

# **La Evaluación del Aprendizaje: “Un Fenómeno Complejo”**

**Manuel Medina S.  
Aníbal Ponce R.  
Álvaro Vergara S.**

**Departamento de Ciencias Básicas  
Magíster en Enseñanza de las Ciencias,  
Universidad del Bío-Bío  
Chillán, Chile  
Agosto, 2008**

## **RESUMEN**

El presente trabajo abordaremos: definiciones fundamentales de conceptos claves sobre evaluación y aprendizaje, analizaremos y relacionaremos estos conceptos con el fin de disipar confusiones en el lenguaje cotidiano en el ambiente educacional

Haremos mención de las patologías más significativas en el proceso de la evaluación educativa con el fin de dar mayor sustento al análisis de la evaluación del aprendizaje como un fenómeno complejo.

Por ultimo abordaremos la imposibilidad de evaluar a cabalidad los aprendizajes de los estudiantes.

## **Introducción**

Al enfrentarnos con esta temática nos hemos dado cuenta que en el ambiente educacional existe una falta de claridad o precisión sobre los conceptos referidos a la evaluación. Nuestra experiencia como alumnos de pregrado, los debates, la lectura, las investigaciones, las discusiones, los documentos entregados por el ministerio y en nuestra labor docente, nos han permitido en la actualidad darnos cuenta de ello. Es por eso que nos parece adecuado dar como punto de partida la clarificación conceptual de las definiciones de evaluación y evaluación educacional así como medición y medición de aprendizaje.

Por otro lado, el complejo fenómeno de la evaluación educativa nos motiva a hacer referencia a las diversas patologías existentes que afectan a grupos y a relaciones entre individuos en el sistema educacional, es decir, a los elementos del sistema educativo, llámense instituciones, planes y programas de estudios, docentes, alumnos, problemas políticos, académicos, administrativos.

## **Evaluación, evaluación educativa y del aprendizaje**

La evaluación se puede entender como el proceso mediante el cual se emite un juicio de valor acerca del atributo en consideración. También se ha definido como el proceso que recaba información pertinente para tomar decisiones.

Ambos enunciados designan un proceso cuyo propósito final es decidir. Se decide si lo que se evalúa es costeable o incosteable, si tiene o no tiene calidad, si es suficiente o insuficiente, etcétera. En este sentido, se hace referencia a la evaluación en forma genérica y, por lo tanto, no se designa el campo en el cual se aplica, que pudiera ser en el área administrativa, social, educativa o psicológica.

Aplicado en la educación, dicho proceso también se propone obtener información que fundamente juicios de valor para la toma de decisiones, y recibe el nombre de evaluación educativa.

El concepto de evaluación educativa es tan general, que se ha prestado a la confusión y a considerar un caso particular de evaluación (como puede ser, por ejemplo, el correspondiente a un plan de estudios) como si fuera la evaluación educativa, cometándose el error de pensar que lo singular puede dar cuenta de lo general.

Dentro del campo educativo se pueden evaluar muchos aspectos: instituciones, planes y programas de estudios, profesores, alumnos, problemas políticos, académicos, administrativos, para dar sólo unos pocos ejemplos.

Para cada caso, son múltiples los atributos o elementos que se pueden incluir en una evaluación. Por ejemplo, en las instituciones se pueden evaluar desde sus instalaciones, hasta la eficiencia con la cual se ejerce el presupuesto y la calidad de los servicios que se ofrecen.

En cada una de estas subcategorías, se tienen diferentes niveles de evaluación, según el propósito que se persiga. Se tiene el nivel o ámbito singular, el regional, el nacional y el transcultural o internacional. Se puede realizar la evaluación de una sola institución, o la evaluación de las instituciones similares en una zona o región, o la de todas las instituciones de un mismo tipo en el país, o bien las de todo el país junto con las de otros países.

Para cada situación del proceso evaluativo se puede optar por distintas modalidades metodológicas.

Las posibilidades de evaluación que surgen al combinar los casos, atributos, niveles y modalidades metodológicas son, en realidad, innumerables y complejas. Todo este campo intrincado y diverso es el que subyace y está contenido bajo un sólo término: evaluación educativa.

Por ello, al hablar de evaluación educativa se debe precisar el caso, los atributos, los niveles y las modalidades metodológicas de referencia, para evitar confusiones y prevenir el riesgo de bordar discursos carentes de significado, ya que al considerar la evaluación desde su interpretación más general y abstracta, se pierde toda relación con su práctica y ejercicio.

## **Evaluación educativa y medición**

Dentro del campo educativo se suelen confundir los conceptos de evaluación y medición. En algunos casos se les identifica como iguales, y en otros se intenta una diferenciación extrema que las coloca como ajenas una de la otra. Ambas posiciones son imprecisas.

Ya se definió el concepto genérico de evaluación educativa y se apuntó la conveniencia de precisarlo para evitar generalizaciones infundadas.

La medición es el proceso de asignar una cantidad al atributo medido, después de haberlo comparado con un patrón. Si lo que se mide es la longitud, se compara el objeto en cuestión con el metro (patrón) y se le asigna al objeto la cantidad de centímetros que midió el metro.

El patrón que se usa para realizar las mediciones, así como el atributo medido, pueden tener una escala intervalar o de razón. La primera tiene un cero arbitrario como punto de partida de la medición y la segunda un cero absoluto. En educación, según sea el caso, se puede tener mediciones de ambos tipos.

La medición no es la evaluación, porque no proporciona juicios de valor. Sirve de base para la evaluación (aunque no todas las evaluaciones descansan en una medición) pero no la comprende. La medición representa una etapa de la evaluación. La evaluación y la medición entonces no representan los mismos procesos (el segundo conforma una fase del primero), pero tampoco son procesos independientes.

En educación se pueden hacer evaluaciones sin una medición previa, como puede ser el caso de obras creativas, originales, en arte, o bien, la evaluación hecha por compañeros, o la autoevaluación, las cuales se basan en una opinión crítica. En estos casos la evaluación puede prestarse a juicios infundados, pero es factible de realizar. Lo contrario, no tiene sentido, hacer mediciones sin evaluación.

## **Evaluación educativa y evaluación del aprendizaje**

No es raro encontrar en textos, conversaciones y hasta en alegatos, el supuesto tema de la evaluación educativa, cuando en realidad a lo que se refieren es a la evaluación del aprendizaje.

Ya se habló que el concepto de evaluación educativa es el de mayor grado de generalidad y, por lo mismo, de imprecisión. En él cabe todo lo que a uno se le puede ocurrir respecto de la evaluación en educación. Tal vez por eso sea uno de los conceptos más usados en forma, por demás, indiscriminada.

La evaluación del aprendizaje es el proceso que permite emitir juicios de valor acerca del grado cuantitativo y cualitativo de lo aprendido. Representa la evaluación de sólo uno de los atributos evaluables y, como en muchos otros atributos, amerita, para realizar la evaluación, explicitar lo que se entiende por aprendizaje.

Si se acepta como aprendizaje la internalización de pautas de conducta, que resulta de un proceso intencionado de enseñanza y aprendizaje, su evaluación consistirá en el proceso a través del cual se puede observar una muestra de la cantidad y calidad de las pautas de conducta internalizadas, para tomar una decisión al respecto.

La evaluación del aprendizaje también puede hacerse en distintos niveles:

- en el nivel singular: el aprendizaje logrado por un alumno;
- en el regional: el aprendizaje alcanzado por los alumnos en una entidad federativa;
- en el nacional: lo que aprendieron los alumnos de cierto grado o ciclo escolar en el país, y
- en el internacional: lo que aprenden los estudiantes chilenos en comparación con los de otros países.

Cada caso anotado persigue propósitos distintos, se realiza de múltiples formas de diferentes metodologías y contiene un sinnúmero de implicaciones y características particulares.

La evaluación que hacemos los maestros del aprendizaje de nuestros alumnos se ubica en el nivel singular. Evaluamos a nuestros estudiantes y nuestra decisión afecta a cada uno de ellos en lo individual.

## **Evaluación del aprendizaje y medición del aprendizaje**

La misma confusión que se presenta entre evaluación educativa y medición, se repite entre evaluación y medición del aprendizaje.

Ya se explicó la evaluación del aprendizaje. La medición del aprendizaje hace referencia al proceso de medir (tal como se explicó antes), cuantitativa y cualitativamente, lo aprendido.

La medición del aprendizaje es compleja y relativa, entre otras razones, porque el aprendizaje no tiene nunca un valor cero (por poco que se sepa, algo se sabe), el cual representa el punto de partida para cualquier medición. Además, es difícil tener un patrón válido de comparación. Con frecuencia se usa como patrón el número de preguntas de las pruebas y, con base en él, se efectúa la medición. Por ejemplo, se obtuvieron 20 respuestas correctas de un total de 25 preguntas.

Con todas sus limitaciones, la medición del aprendizaje proporciona una base para la evaluación y, si se realiza con fundamento, llega a ser una base bastante firme.

Ahora que ya hemos precisado los conceptos fundamentales, Haremos mención de las patologías mas significativas en la evaluación educativa.

## **Patologías en la Evaluación Educativa**

La evaluación puede ser manejada para servir los intereses del evaluador ya que este puede llamar “evaluación” a la operación que desee, puede evaluar aquello que le interese, en las formas y momentos que determine con los instrumentos que considere oportuno y desde luego para utilizarla en los fines que su particular interpretación aconseje

La patología que afecta a la evaluación atañe a todas y cada una de sus vertientes: Por qué se evalúa, quién evalúa, cómo se evalúa, para quién se evalúa, cuándo se evalúa, qué se evalúa, a quién se evalúa, con qué criterios se evalúa, etc. Por ejemplo, algunas patologías los son en cuanto hipertrofian un aspecto o dimensión que planteado en su justa medida sería positivo (valorar los conocimientos no es un error, pero si lo puede ser el valorar exclusivamente,

obsesivamente los conocimientos, sin tener en cuenta su naturaleza, su importancia, su interés, su adecuación, su coordinación con otros conocimientos).

Otro ejemplo sería cuando no se desarrolla un tipo de evaluación democrática en la que tanto el proceso de evaluación como el manejo de la información resultante es responsabilidad directa de los protagonistas de la experiencia educativa.

### **Solo se evalúa al alumno**

Se le examina siguiendo una temporalización determinada. Se le dan los resultados, prácticamente inapelables y, en general, se le considera el único responsable de los mismos. A cada alumno se le asignan en el expediente un valor numérico que parece ser de su exclusiva responsabilidad. La calificación del alumno- para muchos padres, profesores y para los mismos alumnos- es el resultado de su capacidad y su falta y desperdicio de esfuerzo. En el caso de fracasar será el que deberá pagar las consecuencias. Solo el deberá cambiar. Lo demás podrá seguir como estaba. La evaluación se convierte así en un proceso conservador o tradicionalista.

### **Se evalúan solamente los resultados**

Los presupuestos de los que se parte las condiciones que se tienen las estrategias que se ponen en marcha, los procesos que se desencadenan los ritmos de obtención, la proporción rendimiento/esfuerzo son también elementos que deben evaluarse. No solo por que la obtención/no obtención de unos resultados esta ligados aquellos factores sino por ellos mismos constituyen el objetivo de la mirada evaluadora.

En definitiva no solo importa que es lo que sea conseguido, sino el como, a que precio, con que ritmo, con que medios, con cuantos esfuerzos, para que fines. Analizar solo los resultados obtenidos, cuando menos parcial. Y la parcialidad suele ir acompañada de imprecisión y de engaños.

### **Se evalúan solo los conocimientos**

El aprendizaje de contenidos es necesario para articular el pensamiento, para adaptarse a la realidad y para poder manejarla. Otra cosa es la selección de contenidos, su articulación, su significación de los organizadores del pensamiento. Ahora bien, limitarse a la evaluación de conocimiento supone un reduccionismo escandaloso. Existen otra serie de pretendidos logros que no se contemplan debidamente en el proceso evaluador: Actitudes, destrezas, hábitos, valores, etc.

Por ejemplo, un individuo que llenase su cabeza de conocimiento pero que es incapaz de relacionarse y comunicarse no estaría verdaderamente formado.

### **Solo se evalúan los efectos observables**

Existen efectos que no son directamente observables. Estos efectos buscados o no, suelen pasar inadvertidos a los ojos del evaluador. ¿Se podría objetar que no es posible evaluar los efectos no observables? No es así. Lo no observable no es equivalente a lo no existente. Ni a lo no relevante. Ni, por supuesto, a lo no evaluable. **Eisner (1981)**, dice que la mayoría de los

aprendizajes que realiza el alumno en la escuela no se hallan programados en el currículo explícito.

Es precisamente necesario un modelo de evaluación más exigente, más riguroso, más ambicioso el que, paradójicamente, nos lleva a explorar capas que no son reconocibles a simple vista. Estas dimensiones de la evaluación exigen, eso sí, la utilización de técnicas de exploración adecuadas al intento de llegar a descubrir e interpretar lo oculto del currículo y de sus resultados.

### **Se evalúan principalmente los aspectos negativos**

En la práctica habitual del docente la evaluación está marcada por las correcciones. El mismo descubre la actitud predominante: “Corregir” significa “enmendar lo errado”. Por ejemplo, el subrayar las faltas ortográficas para un profesor de lenguaje es mucho más frecuente que valorar las palabras bien escritas o, por ejemplo, en una prueba de matemática cerrada con alternativas (SIMCE o PSU) solo se considera el resultado (alternativa marcada) y no el planteamiento o raciocinio del alumno, donde en el trayecto pudo errar en algún punto o paso (operatoria, utilización de algoritmos, etc.) Sirvan estos ejemplos como puntos de referencias para poner de manifiesto esa actitud no solamente mala por negativa sino por lo parcializante. Se está más atento a los errores que a los aciertos de los alumnos.

### **Sólo se evalúan las personas**

Es un error someter a los alumnos o a los profesores de un centro a los coordinadores de una reforma a una evaluación conclusiva sin tener en cuenta las condiciones, los medios, los tiempos, los contextos en que se mueven. **Crombach (1963)** distingue tres grandes áreas sobre las que la evaluación toma decisiones. El material de instrucción, los individuos, y la regulación administrativa. No son solo los individuos los responsables de un proceso o de un resultado. Hay que contemplar cuales son los medios con los que cuenta, las condiciones en las que trabaja y los márgenes de autonomía con que cuentan.

### **Se evalúa cuantitativamente**

La pretensión de atribuir números a realidades complejas e un fenómeno cargados de trampas en el área de la educación. El peligro de la evaluación cuantitativa no es solamente la impresión sino la apariencia de rigor. “la asignación de números de una manera mecánica, como es común en los procedimientos cuantitativos no garantiza la objetividad” Cook (1986).

Pero, aparentemente tiene objetividad, genera a en los usuarios y destinatarios una tranquilidad mayor que anula las preguntas más profundas.

El alumno, con este procedimiento calificador, sabe lo que tiene que estudiar, como ha de estudiarlo y, después de la calificación sabe cuanto ha aprendido. El problema se funda en que no es posible ver cuestiones más importantes:

- ¿Cómo aprende el alumno?
- ¿Cómo relaciona lo aprendido?
- ¿Cómo inserta los nuevos conocimientos en los ya asimilados?
- ¿Para que le sirve lo aprendido?
- ¿Ha disfrutado aprendiendo?

- ¿Estudiaría esas cosas por su cuenta?

### **Se utilizan Instrumentos Inadecuados**

Sea podido comprobar que la casi totalidad de los instrumentos tiene una configuración estática, anecdótica, aséptica, cuantificadota, descontextualizada.

Los cuestionarios, escala de estimación, listas de control, plantean el interrogante de la triple adecuación, realidad-percepción, percepción-interpretación, interpretación-expresión. Se añade esta problemática la complejidad de la explicación de los datos cuantificados.

Por ejemplo decir que el 48% valoran con una media de 5 el funcionamiento de un liceo, es un modo de esconder, bajo al cifra porcentual, las innumerables causas que han llevado a los opinantes a conceder una puntuación.

Cuando se realiza una prueba objetiva, bajo el pretexto de que son mas justas, no miden a todos por igual, pues las personas son radicalmente diferentes.

### **Se evalúa de forma incoherente con el proceso de enseñanza y aprendizaje**

Se evalúa como se enseña y se enseña como se evalúa o se estudia para la evaluación. De tal forma que es este proceso el que dirige el aprendizaje- Los alumnos estudian para el examen. No solo en función de ese momento sino “de forma” que les permita hacer frente al mismo con la garantía del éxito.

La incoherencia se establece cuando se quiere realizar un aprendizaje por comprensión y se realiza luego una prueba de carácter memorística, rígida y repetitiva.

### **Se evalúa competitivamente**

El autentico significado de un proceso educativo se encuentra en el análisis de todos los elementos que lo integran y que lo circunscriben. Pero no en el contraste, comparación y competencia con otros procesos similares, diferentes o contrarios.

La evaluación habitual del alumno parece cobrar sentido en la comparación y la competencia. Para algunos padres, profesores y alumnos importa el cuanto de aprendizaje. Y que ese cuanto este por encima de..., es decir, “saber más que”, “saber menos que”, pasan ha ser puntos de referencia cruciales.

### **Se evalúa Estereotipadamente**

Los profesores repiten una y otra vez sus esquemas de evaluación. Cada año los alumnos se preocupan de saber, cuál es la costumbre evaluadora del profesor. De forma casi automática, el profesor repite sus formulas. Ni si quiera negocia con los alumnos el planteamiento habitualmente practicado. Al comienzo del curso fija el numero, el momento, la forma y los matices.

### **No se evalúa Éticamente**

La evaluación puede convertirse en un instrumento de opresión. ¿Qué sucedería en las aulas si el profesor estuviese desprovisto del arma de la evaluación? Cuando se articula el

proceso de enseñanza y aprendizaje sobre el resultado de la evaluación (más que sobre la riqueza y la profundidad del saber) se corre el riesgo de la manipulación y el sometimiento de los alumnos. La hora de la verdad no es la del aprendizaje sino la de la evaluación. Cuando es el profesor quién lo decide todo respecto ha este momento decisivo, todo el poder descansa en sus manos.

La evaluación ha sido un instrumento de control, amenaza e, incluso de venganza, respecto ha algunos alumnos que han ejercitado del derecho a la critica, a la discrepancia o la indisciplina.

### **Se evalúa Unidireccionalmente**

La evaluación tiene sentido “descendente”. El ministerio evalúa a inspectores, los inspectores evalúan a los directores, los directores evalúan a los profesores, los profesores evalúan a los alumnos. Si bien es cierto, que en la parte mas baja es donde se nota peso de esa función.

No se produce una evaluación en sentido ascendente ni desde luego en sentido horizontal. Un modelo de evaluación democrático supone que los interesados manejan la evaluación. Deciden sobre ella. Y ellos son los que dicen lo que piensan, los que analizan lo que hacen. Solo la evaluación democrática puede propiciar un cambio en profundidad.

## **CONCLUSION**

La evaluación del aprendizaje forma parte del proceso de enseñanza y aprendizaje, por muy completa que sea, sólo proporciona información parcial acerca de nuestros alumnos. Las evaluaciones fundadas exigen como principio el conocimiento de los conceptos básicos de este campo. Es por esta razón que decidimos clarificar los conceptos referentes a la evaluación por que es natural que conceptos confusos conduzcan por tanto a evaluaciones ambiguas, y éstas a su vez conducen a una legitimación de procesos de enseñanza y aprendizaje distorsionados.

La evaluación del aprendizaje, es un fenómeno social, y por ende, complejo, multideterminado. Las patologías descritas nos muestran y nos dan a entender esta complejidad del fenómeno, pues no nos cabe duda que se encuentran presentes múltiples variables que enmarcan el proceso de evaluación del aprendizaje. Ha este punto cuando habitualmente hablamos de evaluación del aprendizaje en la escuela, nos solemos referir a la evaluación de los alumnos, lo que no debería ser así, por que en el trabajo y en el rendimiento del alumno están presentes otros múltiples factores o patologías como por ejemplo: Se evalúan solamente los resultados, se evalúan principalmente los aspectos negativos, se evalúa cuantitativamente, se evalúa de forma incoherente con el proceso de enseñanza y aprendizaje, no se evalúa éticamente.

Cuando hablamos de evaluación del aprendizaje creemos que debe estar referida a todos los elementos o fenómenos que intervienen en la acción educativa, es decir, aquellos componentes que están presentes en el concepto más general de análisis que hemos tratado aquí que es la evaluación educativa y sus múltiples patologías.

Desde esta perspectiva, por tratarse de un fenómeno social complejo, no es posible evaluar el aprendizaje de los alumnos en su totalidad.

## Referencias Bibliograficas

Alurralde, E.; Pocoví, C.; Doña, M. y Montero, T. “Actividades de evaluación: Su influencia en el aprendizaje de los estudiantes”.

Astolfi, J.P. (1999). El error, un medio para enseñar. Colección: Investigación y enseñanza, 15. Sevilla: Ed. Díada.

Ausubel, D.; Novak, J. y Hanesian, H.. Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo. México: Trillas. 1978.

Bloom, B.; Hastings, J. y Madaus, G. Evaluación del aprendizaje. Buenos Aires: Troquel. 1975

Brown, F. Principios de la medición en Psicología y educación. México: El Manual Moderno, 1980.

Fourtuny, JM. y Izquierdo, M. “Elaboración de instrumentos de evaluación diagnóstica de conocimientos de ciencias y matemática en los niveles no universitarios”. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado N°6, pp. 169-179. 1989

Gagné, R.M. y Leslie M. Briggs. La planificación de la enseñanza. México: Trillas, 1983.

García Cortés, Fernando, et al. Paquete de autoenseñanza de evaluación del aprovechamiento escolar. México: UNAM-CISE, 1983.

Lafourcade, P. Evaluación de los aprendizajes. Buenos Aires: Kapelusz, 1979.

Livas González, Irene. Análisis e interpretación de los resultados de la evaluación educativa. México: Trillas, 1980.

Martínez g. Sara. Tres propuestas para evaluar el aprendizaje. En Sinéctica. No. 6, Enero-junio 1995 ITESO, México. Pp. 35-44.

Mehrens, W.A. & Irvin J. Lehman. Medición y evaluación en educación. México: Compañía Editorial Continental, 1982.

Thorndike, P. y R. Hagen. Tests y técnicas de medición en psicología y educación. México: Trillas, 1973.

