XII Jornadas de Investigación y Primer Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2005.

Concepciones de los docentes en evaluación diagnóstica.

López, Hilda Beatriz.

Cita:

López, Hilda Beatriz (2005). *Concepciones de los docentes en evaluación diagnóstica. XII Jornadas de Investigación y Primer Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: https://www.aacademica.org/000-051/219

ARK: https://n2t.net/ark:/13683/ewYf/bsX

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*.

CONCEPCIONES DE LOS DOCENTES EN EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA

Hilda Beatriz Lopez
UBA

Resumen
La evaluación educativa ha adquirido predominio en las propuestas oficiales. En función del llamado "proceso de transformación educativa" la misma es considerada como una herramienta para mejorar la calidad de la enseñanza y el aprendizaje. Los Documentos oficiales que llegan a las escuelas se basan en propuestas teóricas y metodológicas que responden al paradigma de la comprensión. En éste, se reconocen diversas funciones y tipos de evaluación, uno de los cuales es la evaluación diagnóstica. Ésta, es la que se realiza al inicio de un tema o año, posibilita conocer los saberes iniciales que poseen los alumnos y en base a ello evaluar los avances. En el presente trabajo nos interesa entender cuál es la significación que le otorgan los docentes a la evaluación diagnóstica. Consideramos que mediante el esclarecimiento de los significados y el reconocimiento de la complejidad de la misma por parte de los docentes, se podrán introducir cambios favorables en las prácticas evaluativas con el fin de que éstas contribuyan significativamente al aprendizaje.

Palabras Clave
evaluación-evaluación diagnóstiica-comprensión-concepciones

Abstract
CONCEPTION OF DIAGNOSTIC EVALUATION
Educational evaluation has acquired a pre-eminent place in official plans. It is considered as a tool to ameliorate teaching and learning's quality, within the so called "educational transformation process". The official documents that are sent to schools are based on theoretical and methodological suggestions supported by the paradigm of comprehension. This paradigm acknowledges different kinds and different functions of evaluation, one of which is the diagnostic evaluation. This evaluation is implemented at the beginning of the school year or of a given unit, and it permits to know the previous knowledge of the students, and to evaluate further progress from there. In this work we seek to understand how do teachers signify diagnostic evaluation. We think that by teachers being able to clarify it's meanings and acknowledge it's complexity, favourable changes could be introduced in evaluation practices. Thus, the end of them being a meaningful contribution to learning could be attained.

Key words
evaluation-diagnostic evaluation-comprehension-conception

El trabajo que se presenta corresponde a las primeras sistematizaciones de una etapa de una investigación en curso, que indaga los saberes y prácticas docentes en relación a la denominada **evaluación diagnóstica.**
El estudio se encuentra enmarcado dentro del proyecto "Evaluación escolar de aprendizajes cotidianos. Esquemas interpretativos de los docentes" 1
En lo referido a la evaluación, es necesario reconocer la articulación de la misma con diferentes dimensiones del campo educativo: normativas, institucionales, teóricas.
El estudio se llevó a cabo en escuelas de E.G.B. dependientes del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires.
Consistió en un trabajo de tipo exploratorio, realizado con metodología cualitativa, basado en entrevistas semiestructuradas y observaciones en contextos escolares. Se realizó relevamiento de los instrumentos utilizados en la evaluación diagnóstica: cuadernos y evaluaciones tomadas. Se revisó la documentación y normativas vinculadas al tema y se realizaron entrevistas a informantes clave.
Siguiendo un **análisis psicoeducativo**, hemos realizado la indagación desde las **concepciones de los maestros** y una observación de cuadernos y pruebas.
Cambra y otros, definen las **concepciones** como un sistema, denominado: CRS, constituido por **creencias, representaciones y saberes**. Las creencias son personales y no necesariamente estructuradas, las segundas son igualmente poco estructuradas pero en una dimensión social y los saberes son estructuras cognitivas que se refieren a aspectos relacionados con el proceso de enseñanza-aprendizaje y que están aceptados de manera convencional a nivel social.
Diversos estudios han puesto en relación el pensamiento del docente con su práctica. En ellos se ha demostrado que los constructos mentales de los maestros pueden tener consecuencias pedagógicas significativas.
Hemos elaborado una serie de ejes de análisis, uno de ellos es el de las **concepciones del docente** acerca de la **evaluación** y específicamente de la **evaluación diagnóstica.**
Si bien el concepto tiene en la bibliografía una diversidad de significados, según los fundamentos epistemológicos en que se sustente, en general hay acuerdos en que alude a estimar, calcular, otorgar un juicio de valor.
En el Pre-Diseño Curricular, Documento oficial con el que trabajan las escuelas, la evaluación permite identificar los logros y las dificultades compartidas de manera de ajustar la enseñanza a las necesidades de aprendizaje de los alumnos.
Hacer una reseña histórica de las tradiciones en evaluación excedería el objetivo del trabajo. Sin embargo podemos decir que el discurso actual encuentra un obstáculo epistemológico para reconocer la **complejidad** de la misma. En virtud de las premisas positivistas y pragmatistas en que se que apoyó en un momento histórico, en que surge el modelo tecnológico y se la concibe como una acción neutra, cuantificable, cuyas evaluaciones se basan en pruebas, aún hoy, se la asocia con la realización de exámenes, considerados como "un método de comprobación", como enunció un docente, y con la asignación de calificaciones.
En los años 60 comienzan a generarse propuestas críticas al modelo tecnológico y de control. En el año 1967, Eisner, Stake y Scriven, desde una perspectiva de **aprendizaje para la**

comprensión, definen tres tipos de evaluación: la diagnóstica, la formativa y la sumativa. A los efectos del trabajo, definiremos dos.
La **evaluación diagnóstica** es la evaluación inicial al comienzo de cada unidad. Posibilita conocer los saberes previos de los alumnos, los puntos de partida y en base a ello evaluar los avances.
La **evaluación formativa** es la que se desarrolla durante todo el proceso de enseñanza y aprendizaje, sirve para tomar conciencia sobre el curso del mismo, brinda información sobre incomprensiones, carencias, para poder corregirlas y superarlas, evitando el fracaso antes de que se produzca.
Desde esta perspectiva, la evaluación tiene que contribuir significativamente al aprendizaje. Se convierte en una permanente reflexión acerca de los procesos, donde docentes y alumnos comparten los saberes y los errores.
Las preguntas que nos formulamos para este eje es ¿Con qué palabra asocian evaluación? ¿En que momento comienza? ¿Recibe algún nombre la evaluación que realizan al inicio? ¿En qué consiste?
Otro de los ejes de análisis es el referido a la función que cumple La evaluación tiene una **función pedagógica** ya que posibilita conocer el proceso que realiza el alumno. Al mismo tiempo tiene una **función didáctica** pues permite que el docente adecúe la enseñanza en relación al aprendizaje que realiza el alumno, esto lo lleva a interrogarse acerca de los procedimientos que utiliza y hasta qué punto los mismos les permiten captar los progresos.
Otra de las funciones es la de **control**. Es el instrumento utilizado por el Estado a fin de validar el aprendizaje de los alumnos. Se convierte en una forma de ejercer el "poder", a través del control que se establece sobre los resultados de las acciones educativas.
¿Para qué sirve la evaluación diagnóstica? ¿Qué se hace con ella? Fueron algunas de las preguntas realizadas para indagar este eje.

Análisis
La evaluación es una práctica **compleja**. Por complejidad entendemos a un sistema con aspectos múltiples, contradictorios y cuyos componentes no son independientes sino que se determinan mutuamente. El análisis realizado evitó una mirada simplificadora, ya que presuponíamos que no encontraríamos una total coherencia en la búsqueda de explicaciones. Nos propusimos develar tanto las posibles articulaciones como los elementos contradictorios.
Encontramos entre los maestros diversas concepciones. Desde la concepción de la **evaluación** como una **herramienta** para **comprender** el **proceso** que hace el alumno a la concepción de la evaluación como una **prueba**, como un **medio de control.**
La mayoría **espontáneamente** habla del **diagnóstico** como una **etapa** circunscripta al mes de marzo, que les permite **conocer "los conocimientos previos",** "lo que traen", "con qué cosas pasan", para otros es un "repaso".
"Lo que traen" lo significan como los saberes previos y el modo en que vienen **preparados de la escolaridad anterior**. Parecería que el docente evalúa no sólo el aprendizaje del alumno sino la enseñanza del docente anterior.
En la bibliografía se entiende a los conocimientos previos como un conjunto constituido por esquemas de conocimiento, teorías implícitas, saberes experienciales, producto de la participación del niño en actividades significativas y el conocimiento construido como consecuencia de la historia escolar.
Sin embargo, en la práctica, no se indagan las teorías implícitas acerca de los objetos de conocimiento. Tampoco se reconocen los esquemas que los alumnos ponen en juego ni su saber experiencial.
Para algunas de las maestras conocer "los saberes previos", les sirve para planificar, cumpliendo así una función didáctica.
Para la mayoría en cambio, los saberes **son** los contenidos restringidos a dos áreas, lengua y matemáticas y reducen la complejidad del saber a "los últimos contenidos del año anterior".
Por **contenido** entendemos los saberes relevantes que la escuela selecciona y transmite en un determinado contexto histórico. Los maestros dicen que priorizan los siguientes contenidos: "la comprensión lectora para todas las áreas, la expresión escrita para poder comunicarse y la resolución de problemas". Sin embargo, en los cuadernos y evaluaciones diagnósticas, no encontramos propuestas en las que se ponga en juego la relevancia del saber, escribir para comunicar, por ejemplo. Son tareas descontextualizadas.
Un docente dice: "Cuando vos tenés un grupo nuevo el diagnóstico es fundamental, es saber los conocimientos que tienen, en nuestro caso no, porque nosotros pasamos con el mismo grupo, ya tenemos un grupo formado"
Nos preguntamos: el grupo ¿es el mismo al inicio de un año que el del año anterior? Generalmente la conformación no es la misma, hay ingresos de otras escuelas o turno. Pero además, los alumnos aprenden más allá de la escuela y cambian de un año a otro. ¿Qué opera para que el docente desconozca estos aspectos? ¿La lógica de la homogeneidad? ¿Qué consecuencias tiene para el alumno, cuando no se reconocen los cambios que se producen de un año a otro?
Respecto a la función les preguntamos ¿Para qué les sirve la evaluación? Dicen: "para ver desde qué lugar partimos", "arrancamos con los contenidos mínimos del año anterior" "para ver cómo avanza" "para que no queden baches" "ver el manejo del vocabulario" Desde un nivel explícito con la evaluación llevarían a cabo una función pedagógica. Sin embargo, no se observaron en los cuadernos producciones espontáneas, que permitieran evaluar el nivel inicial con el que el alumno ingresa, por ejemplo en la construcción del sistema de escritura o de numeración, y transcurrido un tiempo, constatar los avances que se producen.
Por otro lado y continuando con las concepciones anteriores, parecería que los docentes convierten al concepto en una metáfora, que yo llamaría "la metáfora de la carrera" ¿Por qué es significada como una carrera. ¿Desde que paradigma se la interpreta? ¿Desde el control o la comprensión?
Cuando se indaga cómo se realiza la evaluación es común encontrar que "no creen en las pruebas", en una evaluación **formal**. Con la evaluación diaria, **informal**, la "que se realiza "día a día" "a través de observaciones, de las correcciones en el cuaderno" "del trabajo en el pizarrón "el diagnóstico lo tenemos igual". Uno de ellos dice: "Evaluación diagnóstica en sí no la tomé, me basé en hacerlos trabajar en el pizarrón y veía lo que cada uno hacía y así me di cuenta, pude descubrir más que en una evaluación todos los problemitas y dificultades que tenían en relación a los conocimientos que traían" Otro docente: "Se lee la consigna y la trabajamos entre todos en el pizarrón" Esas prácticas dieron cuenta de que favorecen construcciones compartidas y la confrontación y que al docente la evaluación le permite comprender el nivel del alumno. Pero no queda registro de esos procesos en el cuaderno, ni de la construcción individual, el docente se hace una idea general
A pesar de que dicen que "no creen" en las pruebas, las toman a fin de marzo, porque se las "piden de arriba", "porque hay que tenerlas" ¿Cuál es la función? ¿Para qué les sirve? ¿Qué se hace con ellas? Todos coincidieron en que las guardan en el legajo, porque como dicen algunos "hoy los padres te cuestionan", "para que quede como aval de lo que detectaste".
Aquí una reflexión teórica, en la evaluación hay un poder delegado al maestro para acreditar el saber de sus alumnos, pero también poder de los padres para estimar la tarea docente en momentos que la educación es cuestionada y de los directivos para valorar el desempeño del maestro.
Por último dicen que la evaluación "se da" "evaluamos todo el tiempo" "desde que entrás, estás evaluando" "desde los primeros días de clase te das cuenta", transformando de este modo lo que es una práctica construida históricamente y que tiene un carácter político y social en una práctica natural.

Conclusiones

El trabajo ha intentado revelar tanto las fracturas y contradicciones que encontramos como también algunas estrategias favorecedoras en evaluación. Consideramos que el reconocimiento de la complejidad de la misma por parte de los docentes podrá contribuir a que la evaluación se convierta en una herramienta facilitadora de la construcción de aprendizajes conceptuales en los alumnos.

BIBLIOGRAFIA

- Bertoni, A., Poggi, M., Teoblado, S Evaluación, nuevos significados para una práctica compleja. Colección Triángulos Pedagógicos. Bs. As.
-Bertoni, A., Litwin, E., Torres,S., La evaluación. Ediciones Novedades Educativas. Bs. As.
-Camilloni, A., Celman, S., Litwin, E., Palou, M., (1998) Evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo. Paidós Bs.As
-Carretero (comp) (1998) Procesos de enseñanza y aprendizaje, Aique. Bs. As.
-Castorina, A (1995) "Las teorías de aprendizaje y la práctica psicopedagógica" en Schlemenson (comp) Cuando el aprendizaje es un problema, Miño y Dávila Ed. Bs. As.
-Clark y Peterson (1990) " Procesos de pensamiento de los docentes" en Wittrock, La investigación de la enseñanza. Tomo III. Paidós Educador. Barcelona.
-Coll, C, Martín (1993) "La evaluación del aprendizaje en el curriculum escolar: una perspectiva constructivista " en Coll (comp) El constructivismo en el aula Grao. Barcelona.
-Coll, C (1994).Psicología y Curriculum, Paidós. Bs.As. Argentina.
-Díaz Barriga (1987) "Tesis para una teoría de la evaluación y sus derivaciones en la docencia" en Didáctica y Curriculum. Edic Nuevomar. Mejico.
-Díaz Barriga (1994) El currículo escolar. Surgimiento y perpectivas, Aique. Bs.As.
-Del Rincón y otros. Técnicas de investigación en ciencias sociales. Ed. Dikinson. Madrid.
-Elichiry,N (1997)
"Apuntes críticos para una mirada psicológica de la evaluación educativa" en Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación. Miño y Dávila.
-Elichiry;N (2000) "Evaluar: saberes y prácticas docentes" en Boggino,N.,y Avendaño,F., (comp) La escuela por dentro y el aprendizaje escolar. Homo Sapiens. Rosario Arg.
-Feldman,D (1994) Curriculum, maestros y especialistas. Coquena . Grupo Editor. Bs. As.
-Feldman, D (1999) Ayudar a enseñar. Relaciones entre didáctica y enseñanza, Aique. Bs. As.
-Jodelet,D "La representación social, fenómenos, conceptos y teorías" en Moscovici, Psicología Social II, Pensamiento y vida social, Psicología Social y Problemas sociales. Paidós.
-Kaplan,C (1997) La inteligencia escolarizada. Miño y Dávila. Bs. As.
-Pegoraro,V (1999) "Identificación de relaciones entre estilos pedagógicos y modalidaes evaluativas y su vínculo con el fracaso escolar en los primeros años de la escolarización primaria". Proyecto CONICET
-Perrenoud, Ph (1990) La construcción del éxito y del fracaso escolar, Morata. Madrid.
-Rodrigo,Rodríguez y Marrero (1993). Las teorías implícitas. Una aproximación al conocimiento cotidiano. Aprendizaje Visor. Madrid.
-Sacristán, Pérez Gomez (1992)
Comprender y transformar la enseñanza .Madrid. Morata
-Sanjurjo,L (2000) "Los procesos de socialización profesional en las instituciones educativas" en Boggino,N., Avendaño. La escuela por dentro y el aprendizaje escolar. Homo Sapiens. Rosario. Argentina.
-Santos Guerra, M.A (1995) La evaluación: un proceso de diálogo, comprensión y mejora.Ed Aljibe. Bs. As.
-Valles, M (1997). Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional Ed Síntesis.

DOCUMENTOS
Dirección de planeamiento y currícula .Secretaría de Educación Gobierno de la ciudad de Buenos Aires. Marco General, Pre-Diseño Curricular. BsAs.1999 .