

XI Jornadas de Investigación. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2004.

□ ¿LAS EVALUACIONES FAVORECEN EL APRENDIZAJE?.

Lic. Ana María Zabala de López.

Cita:

Lic. Ana María Zabala de López (2004). □ *¿LAS EVALUACIONES FAVORECEN EL APRENDIZAJE?.* XI Jornadas de Investigación. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-029/70>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/eVAu/Kas>

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

199 - “ ¿LAS EVALUACIONES FAVORECEN EL APRENDIZAJE?

Autor/es

Lic. Ana María Zabala de López.

Institución que acredita y/o financia la investigación

Maestría en Psicología Educacional Facultad de Psicología. UNT.

Resumen

El objeto de indagación del presente trabajo es: Función/nes de la evaluación en el aprendizaje de los contenidos de Historia en 8° año de EGB3. Objetivos e la investigación · Identificar y analizar los puntos críticos de las prácticas evaluativas que favorecen o dificultan el aprendizaje de los contenidos de Historia. · Proponer estrategias de evaluación que favorezcan la comprensión de los contenidos de Historia. La perspectiva metodológica es naturalista o interpretativa. Es un estudio en casos, de tipo instrumental El caso A se localiza en una institución pública de gestión estatal, mientras que el caso B en una institución pública de gestión privada. Cada caso consiste en situaciones didácticas generadas por el docente en Historia en un curso de 8° año de EGB3. Conclusiones: · En el caso A el predominio de la función de acreditación sobre la formativa es significativo. Favorece un aprendizaje superficial, frágil. · En el caso B se advierten rasgos de la función formativa de la evaluación que favorece el aprendizaje significativo. · Los puntos críticos de las evaluaciones son : tipo de exigencia cognitiva que se plantean en las consignas, la devolución de la información evaluativa, la revisión de las estrategias de enseñanza.

Resumen en Inglés

Are the evaluations helpful for learning? The object of investigation of this work is the function or functions of evaluation in the learning of History contents in 8th year of EGB3. Objectives of the investigation · To identify and analyze the critical points of evaluation practice that help or hinder the learning of History contents. · To propose strategies of evaluation that help the understanding of History contents. The methodological perspective, naturalist or interpretative, is a study of cases of instrumental type. Case A takes place in a public state institution, whereas Case B takes place in a public private institution. Each case consist of didactic situations generated by the teacher of History in 8th year of EGB3. Conclusions In Case A the predominance of the accreditation function over the formative function is significant. It favours a fragile and superficial learning. In Case B, remain of the formative function of evaluation that favour significant learnings are noticed. The critical points of the evaluation are: the type of cognitive demand that are presented in the instructions, the feedback of the evaluative information provided by the teacher, and the revision of the teaching strategies.

Palabras Clave

evaluación- funciones-aprendizaje

INTRODUCCIÓN :

La presente comunicación, se centra en dos de los objetivos correspondientes a la Tesis de Maestría en Psicología Educacional de la Facultad de Psicología de la UNT: *Funciones de la evaluación. Su impacto en el aprendizaje de los contenidos de Historia en 8° de EGB3*. Los objetivos de la citada tesis se enuncian a continuación:

§ *Identificar y analizar los puntos críticos de las prácticas evaluativas que favorecen o dificultan el aprendizaje de los contenidos de Historia.*

§ *Proponer estrategias de evaluación que favorezcan la comprensión de los contenidos de historia.*

El interés por el tema de esta investigación, surge por la importancia que reviste la evaluación en el proceso educativo. Las prácticas de evaluación, constituyen el punto de articulación entre, las estrategias de enseñanza del docente y los procesos de aprendizaje de los alumnos. Su importancia, no sólo se observa en el ámbito del aula, sino que alcanza a los niveles institucionales y posee, un valor social fundamental. Los éxitos o los fracasos escolares, trascienden la esfera institucional teniendo influencia en las posibilidades laborales y sociales en general.

El presente trabajo de investigación, focaliza las prácticas evaluativas en el aula, con el propósito de indagar sobre las funciones de la evaluación en los aprendizajes, analizando de modo específico, los instrumentos de evaluación escrita.

La elección de la asignatura Historia, se fundamenta en los resultados de entrevistas a docentes y rectores, quienes manifiestan que esta asignatura se encuentra entre las que presentan mayores dificultades para su comprensión en los alumnos de EGB3 .

Desarrollo.

La presente investigación adopta la perspectiva metodológica naturalista interpretativa. Desde este enfoque se concibe la realidad de modo dinámico, múltiple, busca la comprensión de los hechos, de las situaciones antes que su explicación. Esta investigación es un estudio en caso, *de tipo instrumental* (Stake, R. E. 1999) ya que se realiza un estudio en profundidad, sobre las características

relevantes de los casos con el fin de aportar mayores conocimientos al tema que es objeto de indagación:

Función/ nes de la evaluación en el aprendizaje de los contenidos de Historia.

No se pretende realizar generalizaciones teóricas de tipo legal, sino aproximaciones que maximicen el conocimiento de lo singular y propio de los casos indagados.

Cada caso, consiste en situaciones didácticas (enseñanza y aprendizaje) generadas por el docente en la asignatura Historia en un curso de 8° año de EGB3. La unidad de análisis, es el docente como generador de propuestas de situaciones de enseñanza con la finalidad de lograr el aprendizaje de los alumnos.

El caso A, se encuentra en un curso de 8° EGB3 de una institución pública de gestión estatal, ubicada en San Miguel de Tucumán.

El caso B, se ubica en un curso de 8° año de EGB3 en una institución pública de gestión privada, ubicada en Yerba Buena (Tucumán).

Las técnicas para la recolección de los datos, fueron la observación de clases y la entrevista en profundidad. Se analizaron, las evaluaciones escritas de cada trimestre y el papel de la evaluación en las planificaciones.

El marco teórico, que sirve de referencia para las interpretaciones de los casos se fundamenta en tres ejes: Aprendizaje, Enseñanza y Evaluación. La concepción de la evaluación en los docentes, se relaciona con sus nociones acerca de la enseñanza, el aprendizaje y la validez de los conocimientos. Se sostiene una concepción constructivista del *aprendizaje*, que implica un proceso de construcción o reconstrucción del conocimiento, en el que el sujeto participa activamente. Esta perspectiva, supera las concepciones conductistas, empiristas, que reducen el comportamiento humano a sus aspectos observables y mensurables, entendiendo que el conocimiento es una copia o

fotografía de la realidad. Aprender, significa participar activamente en la adquisición y en la expresión del saber. El sujeto que aprende, no se limita a recibir una información, sino que interacciona con los objetos de conocimiento para incorporarlos a sus esquemas. Desde esta perspectiva, la *enseñanza* no se reduce a la transmisión de información, sino que se orienta a estimular la curiosidad, la exploración, la investigación y la organización de experiencias que resulten valiosas porque posibilitan la actividad mental constructiva del alumno. Para ello, es importante que se tengan en cuenta los conocimientos previos de los alumnos. A partir de ellos, se puede presentar la nueva información de modo tal que los alumnos, puedan establecer las relaciones que permitan superar la mera repetición para alcanzar un aprendizaje significativo. Cuando el alumno puede pensar y actuar a partir de lo que sabe, podemos afirmar que comprende. La comprensión implica desempeños cada vez más complejos y flexibles, en determinados dominios de conocimiento. Como el aprendizaje, no constituye un proceso uniforme, lineal, no puede predeterminarse totalmente desde los objetivos que elabora el docente. En relación al aprendizaje de la historia, se puede afirmar que presenta para el alumno diversas dificultades. Algunas, están referidas a las ideas previas que sobre el mundo social, tienen los alumnos, otras a la complejidad de los procesos históricos, y muy especialmente la comprensión del tiempo histórico. A estas dificultades, se añade el desinterés que en general presentan los adolescentes acerca del conocimiento del pasado.

Los procesos de enseñanza, constituyen prácticas sociales complejas, que no pueden reducirse a las prescripciones rígidas del modelo medios-fines, desde una racionalidad técnica donde pueden instrumentalizarse los procesos formativos.

En el presente trabajo, se sostiene el enfoque de la enseñanza, desde el modelo de proceso de Stenhouse (1998) que enfatiza la discusión, el análisis crítico, el planteo de interrogantes para provocar en los alumnos la inducción al conocimiento. La inducción al conocimiento, supone el acceso a estructuras o sistemas de pensamiento construidos históricamente, está orientadas a la

comprensión, ya que permite pensar creativamente y elaborar criterios para juzgar. Para Stenhouse (1998: 139)... *la evaluación es la enseñanza de la autoevaluación*. Desde esta perspectiva, el alumno va tomando conciencia a través de las prácticas de evaluación de sus aprendizajes, analizando junto con el docente, los logros y las dificultades en un proceso de creciente autonomía y responsabilidad en su tarea. La evaluación, habitualmente está ligada a la función de calificar, de acreditar y promover, desde una lógica cuantitativa lo que prevalece es la medición, la comprobación objetiva de resultados, pero la función sustantiva de la evaluación, es la función formativa; desde una lógica cualitativa orientada a valorar interpretar y comprender los procesos de aprendizaje. *Sólo cuando aseguramos el aprendizaje podremos asegurar la evaluación , la buena evaluación que forma convertida ella misma en medio de aprendizaje y en expresión de saberes. Sólo entonces podremos hablar con propiedad de evaluación formativa.* (Alvarez Méndez, J. M. 2001:12)

Conclusiones:

En el caso A, la enseñanza con rasgos de transmisión cultural está dirigida al examen. Las prácticas de evaluación, constituyen un corte en los procesos de enseñar y aprender, apuntan a la reproducción del conocimiento, tal como ha sido presentado por la docente o en los libros de texto. Se refieren, a parcelas de conocimientos que se presentan de modo poco significativo. Los criterios de evaluación están implícitos, estas características corresponden a las de la evaluación tradicional que señala Alvarez Mendez, (2001) en donde predomina un ejercicio técnico y prevalece la función de acreditación de la evaluación, donde lo más valioso se identifica con el mayor puntaje.

En el Caso B, si bien las evaluaciones se realizan con vistas a la calificación, se advierte la preocupación de la docente por el aprendizaje de los alumnos, a quienes explicita los criterios de evaluación, las consignas que requieren la elaboración y el uso activo de los conocimientos, con tareas similares a las desarrolladas en las clases. La docente del caso B con sus estrategias de enseñanza que presentan rasgos del modelo de proceso ha promovido en los

alumnos el interés por aprender más allá de la calificación. La modalidad de las prácticas de evaluación, presenta rasgos de la evaluación alternativa orientada hacia la función formativa, donde lo más valioso se identifica por su interés formativo

Con respecto a las evaluaciones escritas, uno de los puntos críticos es el tipo de exigencia cognitiva que plantean las consignas a los alumnos. En el caso A, las consignas en su mayoría sólo requieren del uso de la memoria a corto plazo, la reproducción de la información tal como ha sido presentada, por lo tanto promueve un aprendizaje superficial, frágil inerte, que se olvida rápidamente. En el caso B, las consignas requieren de desempeños de comprensión más complejos, tales como explicar, elaborar ejemplos, comparar, inferir, localizar en el mapa, realizar ejes cronológicos, fundamentar sus conclusiones. El segundo punto crítico de las evaluaciones escritas, está relacionado con la devolución de la información evaluativa puesto que la evaluación es un acto de comunicación (Bertoni y otros, 1995) En el caso A, cuando la docente entrega las evaluaciones comunica fundamentalmente calificaciones, se evidencia el predominio de la función de acreditación sobre la formativa. Se ha observado, que los alumnos están más preocupados por la nota, como señala Elliot (1997) se interesan más por aprobar que por aprender.

En el caso B, la docente realiza la devolución de las evaluaciones escritas en la clase, dedicando tiempo para que los alumnos revisen sus trabajos, analicen logros y dificultades, consulten a la docente acerca de sus respuestas. El tercer punto crítico, se refiere al siguiente interrogante: ¿El docente aprende de la evaluaciones que realiza a sus alumnos? En el caso A, no se produce una revisión sobre lo que ocurre a los alumnos que presentan bajo rendimiento, no se problematizan estas cuestiones; todo se explica por razones externas a las situaciones de interacción, producidas entre la docente y los alumnos (falta de hábitos de estudio, problemas familiares, económicos etc). En el caso B, la profesora en las entrevistas explica que ha realizado modificaciones en su enseñanza a partir de los resultados de las evaluaciones

Teniendo en cuenta el segundo objetivo de la investigación, acerca de las propuestas para realizar las evaluaciones de Historia, es posible plantear algunas cuestiones de tipo general y que se relacionan con lo expresado en los puntos críticos. En primer lugar, es necesario que el docente realice actividades que le permitan conocer, las condiciones iniciales de los alumnos, es decir la evaluación diagnóstica. A partir de esta información, puede elaborar juicios situacionales adecuados, que le permitan organizar sus estrategias de enseñanza y de evaluación. Las evaluaciones, son un momento privilegiado para aprender en la medida que no buscan el eco de las palabras del docente o de los textos, sino que desafían las capacidades de los alumnos para provocar el aprendizaje. Es necesario, construir el objeto a evaluar, establecer con claridad los criterios de evaluación y comunicarlos a los alumnos.

Entre las propuestas de evaluación, que pueden resultar más interesantes para los alumnos y requerir tareas en las que pongan en juego diversos desempeños de comprensión se señalan las siguientes:

- el trabajo de *consulta e interpretación de fuentes diversas* con posturas historiográficas diversas.
 - *debates* en los que los alumnos asumen en forma individual o grupal la defensa de alguna de las perspectivas historiográficas analizadas
 - *dramatizaciones de los acontecimientos históricos*
 - La *entrevista* a personas que han sido testigos de situaciones históricas
 - el trabajo con las nociones temporales a través de *ejes cronológicos* en los que se identifiquen situaciones simultáneas y de duraciones diferentes

- *investigaciones* sobre una cuestiones problemáticas Estos trabajos también pueden realizarse sobre las *biografías*, de personas controvertidas, polémicas.

La preocupación acerca de cómo evaluar debe trasladarse a la de para qué y para quienes evaluar, qué usos se hacen de esa evaluación. Los mismos instrumentos pueden servir para funciones opuestas, lo importante es tener claro el significado y el sentido educativo de las prácticas evaluativas. A través de ellas podemos reproducir situaciones de desigualdad e injusticia o podemos transformarlas en prácticas sociales que posibiliten la construcción del conocimiento en los alumnos.

Bibliografía:

- -ALVAREZ MENDEZ, J.M.(1985) *Didáctica, Currículo y Evaluación: ensayo sobre cuestiones didácticas*. Barcelona. Alamex
-(2001) *Evaluar para conocer, examinar para excluir*. Madrid Morata.
- -AUSUBEL, D. P. NOVAK, J. D .HANESIAN, H.(1996) *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. Trillas México.
- -BERTONI A.,POGGI M y TEOBALDO ;M. (1995) *Evaluación. Nuevos significados para una práctica compleja*. Bs. As. Kapelusz
- -CAMILLONI A.W de, CELMAN ,S.;LITWIN, E.;PALOU de MATE ,M (1998). *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Bs.As. Paidós.
- -CARRETERO, M., POZO, J.I. , ASECIO ,M.(1991) *La enseñanza de las Ciencias Sociales*. Madrid Visor.
- -CARRETERO, M. (1991) *Introducción a la Psicología Cognitiva* Buenos Aires Aique
- -..... (1998) *Constructivismo y educación*– Buenos Aires Aique

- CARRETERO M. CASTORINA, J.A.; BAQUERO R. (comps.) (1998) *Debates Constructivistas*– Buenos Aires Aique.
-
- -COLL, C.S.; MAURI T.;MIRAS , M.; ONRUBIA J.; SOLE, I.; ZABALA, A. (1995) *El constructivismo en el aula* Barcelona Graó.
- -..... (1996) *Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento* Buenos Aires Paidós
- -COLL, C.S.; MATRCHESI , A.; PALACIOS, J. (comps. 1996) *Desarrollo Psicológico y Educación II*– Madrid Alianza
- DE ALBA, A. y otros. (1998) *Evaluación : análisis de una noción*. Revista Mexicana de Sociología. Año XLVI - Vol. N° 1.
- DEVOTO, F.J. (1997) *Notas Sobre la situación de los Estudios Históricos en los años noventa*. En Fuentes para la Transformación Curricular. Ciencias Sociales I. Ministerio de Cultura y Educación de la Nación.
- DIAZ BARRIGA, A. (1998) *Didáctica y curriculum* México Ediciones Nuevo mar
- ENTWISTLE, N. (1998) *La comprensión del aprendizaje en el aula*. Barcelona - Paidós.
- ELLIOT, J. (1997) *La investigación - acción en educación*. Madrid. Morata.
- FINOCCHIO, S. (1995) *Enseñar Ciencias Sociales*. Bs. As. Troquel .
- GIMENO SACRISTAN, J. y PEREZ GÓMEZ, A. (1985) *La enseñanza su teoría y su práctica*. Madrid. Akal.
- -----(1992) *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid. Akal.
- GONZALEZ, S. (2000) *Andamiajes para la enseñanza de la Historia*. Bs. As. Lugar Editorial.

- HARGREAVES, A.EARL, L.y RYAN, J. (1999) *Una educación para el cambio*. Reinventar la educación de los adolescentes. Barcelona. Octaedro.
- HOUSE, E.R. (1997) *Evaluación, ética y poder*. Madrid Morata.
- PALOU de MATE, . M. (1992) *La evaluación propuesta para su análisis*. Cuadernos Universitarios N° 9.UNC .Facultad de Ciencias de la Educación
- PERKINS, D. (1995)*La escuela inteligente*. Del adiestramiento de la memoria a la educación de la mente. Barcelona. Gedisa.
- RODRIGUEZ GOMEZ, G.GI.; FLORES, J.; GARCIA GIMENEZ, E. (1996) *Metodología de la investigación Cualitativa*. Málaga Ediciones Aljibe
- STAKE, R. E.I. (1999) *Investigación con estudio de casos*. Madrid. Morata
- STENHOUSE, L. (1998) *Investigación y desarrollo del curriculum*. Madrid. Morata.
- STONE WHISKE, , M. (1999) *La enseñanza para la comprensión*. Vinculación entre la investigación y la práctica. Bs.As. Paidós
- TREPAT, C GOMEZ, P. (1998)*El tiempo y el espacio en la Didáctica de las Ciencias Sociales*. Barcelona. Graó