultados podrían contribuir al diseño de programas de concientización acerca de la importancia de revisar la modalidad evaluativa adoptada y las propuestas de planificaciones educativas tendientes a la renovación e innovación en materia de evaluación en el área psicológica.

## Estado de la cuestión

Álvarez Méndez (2009) señala como punto de partida en su estudio de campo el quehacer cotidiano de los profesores respecto de la evaluación del rendimiento de los alumnos y como se lleva a la práctica. El análisis de los datos revela la distancia que existe entre el plano de la elaboración de las evaluaciones, tal como son pensadas y el plano de la práctica, tal como se concretan. Los propósitos y concepciones que forman parte del plano de la elaboración, están referidas a la actividad continua, de ayuda, sistemática, flexible, orientadoras del aprendizaje y de la enseñanza, personalizada y formativa al servicio de la práctica educativa. De los resultados surge que enseñanza, aprendizaje y evaluación, se presentan como compartimentos estancos; así como el fuerte peso del examen tradicional, como mecanismo de control y selección, que atañe a la función del profesor y responde a los intereses académicos. El examen tradicional, se constituye como herramienta objetiva ante cualquier solicitud y/o conflicto permitiendo la justificación de éxitos y/o fracasos; limitándose a verificar oportunamente el recuerdo de la información transmitida por el profesor, fuente principal de los contenidos de los exámenes.

Rueda Beltrán y Torquemada González (2008) abordan la evaluación de aprendizajes desde la perspectiva de profesores y alumnos, centrando la discusión en los nuevos paradigmas de la evaluación y las concepciones de los profesores con respecto a la evaluación de los aprendizajes. Los autores recogen

las ideas de los profesores utilizando cuestionarios de opinión en un contexto de taller impartido en una universidad pública estatal. Se construyeron apreciaciones que permitieron avanzar en el dialogo con profesores y académicos que trabajan con la temática. Los datos recogidos señalan el predominio de la evaluación con medición y retención de información, aplicando como instrumento el examen, al final del proceso de aprendizaje. En menor escala la evaluación se plantea como un procedimiento normativo e incompleto, subjetivo y ambiguo con fines de acreditación y orientado al cumplimiento de objetivos. Un porcentaje mínimo de profesores reportan una valoración negativa y positiva de las evaluaciones; algunos destacan la periodicidad del proceso de evaluación y otros señalan la utilidad en el trabajo individual del alumno. Tal coexistencia de concepciones responden tanto a exigencias académicas como a considerar la evaluación una función clave en el proceso educativo; y en este sentido señalan la importancia de la indagación, la profundización del tema, así como la necesidad de una formación continua de los profesores, a favor de recuperar la evaluación en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Coll y otros (2007) presentan un sistema integrado de evaluación continua con la intención de obtener mayor evidencia de los conocimientos y habilidades de los alumnos, que facilite el seguimiento y apoyo de los procesos de aprendizajes. Inspirado en un enfoque socio-constructivista que postula la vinculación entre enseñanza-aprendizaje-evaluación; el diseño combina actividades diversas, organizadas en bloques temáticos dirigidas a obtener información acerca de la comprensión, aplicación y uso de los conocimientos en contextos diversos. La

experiencia se implemento en una asignatura de la Carrera de Licenciatura en Psicología en la Universidad de Barcelona. Los resultados arrojan que este sistema alternativo e innovador, es un instrumento útil para evidenciar los procesos de aprendizaje y gestionar la ayuda necesaria en los procesos de aprendizaje a los alumnos. La implementación de instrumentos de apoyo (TIC) se constituye como apoyatura al sistema de evaluación continua, situado en aprendizajes significativos, relevantes, complejos. Destacan el planteamiento de la evaluación inherente al aprendizaje, donde el instrumento aplicado está al servicio de los procesos del aprendizaje del alumno, y el profesor promueve la ayuda necesaria para la regulación de esos procesos.

### **Objetivos de la investigación**

#### **Objetivo general:**

Examinar la modalidad de evaluación docente de los aprendizajes de los alumnos de una carrera universitaria de la Facultad de Ciencias de la Salud y Servicio Social, en asignaturas del área psicológica analizando comparativamente los modelos y modalidad de evaluación de los aprendizajes de los alumnos.

#### **Objetivos particulares:**

a. Explorar y analizar comparativamente la perspectiva docente en las evaluaciones de aprendizajes de los alumnos en tres asignaturas del área

psicológica de la Carrera de Terapia Ocupacional, de la Facultad de Ciencias de la Salud y Servicio Social, de la Universidad Nacional de Mar del Plata: Psicología General, Psicología Evolutiva I y Psicología de la Personalidad.

b. Reflexionar críticamente y determinar el modelo de evaluación y las perspectivas pedagógicos-educativos presentes en el Plan de Trabajo Docente de las asignaturas consideradas.

c. Analizar los instrumentos de evaluación de aprendizajes aplicados en las asignaturas consideradas.

d. Analizar la modalidad de aprobación y de devolución de la evaluación docente del aprendizaje de los alumnos en las mismas asignaturas.

### **Marco teórico**

#### **Enfoque constructivista en la evaluación y educación**

Si bien cobran valor diversos enfoques teóricos en el campo del aprendizaje, se considera la corriente constructivista, que sostiene básicamente que los procesos cognoscitivos se construyen, considerando al alumno como buscador activo de información, constructor del conocimiento y no un receptor pasivo de la información. Requiere del profesor la implementación de actividades diversas, observación, acopio de datos, promover el trabajo cooperativo; que exijan al alumno pensar, revisar sus creencias y evaluar su progreso; promoviendo en el alumno un rol activo en el proceso de aprendizaje.

Desde el enfoque constructivista, la evaluación no puede estar circunscripta al grado de retención de ideas de los distintos autores que se propongan, sino que además se trata de comprender cómo el alumno está construyendo un sistema categorial para aprender la asignatura. La información obtenida en las evaluaciones se constituye en una base de datos necesaria para el alumno y el docente; en uno permite analizar los procesos, estrategias puestos en juego en el aprendizaje, en otro analizar el rumbo de su práctica y producir mejoras. La comunicación de la información por parte del docente, transparenta los criterios, contribuyendo con su explicitación a la reflexión, análisis y toma de conciencia, y en este sentido la evaluación trasciende la calificación otorgada en un examen, para constituirse en un instrumento para el conocimiento, integrado en el proceso de enseñanza y aprendizaje, en el que alumno y docente están implicados.

Entonces, si avalamos un aprendizaje significativo, entendemos que tenemos que propiciar actividades constructivas para el alumno, y en este sentido, tendremos que atender a la forma de presentación del contenido nuevo, considerar los conocimientos previos y facilitar el establecimiento de relaciones entre los contenidos propuestos para que sean objeto de reestructuración.

### **Evaluación: definición, campo, función.**

A partir de la década de los '80 se producen desarrollos teóricos que conducen a la innovación de constructos en el campo de la didáctica, propiciando un nuevo marco de análisis (Litwin, 1996).

Litwin (1998) sostiene que muchas prácticas se fueron estructurando a partir de la evaluación, donde el docente centra el interés en enseñar lo que evalúa y el alumno estudia para aprobar en desmedro del interés por conocer. Esta perspectiva se relaciona más con la medición y la certificación de datos y hechos almacenados, sin aportar información que sirva al análisis de la práctica docente y a la forma que el alumno adquiere conocimientos.

Álvarez Méndez (2001) señala que el término evaluación encierra concepciones semiológicas variadas con fines e intenciones diversas en su aplicación. El campo de la evaluación fue cobrando amplitud y complejidad; nuevos términos, que remiten a nuevas significaciones y posicionamientos frente al tema, presentes en los discursos y en la literatura científica, generando apertura a debate y controversias que exigen clarificación. Evaluar con intención formativa no es homologable a calificar, corregir, examinar, aunque paradójicamente son actividades que tienen que ver con la evaluación, pero no pueden confundirse con ella, las trasciende. Implica un quehacer en el que participa el profesor y el alumno. El profesor está llamado a desempeñar su función con autonomía y responsabilidad, participando de las decisiones curriculares y su implementación; colabora en el proceso de aprendizaje del alumno y en la superación de las dificultades que presente. El alumno aprende de la evaluación y de la corrección, de la información crítica y las argumentaciones dadas por el profesor, estando la evaluación al servicio del conocimiento y del aprendizaje. En este sentido, el profesor asume en el proceso educativo un compromiso responsable e incluyente. La evaluación educativa es actividad crítica de aprendizaje en la medida que a

través de ella es posible adquirir conocimientos y mejorar la práctica en toda su complejidad.

### **Niveles en el proceso de evaluación**

Santos Guerra (1988) arriba la complejidad de los procesos evaluativos en sus distintos niveles: en el alumno, en programas, centros, reformas, etc., teniendo en cuenta distintas perspectivas: ética, ideológica, política, didáctica y técnica. Considera que el desarrollo curricular, está recorrido por un proceso evaluador de triple naturaleza: la evaluación diagnóstica, la evaluación procesual y la evaluación de término; entendido como un proceso circular y dinámico, y de la valoración que se realice dependerá el planteamiento, análisis y resultados. Puede servir al interés del evaluador, optando por una concepción determinada, aplicarla en el tiempo y forma que considere y con los instrumentos que crea pertinentes e interpretarla. Señala el poder que conlleva el proceso evaluador, permitiendo atribuir causalidades, catalogar éticamente, clasificar realidades y justificar decisiones. Entonces, la evaluación puede adquirir una presencia de rigor científico que decae abruptamente si no se puede responder a su concepción, desarrollo, utilización y discutible serán sus conclusiones. Refiere que cuando la evaluación es afectada en alguna medida, esa evaluación negativa recae en algunas o varias dimensiones (qué se evalúa y para qué, con qué criterios se evalúa, cuándo se evalúa, a quién se evalúa, para quién se evalúa, como se evalúa la evaluación misma). En el caso en que sólo se evalúa al alumno, en un



tiempo determinado, con devolución del resultado con una nota, puede considerarse como de exclusiva responsabilidad del alumno e interpretarse como una calificación que estima su capacidad y/o los esfuerzos realizados. Desde esta posición, el único que tiene que cambiar es el alumno.

### **Finalidad del proceso de evaluación**

Cuando la evaluación está al servicio de la mejora de la práctica educativa, tenemos que formularnos algunas preguntas: cuál es su papel primordial, quien se beneficia y al servicio de quién está. En la práctica cotidiana el alumno sigue siendo el principal sujeto de evaluación configurando una marcada relación de poder, que permite atribuir, catalogar, justificando decisiones. Se lo examina en un tiempo estimado y planificado con anterioridad; los resultados están sujetos a la revisión y a señalar el/los error/es promoviendo la corrección y el aprendizaje, con apertura para la discusión sobre los resultados y/o calificaciones. Tal apertura pareciera mostrar un cambio profundo, pero si bien el profesor se corre del lugar del saber absoluto, y flexibiliza el control, sostiene la perspectiva de que el alumno es el único a ser evaluado. La calificación, señala el éxito o fracaso, la capacidad, los esfuerzos realizados, y sobre todo al único responsable. El criterio de corrección es el de aprendizaje de contenidos mínimos, con énfasis en lo erróneo y la calificación resulta de la comparación entre el mayor y menor nivel alcanzado, presumiendo que tal consideración contempla un criterio objetivo y justo, que

considera los esfuerzos realizados, esgrimiendo la particular interpretación del evaluador.

Un cambio de perspectiva implica la inclusión de otros protagonistas, interrogarse sobre los supuestos educativos, las estrategias de aprendizaje que se utilizan ya que, considerar sólo los resultados, constituye una mirada parcial. Los currículos generalmente, explicitan los objetivos de logros de aprendizaje, actitudes, hábitos, destrezas, habilidades, valores, pero no entran en las evaluaciones, porque se examina el conocimiento que ha podido memorizarse. Tal vez se constituyen como dimensiones que no pueden ser cuantificadas, y a falta de claridad en su resolución simplemente quedan funcionando como *adornos curriculares que a simple vista dan cuenta de la actualización docente plasmada en el currículo!*

Pero si situamos la finalidad de la evaluación en la mejora, estamos poniendo el acento tanto en la capacidad de aprendizaje por parte de los alumnos como en la optimización de la enseñanza llevada a cabo por los profesores.

Santos Guerra (1999) enfatiza sobre aquella evaluación que tiene por finalidad la mejora de programas a través de la comprensión, el conocimiento de su naturaleza, funcionamiento y resultados. Concebida independiente y no como consecuencia de algún sometimiento; comprometida con algunos principios y valores. Cualitativa, es decir, que no tienda a una reducción numérica y sí permita el análisis de los procesos implicados; democrática, en tanto puesta al servicio de los usuarios; procesual, en su desarrollo, alcanzando los sucesos para poder

mejorarlos y participativa, ya que la pluralidad garantiza la gama de enfoques; asumida por un equipo docente.

Entonces, el tema evaluación remite a quién se evalúa; qué, con qué criterios, cómo se analizan los resultados y en esta línea pensar la evaluación es indisociable del proceso de enseñanza. Perkins (1995) señala que las tendencias actuales centran su interés en la capacidad de aprender, la formación del alumno, sus valores, los procesos de aprendizaje en sí mismos y no tanto en los conocimientos de datos; pero a pesar de este cambio paradigmático se continúa aplicando metodologías sustentadas en la memorización y resoluciones preestablecidas. Agrega que, el proceso de aprendizaje es posible cuando se puede acceder a él y existe una motivación para ello. En este sentido, es indispensable saber lo que se quiere enseñar y poder presentarlo de modo tal que pueda ser aprendido.

### **Que se evalúa cuando se evalúa**

La comprensión de los temas es el objeto de aprendizaje, pero no sólo la información es importante, sino el manejo de los datos es relevante. Se trata de que el alumno pueda pensar activamente, destacando lo que considera importante, que le permita construir una red de significaciones que proporcione un conocimiento implícito y que no siempre es recogido en las evaluaciones. Todo lo que forma parte del currículum, es lo que el alumno debe aprender. Esos aprendizajes son objeto de evaluaciones bajo formas establecidas. Los temas del

currículo deben ser progresivamente integrados, ya que no se trata de una mera cantidad, sino que progresivamente se deben desarrollar, un campo de conocimientos globales y generales que sean aplicables fuera del contexto específico y que tengan implicancias en la experiencia personal y social. La función del profesor, explicando contenidos y ejerciendo la autoridad es insuficiente, ya que debe posibilitar la comunicación entre alumnos, para reflejar que la comprensión debe ser de todo el grupo de alumnos, en un proceso colaborativo e incluyente.

Otro eje central es la motivación, ya que promueve el aprendizaje, y la evaluación también puede ser motivadora. Es posible que en las clases puedan tener lugar, en forma de procesos reducidos, proyectos de investigación creativos, expandiendo la inteligencia al proponer actividades diferentes. Proponer innovaciones que señalan un viraje hacia la participación de los alumnos en los procesos de aprendizaje y que conduzcan a que el propio alumno sea capaz de aprender por sí mismo. Toda innovación necesita no sólo leyes que la regulen sino la implicación del docente, asumiendo una posición crítica con apertura para pensar.

Celman (2003) interroga acerca de qué se considera aprendizaje, cuáles son pertinentes y valorables en cada una de las carreras y asignaturas. Cuestiones que permiten reflexionar sobre quienes somos los docentes y quienes son nuestros alumnos con los que estamos trabajando hoy y tal vez, haya que revisar algunos patrones culturales que sustentan esos patrones de enseñanzas.

Evaluar las prácticas docentes, remite a pensar qué se va a enseñar y con qué finalidad.

Interesa, entonces, qué tipo de conocimiento se pondrá a prueba, qué tipo de preguntas se formularán, qué cualidades se le exigirán al estudiante y qué respuestas se esperan obtener de acuerdo a las preguntas o problemas que se formulen. Los usos que se le dará a la evaluación es un punto relevante, dado que el docente deberá tener presente los fines que persigue, tanto en la educación como el fin específico de la evaluación propuesta. Considerar la evaluación al servicio de quien aprende, acentúa la evaluación como un proceso presente en todo momento de aprendizaje y no como instrumento de control del conocimiento acumulado. En tanto que, no debe dejarse de lado la función formativa de la evaluación, que debe proporcionar información útil y necesaria de modo que asegure el progreso en la adquisición y comprensión tanto de quien aprende como de quien enseña.

Celman (1998) considera la evaluación como una herramienta del conocimiento y en uno de sus postulados sostiene que si el docente, en lugar de centrarse en qué es lo que enseña, pone su atención en qué y cómo están aprendiendo sus alumnos, la evaluación deja de ser un modo de constatar cuanto han aprendido los estudiantes. Las verdaderas evaluaciones serán aquellas que provean información tanto al docente como al alumno para relacionar datos, intentar formular algunas hipótesis y emitir juicios fundados que permitan comprender lo que ocurre, cómo ocurre y por qué. Estas ideas se acercan a las que otros autores llaman evaluación a través de la enseñanza, conformada por

dos aspectos: la evaluación del estado actual del alumno en relación con la zona disponible para la adquisición de los conocimientos y la evaluación de la disponibilidad del alumno para aprender. Propone otro aspecto relevante: evaluar las estrategias de aprendizaje, que consiste en referir los datos suministrados por la evaluación, a los procesos y estrategias cognitivas utilizadas para aprender, es decir, el grado de conciencia que tiene una persona acerca de sus formas de pensar (aprender) y de la estructura de sus conocimientos. Tanto docente como alumno, toman conciencia de cuáles son las formas en que aprende mejor; cuándo y por qué aparecen obstáculos y dificultades; cómo recuerda mejor; cuáles son los dominios de conocimiento que tiene más desarrollados y cuáles menos; cuál es el grado de conocimiento que se posee sobre cada estrategia de aprendizaje, así como su uso y aplicación pertinente a situaciones particulares.

Celman (2003) señala la estrecha relación que guardan las estrategias de aprendizaje con las estrategias de enseñanza puestas en práctica por los profesores y también con los contenidos disciplinares de las distintas áreas. En este sentido pensar la mejora de las prácticas de los docentes no se focaliza en la información y obediencia a lo prescripto, sino que docentes y alumnos juntos, puedan recuperar el ejercicio de la autonomía con relación al saber y al valorar.

Otras reflexiones en el campo de la evaluación educativa proponen revisar aquellas ideas y creencias implícitas y naturalizadas que orientan las acciones evaluativas y que nos permiten evidenciar la necesidad de cambio. Rafaghelli (2009) hace un llamado de atención sobre la persistencia de los métodos tradicionales de evaluar y propone comenzar a recuperar las bases de

conocimiento, que se construyen socialmente para desarrollar el rendimiento, acentuando el rol mediador de la cultura. Cada disciplina, cada profesión, crean su propia cultura, dado que adquieren modos de conocer, modelos discursivos y sistemas de creencias propios, en tanto que los alumnos deberían ser introducidos en ellas. Pero pocas veces ocurre que en las aulas, se diseñan actividades que dan oportunidad para que los alumnos actúen, piensen y aprendan desde el modo en que ocurre en sus entornos culturales. Existe una oportunidad, con esta mirada, de indagar y redefinir el sentido de las actividades en la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación. Valorar el entorno de los estudiantes y tomar conciencia del carácter comunitario del pensamiento, se presentan como ideas centrales para sostener un nuevo diseño de las actividades de la evaluación.

### **La tríada enseñanza-aprendizaje-evaluación**

Las últimas décadas atestiguan avances teóricos en el campo del aprendizaje; mayores investigaciones educativas, que modelan experiencias en el ámbito educativo, revelando el esfuerzo por incluir en los currículos experiencias significativas para los alumnos. Desde el campo disciplinar que nos ocupa, ha sido una preocupación reiterada la revisión de los procesos de enseñanza y aprendizaje y con ello el interés desde la práctica docente en promover el desarrollo de procesos reflexivos y el reconocimiento de posibles contradicciones. Estos propósitos podrán alcanzarse en la medida que predomine un análisis crítico

en la enseñanza; se ejercite en el aprendizaje con los alumnos y se plasmen en los modelos de instrumentos de evaluación aplicados.

### **Los instrumentos de evaluación**

Reflexionar acerca de la construcción de instrumentos de evaluación, es prestar atención a los procesos que contribuyen al aprendizaje; y en ese sentido, es esperable que las estrategias utilizadas en la enseñanza y aprendizaje sean consecuentes con los propósitos de las evaluaciones.

Celman (1998) "Las pruebas de evaluación serán valiosas, en primer lugar, en tanto nos permitan conocer la manera y el grado de apropiación que los estudiantes han realizado de un conocimiento, que se considera importante y digno de ser conocido." No sólo se trata de que el instrumento dé cuenta del saber que el alumno ha incorporado, sino qué conocimientos se han promovido y qué modalidad de instrumento lo puso en evidencia. Los instrumentos que se utilizan en la evaluación pueden poner de manifiesto una modalidad de trabajo en el proceso de enseñanza-aprendizaje, pero también puede mostrar la inconsistencia de las acciones llevada a cabo. De acuerdo al diseño que se aplique nos permitirá reunir cierta información, que serán interpretados acorde a las concepciones que el docente tenga del conocimiento, la enseñanza y el aprendizaje; digamos que, un instrumento de evaluación siempre esta sostenido desde un marco epistemológico y didáctico particular.