

Instituto Nacional de Formación Docente  
Ciclo de Desarrollo Profesional Docente en Alfabetización Inicial  
**MARCO TEÓRICO DE LA EVALUACIÓN**

*Emilce Botte, Miriam López, Valeria Sagarzazu.  
Marzo 2014*

## **1. Introducción**

Durante el recorrido del Ciclo de Desarrollo Profesional en Alfabetización Inicial del INFD hemos compartido temáticas relacionadas con los distintos componentes de un proyecto de cátedra con la intención de aportar elementos que ayudaran a revisar aspectos de la planificación y la organización de la enseñanza para la toma de decisiones. Los componentes del modelo didáctico fueron nuestros temas en común: propósitos, objetivos, contenidos, recursos y metodologías de enseñanza, diseño de tareas o actividades e instrumentos de evaluación y acreditación.

Estas instancias de debate, análisis y reflexión han favorecido el logro de consensos entre los docentes participantes en el Ciclo en torno del objeto de estudio en las cátedras, enfoques de abordaje, revisión de los contenidos, de las metodologías y los recursos. En este año 2014 los convocamos a continuar con el trabajo ya realizado, incorporando el tema aún pendiente de la evaluación de los aprendizajes, componente fundamental de todo proyecto de cátedra.

## **2. El devenir de la Evaluación**

Para abordar la temática de la evaluación es preciso que problematicemos el concepto, ya que su naturalización lleva a pensar que existe un acuerdo generalizado sobre sus objetivos, usos y funciones, válido para todo tiempo y espacio.

En principio, acordaremos en que es un concepto complejo, construido socialmente y que adquiere significación en una práctica institucionalizada. Estas características permiten focalizar algunos problemas que debemos revisar como contexto general en el que se inscribe la evaluación.

Evaluar supone:

- revisar las diferentes concepciones sobre la educación y sus fines,
- analizar la propuesta curricular y los contenidos relevantes en un

- determinado contexto socio histórico,
- diseñar la enseñanza para favorecer que los alumnos aprendan,
  - vincular a las instituciones educativas con la sociedad más amplia.

Como señala Gimeno Sacristán:

*“Las formas de concebir y practicar la evaluación tienen que ver con la evolución de las funciones que cumple la institución educativa en la sociedad y en el mercado de trabajo; las posiciones que se adopten sobre la validez del conocimiento que se transmite; las concepciones que se tengan de la naturaleza de los alumnos y del aprendizaje; la estructuración del sistema escolar, dado que sirve a su organización; la despersonalización de la relación pedagógica provocada por la masificación que lleva a una pérdida de conocimiento directo entre profesores y alumnos; la forma de entender la autoridad y el mantenimiento de la disciplina y la emulación de los alumnos en los centros y en las aulas.”<sup>1</sup>*

Estas múltiples cuestiones son las que marcan la complejidad de la evaluación en el campo didáctico y pedagógico y obligan a repensar el concepto para comprender su importancia ya que a veces las prácticas evaluativas se asientan en concepciones contradictorias respecto de los marcos teóricos que enuncian.

Tradicionalmente, se ha considerado la evaluación como una instancia final o de cierre que permite medir, comparar y cuantificar la adquisición de conocimientos de los alumnos, con el fin de acreditar los objetivos prefijados y los logros obtenidos por ellos, que certificarán su avance en los distintos grados, ciclos y/o niveles del sistema educativo. En este enfoque de la evaluación subyace una postura tradicional de la educación que pone el acento en la transmisión de contenidos por parte del docente. Él es la figura central en este proceso de trabajo con el conocimiento y en la selección y aplicación de métodos y técnicas, cuestiones que permiten verificar la adquisición de los aprendizajes de sus alumnos. Esta mirada prioriza el conocimiento como algo acabado y factible de transmitir, adquirir, memorizar, reproducir.

Desde esta postura y sumado al auge de la racionalidad técnica en pos de la eficacia y eficiencia se ha reducido el proceso evaluativo al mero acto de calificar los aprendizajes escolares, con el afán de teñirlo de objetividad. En función de esto, se recogen sólo productos y se dejan de lado y sin analizar muchos procesos valiosos que

---

<sup>1</sup> Sacristán, G. J. (1996) *“Comprender y transformar la enseñanza”*, pág. 338. Ed. Morata, Madrid.

se desarrollan en el aprendizaje escolar. Además, se pone el foco en su homogeneidad y se presta menos atención a los procesos individuales, lo cual fomenta la competitividad más que el valor del aprender.

Este pensamiento se ha vuelto hegemónico en las prácticas evaluativas más allá de que los discursos actuales planteen la necesidad de revisar sus supuestos y consecuencias en la educación. En esta línea, Gimeno Sacristán afirma:

*“Hoy nos planteamos la evaluación desde una perspectiva comprensiva, cuyos objetos son muy variados, con muy diversas metodologías o técnicas de realizarla y al servicio del mejor conocimiento de la realidad y del progreso de los alumnos en particular. Pero en las prácticas en las aulas la evaluación evidencia su servidumbre al servicio de otras políticas y de otras ideas: selección, jerarquización, control de conducta, etc.”<sup>2</sup>*

Este desequilibrio planteado entre el discurso y las prácticas amerita una profunda reflexión y mirada crítica por parte de todos los agentes involucrados en el acto educativo en la medida en que la función social de la evaluación impacta positiva o negativamente en las trayectorias formativas de los sujetos. Si coincidimos en que no es una práctica sencilla, neutral y acrítica ya que implica la toma de decisiones por parte del evaluador, entonces reconocemos también los efectos que conlleva sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje.

En este sentido, María Cristina Davini (2008) afirma que la evaluación es inherente a la enseñanza, por lo cual no es posible prescindir de ella. Si la enseñanza es una actividad intencional que incluye la valoración de los avances, logros y dificultades que de ella se derivan, es por lo tanto la evaluación un recurso indispensable para el replanteo de la enseñanza misma y de los procesos de aprendizaje que desde ella se produzcan.

Para que esto sea posible la evaluación debería basarse en:

- una concepción de sujeto activo, participativo, en permanente interacción con el medio;
- una concepción de enseñanza como un proceso espiralado en permanente construcción, a partir del cual el sujeto que aprende se interrelaciona activamente con el objeto a aprender apropiándose de él y produciendo

---

<sup>2</sup> Sacristán, G. J. (1996). “Comprender y transforma la enseñanza”, pág. 339. Ed. Morata, Madrid.

- mutuas modificaciones;
- y una concepción del conocimiento como producción socio-histórica en permanente construcción con las implicancias ético políticas que de ello se desprenden.

En esta línea Álvarez Méndez aporta:

*“La evaluación no es ni puede ser un apéndice de la enseñanza. Es parte de la enseñanza y del aprendizaje. En la medida que un sujeto aprende, simultáneamente evalúa, discrimina, valora, critica, opina, razona, decide, opta... entre lo que considera que tiene un valor en sí y aquello que carece de él. Esta actitud evaluadora, que se aprende, es parte del proceso educativo, que como tal es continuamente formativo”<sup>3</sup>*

En esta perspectiva se destacan funciones metacognitivas que realizan los sujetos siempre y cuando los procesos de enseñanza y de aprendizaje los favorezcan. Es indispensable desarrollar estas instancias de metacognición en el grupo ya que así se propicia también en el alumno la autoconciencia de sus procesos de aprendizaje. Para el docente cumple además una función de retroalimentación y permanente autoevaluación de la tarea compartida.

Si se sustenta en los supuestos antes descriptos, la evaluación es el proceso de comprensión del camino realizado y de los resultados obtenidos. Incluye la medición y la acreditación, pero cumple muchas otras funciones, también la de ajuste pedagógico. Deben evaluarse los productos y los procesos y tenerse en cuenta constantemente las dificultades y logros para poder avanzar.

### **3. Niveles de la evaluación educacional**

La Evaluación cumple distintas funciones según se refiera a los distintos ámbitos en los que tiene lugar, a los distintos actores involucrados y a los distintos momentos del proceso.

*Evaluación de los aprendizajes:* es el primer nivel que da cuenta de los saberes de los estudiantes a partir de la aplicación de instrumentos y materiales de trabajo que recogen lo que sucede en el aula.

---

<sup>3</sup> Álvarez Méndez, N. M. citado en Celman S. “¿Es posible mejorar la evaluación y transformarla?” en Camilloni, A y otros (1998) *La evaluación de los aprendizajes en el debate contemporáneo*, Ed. Paidós, Buenos Aires.

*Evaluación de la institución educativa:* como segundo nivel da cuenta del desempeño de los alumnos, así como también de la implementación de los programas u otros componentes propios de la institución con vistas al mejoramiento de la calidad de la tarea. Cada institución educativa debería reunir información evaluativa acerca del éxito de sus alumnos y de los diversos momentos que hacen al programa educacional de la institución. La evaluación de estos aspectos es de fundamental importancia para diseñar el proyecto institucional, discutir y acordar el discurso pedagógico que se adopte, colaborar con el mejoramiento de la tarea educativa, solicitar la asignación de los recursos u otros requerimientos de ayuda o colaboración que provienen de afuera de la institución. La evaluación institucional es importante para aquellos que gestionan la institución, para los docentes y alumnos y también es útil para los padres y para los miembros de la comunidad a la que sirve.

*Evaluación del sistema:* es la combinación de información evaluativa de las distintas jurisdicciones, niveles, modalidades e instituciones educativas que están comprendidas en un determinado contexto socio histórico. Esta información se recoge en función de variables que para el sistema son relevantes, que no se condicen necesariamente con las de los otros dos niveles.

La evaluación de los sistemas educativos, siguiendo a Joan Mateo (2000), implica una mirada global e integrada:

*“(...) Global porque las tareas evaluativas no pueden reducirse al rendimiento de los alumnos, sino que han de abarcar también programas, currículum, profesorado, centros, administración, investigación, innovación, procesos de cambio, etc.; e integrada, porque cada uno de estos ámbitos aporta elementos complementarios en la comprensión y evaluación de los otros y no deben considerarse de forma absolutamente independiente.”<sup>4</sup>*

Finalmente, la evaluación produce conocimiento y lo transmite para tomar decisiones en diversos escenarios, como señalan Bertoni, Poggi y Teobaldo (1996):

*“La evaluación es siempre una actividad de comunicación, en tanto implica producir un conocimiento y transmitirlo, ponerlo en circulación entre los diversos actores involucrados. Se espera que la evaluación suministre una información. Dicha información tiene sentido práctico en la modificación del curso de acción. Reunir y organizar estas informaciones permite que la evaluación sea pública y pueda*

---

<sup>4</sup> Mateo, J. (2000) *“La evaluación educativa, su práctica y otras metáforas”*. Pág. 247. Ed. Horsori, Barcelona.

*compartirse con los estudiantes, con sus familias, con otros profesores, escuelas y centros educativos.(...) La evaluación se inscribe siempre en un ámbito de decisiones. Tanto el “por qué” se evalúa (intenciones) como el “para qué” se evalúa (uso de los resultados) determinan el tipo de evaluación empleada. Según la forma que adopte la evaluación, los resultados permitirán tomar decisiones de orden estrictamente pedagógico (evaluación diagnóstica o formativa) o decisiones vinculadas a la certificación, la acreditación o a políticas educativas orientadas hacia el sistema (evaluación sumativa).”<sup>5</sup>*

#### **4. Funciones de la práctica evaluativa**

La evaluación como práctica escolar tiene un papel multifuncional y produce tensiones, contradicciones y posiciones enfrentadas. En este sentido afirma Gimeno Sacristán (1996):

*“Desde el punto de vista pedagógico conviene una menor presión de la evaluación sobre el alumno, mientras que socialmente tiende a acentuarse, pues es impensable que el sistema escolar no proporcione etiquetados de los alumnos cuando salen de él y pasan a la vida productiva. El conflicto no es siempre evidente, pues mientras algunas de las funciones son claras y explícitas, otras son ocultas.”<sup>6</sup>*

Efectivamente, la información que brinda la evaluación, de manera explícita o inferible, es central porque modifica la toma de decisiones que el sistema educativo o la institución llevan adelante. A este tema no siempre se le otorga el lugar que le corresponde en las tareas institucionales y aúlicas, ni se lo considera fundamental en su dimensión comunicable o sea en el carácter público de esta actividad escolar que vincula a todos los actores involucrados.

Más allá de las distintas funciones que cumple la evaluación en la sociedad y en el sistema educativo, nos interesa ahora centrarnos en nuestra tarea de formadores y destacar la función de la evaluación en tanto apoyo para los docentes y los estudiantes. Los aportes de Alicia Camilloni (1998)<sup>7</sup> colaboran para volver a pensarla:

---

<sup>5</sup> Bertoni, A., Poggi, M. y Teobaldo, M. (1996) “Evaluación nuevos significados para una práctica compleja”. Ed. Kapelusz, Buenos Aires.

<sup>6</sup> Sacristán, G. J. (1996) “Comprender y transformar la enseñanza”, pág. 364. Ed. Morata, Madrid.

<sup>7</sup> Camilloni, A. (1998) “La calidad de los programas de evaluación y de los instrumentos que los integran” en Camilloni, A y otros *La evaluación de los aprendizajes en el debate contemporáneo*, Ed. Paidós, Buenos Aires.

La evaluación ayuda al docente:

- para conocer el estado inicial de los conocimientos de los alumnos con el fin de determinar si poseen los conocimientos básicos y necesarios para iniciar un nuevo aprendizaje;
- para conocer el progreso realizado por cada alumno y por el grupo, en relación con los objetivos de la enseñanza;
- para estimular y guiar el aprendizaje de los alumnos con el objetivo de lograr un aumento de su rendimiento;
- para conocer y localizar las dificultades de los alumnos y servir de base para su diagnóstico, con vistas al planeamiento del tratamiento correctivo correspondiente;
- para conocer el progreso alcanzado por cada alumno y servir de base para un pronóstico de su futuro rendimiento;
- para seleccionar a los alumnos con vistas a su promoción;
- para comparar el rendimiento de los estudiantes de su grupo con el de los alumnos de otros grupos;
- para reexaminar los objetivos propuestos previamente y estimar en forma realista la posibilidad de alcanzarlos;
- para apreciar la eficacia de las técnicas de evaluación empleadas con vistas a una ulterior modificación o reajuste;
- para depurar sus juicios estimativos analizando las actitudes que han intervenido en su elaboración, con el fin de confeccionar una escala objetiva de evaluación;
- para fijar su nivel de aspiración en el fin de acción más alto que se encuentre al alcance de sus posibilidades.

La evaluación ayuda al estudiante:

- para conocer sus progresos en relación con los objetivos propuestos para el aprendizaje con el objeto de regular sus esfuerzos en consonancia con ellos;
- para conocer sus deficiencias y localizar sus dificultades con el fin de superarlas;
- para comparar su rendimiento con el de sus compañeros o con el rendimiento esperado por el profesor según una norma general;
- para conocer la magnitud de sus posibilidades con vistas a la elección de una ocupación futura.
- para regular la elaboración de juicios estimativos con vistas a la constitución

de una escala personal de apreciación aplicable a sus propias conductas y a las de los demás.

- para fijar su nivel de aspiración en el punto más alto que se encuentre al alcance de sus posibilidades.

## 5. Momentos o fases de la evaluación

Considerando lo expresado precedentemente, varios autores, entre ellos María Cristina Davini (2008), coinciden en distinguir momentos o fases dentro de la tarea evaluativa. Esta distinción se da sólo con fines analíticos, ya que representan diversos aspectos del mismo proceso.

*“Estas caras no deben ser comprendidas como fases o etapas sucesivas en el tiempo, en sentido lineal, sino como manifestaciones distintas y complementarias de un mismo proceso, respondiendo a diferentes propósitos. Cada una de ellas está presente en la enseñanza, con mayor o menor peso, según las necesidades de su desarrollo”.<sup>8</sup>*

Evaluación diagnóstica: si bien suele asociarse a un momento evaluativo inicial, propio de los primeros contactos con el grupo, hay otras instancias en las que permite valorar:

- las características socio-culturales de los estudiantes; sus capacidades, intereses y potencialidades, así como también sus conocimientos previos y posibles dificultades, tanto en forma grupal como individual;
- las decisiones previas del docente a la hora de programar la enseñanza;
- los procesos de la enseñanza, a lo largo de los cuales se advierten los logros y las dificultades de los alumnos y se infieren sus causas.

El valor de esta evaluación reside en reconocer los procesos cognitivos, los intereses y los preconceitos que poseen los alumnos en el devenir de los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Permite al docente trabajar a partir de algunas certezas que facilitan direccionar la enseñanza, y al alumno, tener una autoimagen de su propio aprendizaje. Cabe recordar que no debe ser utilizada sólo para recabar datos memorizados mecánicamente o aprendizajes descontextualizados ya que esto limita la mirada sobre otros procesos más amplios y dificulta detectar la comprensión de las conceptualizaciones de los alumnos.

Evaluación formativa: acompaña las distintas actividades de aprendizaje de los

---

<sup>8</sup> Davini, M.C. (2008) “Métodos de enseñanza. Didáctica general para maestros y profesores”, pág. 215. Ed. Santillana, Buenos Aires.



alumnos y permite reorientar la marcha del proceso. Se centra en los aprendizajes e informa acerca de:

- la progresiva apropiación de los contenidos, manifestación de obstáculos y persistencia de lagunas;
- la detección de dificultades en el desarrollo de las actividades, la interpretación de avances y retrocesos;
- la evaluación de errores para poder direccionarlos en el trabajo del aula;
- la interacción y los intercambios en el grupo. En este caso se evaluarán los logros y dificultades que se presentan tanto en el grupo clase como en cada uno de los alumnos que lo integran.

El valor de la evaluación formativa o de proceso es la retroalimentación permanente, sobre la marcha de las tareas, para los alumnos, y la posibilidad, para el docente, de reorientar las actividades programadas.

Evaluación recapituladora o sumativa: es el momento de la síntesis de los procesos realizados que posibilita valorar los logros de los alumnos al finalizar una propuesta de enseñanza completa. Integra la valoración de los procesos y de los productos.

A estas tres fases, Margarita Rodríguez Gallego (2011)<sup>9</sup> agrega una cuarta denominada *metaevaluación*, entendida como el proceso que posibilita el análisis y reflexión sobre la evaluación misma, para emitir un juicio valorativo sobre ella. Esta instancia permite identificar la calidad del diseño efectuado, su grado de cumplimiento, las dificultades encontradas, la validez de los informes, los instrumentos utilizados, el tratamiento que se le ha dado a los datos recogidos, entre otros.

## **6. Componentes del proceso de evaluación**

Cuando nos posicionamos ante una situación concreta de evaluar los logros de los alumnos, revisar la calidad del proceso de aprendizaje recorrido, así como las estrategias didácticas presentadas, enfrentamos la situación de juzgar la calidad de resultados. Los aportes de especialistas acerca de estas cuestiones nos permiten reconocer la importancia de la evaluación como proceso que genera información e implica un esfuerzo sistemático de aproximación sucesiva al objeto, incrementando nuestro conocimiento sobre él.

---

<sup>9</sup> Rodríguez Gallego, M. (2011) "La evaluación en educación infantil y primaria" en Didáctica y currículum para el desarrollo profesional docente. Ed. Dykinson, S.L, Barcelona.

Nydia Elola y Lilia Toranzos (2000) afirman que “en todo proceso de evaluación se reconoce la presencia de ciertos componentes, importantes de tener en cuenta:

1. **búsqueda de indicios:** ya sea a través de la observación o de ciertas formas de medición se obtiene información, esa información constituyen los indicios visibles de aquellos procesos o elementos más complejos que son objeto de nuestra evaluación. En este sentido siempre hay que tener presente que toda acción de evaluación finalmente se lleva a cabo sobre un conjunto de indicios que se seleccionan de modo no caprichoso sino sistemático y planificado, pero no por ello dejan de ser indicios. Por ejemplo la indagación sobre la adquisición de determinadas competencias por parte de un grupo de alumnos requiere de la búsqueda de indicios, de pistas que nos permitan estimar la presencia o ausencia de dichas competencias.

2. **forma de registro y análisis:** a través de un conjunto variado de instrumentos se registran estos indicios, este conjunto de información que permitirá llevar a cabo la tarea de evaluación. En este sentido resulta positivo recurrir a la mayor variedad de instrumentos y técnicas de análisis con carácter complementario ya que en todos los casos se cuentan con ventajas y desventajas en el proceso de registro y análisis de la información.

3. **criterios:** un componente central en toda acción de evaluación es la presencia de criterios, es decir de elementos a partir de los cuales se puede establecer la comparación respecto del objeto de evaluación o algunas de sus características. Este es uno de los elementos de más dificultosa construcción metodológica y a la vez más objetable en los procesos de evaluación. Por una parte se corre el riesgo que se planteaba inicialmente de reducir toda la evaluación a una acción de carácter normativo en el cual solo se intenta establecer el grado de satisfacción o insatisfacción de determinadas normas. Por otra parte se puede caer en la tentación de eludir la búsqueda o construcción de criterios con lo cual toda acción de evaluación resulta estéril ya que sólo es posible hacer una descripción más o menos completa del objeto de estudio pero no resulta factible realizar un análisis comparativo. La mayor discusión en materia de evaluación se plantea alrededor de la legitimidad de los criterios adoptados en una determinada acción evaluativa, es decir quién y cómo se definen estos criterios. Esto se

*incrementa teniendo en cuenta lo que se planteaba inicialmente de la débil cultura evaluativa de nuestra práctica pedagógica escolar.*

*4. **juicio de valor:** íntimamente vinculado con el anterior pero constituyendo el componente distintivo de todo proceso de evaluación se encuentra la acción de juzgar, de emitir o formular juicios de valor, este es el elemento que diferencia la evaluación de una descripción detallada, o de una propuesta de investigación que no necesariamente debe contar con un juicio de valor. Este es un elemento central de toda acción evaluativa y el que articula y otorga sentido a los componentes definidos anteriormente por lo que tanto la búsqueda de indicios, las diferentes formas de registro y análisis y la construcción de criterios estarán orientadas hacia la formulación de juicios de valor.*

*5. **toma de decisiones:** por último la toma de decisiones es un componente inherente al proceso de evaluación y que lo diferencia de otro tipo de indagación sistemática. Las acciones evaluativas cobran sentido en tanto soporte para la toma de decisiones. Este es un elemento que adquiere importancia central y no siempre es tenido en cuenta por quienes llevan a cabo los procesos de evaluación y/o quienes lo demandan. Volver la mirada sobre el componente de toma de decisión significa reconocer que toda acción de evaluación es una forma de intervención que trae aparejada la toma de decisiones en algún sentido, aún cuando la decisión sea la inacción y por lo tanto los procesos o fenómenos objetos de evaluación sufren algún tipo de modificación como consecuencia de las acciones de evaluación. Por ello se vuelve imprescindible tener presente con anterioridad cuáles son él/los propósitos o finalidades que se persiguen con la evaluación propuesta.”<sup>10</sup>*

Como se detalla en este trabajo, los juicios evaluativos se basan necesariamente en algún tipo de comparación y para ejercerla precisan del establecimiento previo de referentes. Habitualmente se consideran dos referentes trabajados en las prácticas evaluativas:

a. La evaluación con referencia a la norma: permite informar acerca de los estándares comparativos entre grupos de estudiantes que realizaron la misma prueba. La norma es establecida en función de los estudiantes como grupo y

---

<sup>10</sup> Elola, N. y Toranzos, L. (2000) “Evaluación Educativa: una aproximación conceptual”. Disponible en [www.oei.es/calidad2/luis2.pdf](http://www.oei.es/calidad2/luis2.pdf)

se organiza a partir de características tales como: edad, grado, género, localización geográfica, clase social o cualquier otro factor de categorización. Las pruebas diseñadas bajo los principios de la referencia normativa son estandarizadas y objetivas. Están pensadas para poder evaluar lo que los estudiantes conocen de una materia o campo del saber en relación con otros estudiantes en un momento determinado. Tienen estas características:

- la puntuación individual se interpreta en función de los rendimientos del grupo con el que mantiene una relación de pertenencia.
- la puntuación permite la comparación entre los distintos individuos.
- la puntuación ofrece una idea global de la realización del sujeto, pero no permite establecer relaciones de mejora o de corrección respecto del propio individuo o al proceso de enseñanza y de aprendizaje.

b. La evaluación con referencia a criterios : informa respecto de la calidad de la tarea del estudiante en relación con algún tipo de criterio previamente establecido. Las pruebas construidas de esta forma permiten establecer el nivel de logro del alumno teniendo como referencia un propósito educativo específico.

En este tipo de evaluación hay que considerar que la interpretación de la ejecución individual se obtiene fundamentalmente por contraste con respecto a algún criterio fijado previamente y aceptado como valioso. De ella interesa el contenido que se evalúa y los procesos implicados en la tarea realizada. Los resultados así obtenidos permitirán posteriormente la puesta en marcha de estrategias de mejora del nivel individual o institucional.

## **7. Instrumentos de evaluación**

Los instrumentos que conforman el programa de evaluación deben ser coherentes con la propuesta de enseñanza a cargo del docente y cumplir con ciertas condiciones a fin de que en cada caso permitan evaluar lo que el sistema, la institución y/o los profesores desean evaluar.

Según Jean Marie De Ketele (1984):

*“Evaluar consiste en recoger un conjunto de informaciones reconocidas como suficientemente pertinentes, válidas y confiables, y examinar el grado de adecuación entre ese conjunto de información y otro conjunto*

*de criterios considerados suficientemente adecuados a los objetivos fijados al comienzo o ajustados durante el camino, a fin de fundamentar una toma de decisión”.*<sup>11</sup>

La información constituye el insumo básico sobre el que se producen los procesos de evaluación, por lo tanto el rigor técnico de los instrumentos dirigidos hacia la selección de las fuentes, las formas de recolección, registro, procesamiento y análisis, así como la confiabilidad y validez resultan exigencias insoslayables a la hora de llevar a cabo cualquier tipo de evaluación.

En esta línea, Alicia Camilloni (1998)<sup>12</sup> plantea determinados criterios generales que tienen que apoyar la tarea evaluativa: *validez, confiabilidad, practicidad y utilidad*. La autora desarrolla estos conceptos dada su importancia en el análisis de los programas de evaluación.

Validez: se refiere al grado de precisión con que se evalúa aquello que se desea evaluar, es decir, el docente evaluará en el estudiante aquello que desde su concepción ha planificado. La validez:

- hace referencia a un criterio externo
- posibilita realizar inferencias sobre el aprendizaje de los alumnos
- está condicionada a un ajuste relativo entre el saber aprendido de los alumnos y los instrumentos disponibles para evaluar

De esto se desprende que la validez nunca es absoluta. La combinación de instrumentos contruidos sobre la base de principios didácticos amplía el criterio de validez al momento de evaluar.

Confiabilidad: un instrumento o programa de evaluación debe ser estable, exacto y objetivo. Es estable cuando se mantiene invariable en todas las ocasiones en las que se aplica. De esta forma, disminuye el factor azar y se evita la distorsión en los resultados obtenidos. Es exacto cuando detecta presencia o ausencia del aprendizaje a evaluar y considera su grado de variabilidad. Por último, un instrumento es objetivo cuando se puede aplicar e interpretar de forma similar por distintos evaluadores en diferentes momentos.

---

<sup>11</sup> De Ketele, J. M. (1984) “Observar para educar. Observación y evaluación de la práctica educativa”. Capítulos 2 y 3. Editorial Visor. Madrid

<sup>12</sup> Camilloni, A. (1998). “La calidad de los programas de evaluación y de los instrumentos que los integran” en Camilloni, A y otros La evaluación de los aprendizajes en el debate contemporáneo. Ed. Paidós, Buenos Aires.

Practicidad: se refiere a la viabilidad de la construcción y administración, al análisis de los resultados y la economía del tiempo empleado como al esfuerzo y costo de su realización.

- Construcción y administración: se refiere a la relación del tiempo empleado en la confección y aplicación de los instrumentos, a la claridad de las consignas, a los recursos necesarios para su administración y al personal necesario para su puesta en práctica.
- Análisis de los resultados: algunos instrumentos, como las grillas de corrección, favorecen y agilizan la interpretación de los datos obtenidos.
- Economía de tiempo, esfuerzo y costo: implica prever con anterioridad el tiempo, trabajo y costo que demanda su realización.

Utilidad: un instrumento es útil cuando responde a las necesidades fundamentales de los procesos de enseñanza y de aprendizaje planificados. Los resultados obtenidos, si son útiles, permiten orientar y reorientar la acción de todos los actores involucrados en el ámbito educativo.

Para concluir, se destaca que los instrumentos de evaluación tomados individualmente, no constituyen un aspecto relevante para obtener información sobre el conocimiento de los alumnos. La eficacia de la evaluación está en íntima relación con la combinación de instrumentos y su pertinente análisis.

### **A modo de cierre:**

Estas páginas intentan acercarles y sintetizar algunas ideas, hoy vigentes, en torno al tema que nos convoca. Quedan por abordar otras cuestiones que hacen a la construcción de aquellos instrumentos de evaluación que, en el aula, son los que permiten tomar nota de los avances, dificultades, errores, actitudes, conocimientos, competencias de los alumnos así como de la pertinencia de una propuesta didáctica de enseñanza.

Nuestro próximo encuentro de trabajo presencial estará dedicado a la construcción y análisis de distintas pruebas e instrumentos de evaluación así como también al uso de la información producida en el aula. Hasta pronto.

## Bibliografía:

- Bertoni, A., Poggi, M. y Teobaldo, M. (1996) *"Evaluación nuevos significados para una práctica compleja"*. Ed. Kapelusz, Buenos Aires.
- Camilloni A, y otros. (2007), *"El saber didáctico"*. Ed. Paidós, Buenos Aires
- Camilloni, A y otros. (1998) *"La evaluación de los aprendizajes en el debate contemporáneo"*. Ed. Paidós, Buenos Aires
- Camilloni, A. (2004). *"Sobre la evaluación formativa de los aprendizajes"* en Revista Quehacer Educativo N° Diciembre 2004. República del Uruguay
- Davini, M.C. (2008) *"Métodos de Enseñanza. Didáctica General para maestros y profesores"*. Ed. Santillana, Buenos Aires
- De Ketele, J. M. (1984) *"Observar para educar. Observación y evaluación de la práctica educativa"*. Editorial Visor. Madrid
- Elola, N. y Toranzos, L. (2000) *"Evaluación Educativa: una aproximación conceptual"*. Disponible en [www.oei.es/calidad2/luis2.pdf](http://www.oei.es/calidad2/luis2.pdf)
- Gimeno Sacristán, J. y Pérez Gómez, A. (1996) *"Comprender y transformar la enseñanza"*. Ed. Morata, Madrid
- Mateo, J. (2000). *"La evaluación educativa, su práctica y otras metáforas"*. Ed. Horsori, Barcelona
- Ministerio de Educación, INFD, Área de Desarrollo Curricular. (2010) Serie "Aportes para el desarrollo curricular". Cuaderno de Didáctica general. Disponible en [www.me.gov.ar/infod/documentos/didactica\\_general.pdf](http://www.me.gov.ar/infod/documentos/didactica_general.pdf)
- Navarro Hinojosa, R. (Coord.) y otros. (2011). *"Didáctica y currículum para el desarrollo profesional docente"*. Ed. Dykinson, Madrid
- Perrenoud, Ph. (2008). *"La evaluación de los alumnos. De la producción de la enseñanza a la regulación de los aprendizajes. Entre dos lógicas."* Ediciones Colihue, Buenos Aires
- Sanjurjo, L. Cap. V: La evaluación y la acreditación en el proceso de aprendizaje en Sanjurjo, L. y Vera, M.T. (1997). *"Aprendizaje significativo y enseñanza en los niveles medio y superior"*. Homo Sapiens Ediciones, Rosario
- Santos Guerra, M. A. (2005). *"Evaluar es comprender"*. 2005. Ed. Magisterio Río de la Plata, Buenos Aires
- Steiman, J. (2008). *"Más didáctica (en la educación superior)"*. Ed. Miño y Dávila, Buenos Aires
- Zabala Vidiella, A. (1999). *"La práctica educativa. Cómo enseñar"*. Edit. Grao, Barcelona