



[Número publicado el 01 de mayo del 2015]

doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.19-2.22>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: educare@una.cr

Evaluación, medición o verificación de los aprendizajes en el aula: Un estudio de caso en el Colegio Humanístico Costarricense de Heredia

Learning Assessment, Measurement or Verification in the Classroom: A Case Study

*José Pereira-Chaves*¹

Universidad Nacional
Escuela de Ciencias Biológicas
Heredia, Costa Rica
jose.pereira.chaves@una.cr

Recibido 18 de octubre de 2013 • Corregido 5 de marzo de 2015 • Aceptado 27 de abril de 2015

Resumen. El análisis de las diversas evaluaciones que se gestan en el aula es fundamental para poder reinterpretar el quehacer educativo y el logro de los aprendizajes, partiendo de la necesidad que tiene la academia de ofrecer a la población adolescente alternativas de medición de los contenidos menos conductistas y más motivantes, por ello el objetivo de esta investigación fue identificar el tipo de relación que existe entre la forma en que se enseña y la forma en que se evalúa, con el nivel de logro de los aprendizajes de los conceptos de biología en el aula. Para ello, se desarrolló una investigación etnográfica mediante un estudio de caso, cuyas técnicas de recolección de datos fueron: observaciones, entrevistas y un grupo focal. Entre las conclusiones se corroboró que la evaluación se enmarcaba dentro de la propuesta sumativa del MEP, pero la profesora siempre aplicaba una evaluación integral, que incluía distintas formas de verificación del contenido, y la puesta de las distintas habilidades por parte del estudiantado. Ella contemplaba todas las estrategias didácticas empleadas, lo que generaba motivación y concentración para cada una de las actividades. De esta manera, las estrategias y técnicas didácticas iban de la mano con la evaluación de los aprendizajes.

Palabras claves. Evaluación, medición, verificación, aprendizaje, profesora, estudiantes, biología.

¹ Doctor en Educación de la Universidad Estatal a Distancia de Costa Rica. Máster en Ciencias Marinas y Costeras de la Universidad Nacional de Costa Rica. Licenciado en Ciencias de la Educación con énfasis en Didáctica de las Ciencias de la Universidad Nacional de Costa Rica. Doble Bachiller en Enseñanza de las Ciencias y Biología Tropical de la Universidad Nacional de Costa Rica. Laboró desde 2000 hasta el 2007 como profesor de secundaria en el Ministerio de Educación Pública impartiendo ciencias naturales y biología, desde el año 2007 hasta la fecha labora como académico en la Universidad Estatal a Distancia para la Carrera de Manejo y Protección de los Recursos Naturales y para la Escuela de Ciencias Biológicas en las carreras de Enseñanza de las Ciencias y Biología; además, es coordinador de la Maestría en Ciencias Marinas y costeras y de las Olimpiadas Costarricense de Ciencias Biológicas, forma parte del proyecto de investigación sobre biodiversidad marina del Caribe costarricense.





doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.19-2.22>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: educare@una.cr

Abstract. The analysis of various evaluation processes that are developed in the classroom is essential to reinterpret the educational work and the learning achievements, based on the need of the teachers in offering the students a less repressive and more motivating alternatives to measure the study contents. Thus, the purpose of this research was to identify the type of relationship existing between the way it is taught and how it is evaluated -with the level of learning achievement of biological concepts in the classroom. For it, an ethnography was developed through a case study whose data collection techniques were: observations, interviews and a focus group. The findings confirmed that the evaluation was part of the summative proposal suggested by the Ministry of Public Education (MEP, for its name in Spanish). The teacher always applied a comprehensive evaluation, including different ways to verify contents, as well as the implementation of several skills by the students. Additionally, the teacher considered all the teaching strategies used, which generated motivation and concentration for each of the activities. Therefore, the strategies and teaching techniques went hand in hand with the learning evaluation.

Keywords. Evaluation, measuring, verification, learning, teacher, student, biology.

Introducción

El quehacer académico diariamente se enfrenta a retos y desafíos que van más allá del contexto cultural donde el educador o educadora se desarrolla como profesional. Es la reflexión continua que genera retroalimentación sobre la forma de provocar transformaciones positivas en los procesos evaluativos. Si bien es cierto, se tienen diversas posiciones relacionadas con la evaluación, donde se parte de que el control sobre el conocimiento y el aprendizaje debe trasladarse de docente a estudiante, quien adquiere un papel activo y más responsable, sobresale la necesidad de que el alumnado aprendiz tenga una oportuna realimentación sobre su aprendizaje con el objetivo de ir mejorándolo. Por esta razón, los criterios y las evidencias que permiten reconocer un buen trabajo docente deben ser claros y negociados con los actores de los procesos. Aunque hay afirmaciones muy serias de las costumbres y prácticas evaluativas de los centros educativos, como los que señala [Perrenoud \(2008\)](#):

Para cambiar las prácticas en el sentido de una evaluación más formativa, menos selectiva, es posible que se deba cambiar la escuela, pues la evaluación está en el núcleo del sistema didáctico y del sistema de enseñanza. (p. 193).

El párrafo anterior lleva a la reflexión sobre la necesidad de hacer un análisis de las actividades como docentes, pues su fin es trabajar por el ideal de una educación de calidad y no generar apatía, desinterés y represión, es motivar y promover el logro del nuevo conocimiento para cada alumno y alumna, por eso no encasillar al discente mediante la evaluación de los aprendizajes podría favorecer a que se desarrolle en el aula un mejor ambiente de construcción de conocimiento.





Ahora la siguiente pregunta genera cierta reflexión: ¿será que la política educativa costarricense tiene definidas las políticas de evaluación en sus diversos niveles institucionales?, haciendo una revisión de ella, no hay claridad de los principios que dieron origen a las diversas instrucciones de evaluación y a la vez la importancia y el papel que cumplen las pruebas institucionales y nacionales en la construcción del conocimiento. La política educativa debe ser concebida como un proceso, donde se puede verificar: ¿cuánto se han alcanzado de las metas y los objetivos de aprendizaje, mediante evaluaciones sistemáticas?, y no sea circunscrita básicamente a establecer el cumplimiento de las funciones que se encuentran en la base de su nombramiento y del ejercicio de la profesión docente, que muchas veces es valorada por los logros de sus estudiantes en las distintas pruebas, sin un previo análisis de todo un proceso educativo.

Secuenta con registros sobre las diferentes pruebas, lo que permite demostrar los resultados valorativos de las instituciones o lo bueno que es un determinado grupo de estudiantes, al desarrollar hábilmente la prueba. Por ello, la evaluación muchas veces se convierte en selectiva, y solo responde a una política de macro evaluación, para seleccionar estudiantes por sus notas obtenidas, como forma de justificar y legitimar las decisiones tendientes a la institucionalidad, por lo que al final la evaluación sumativa es un instrumento que sustenta parte del andamiaje del sistema educativo.

Referente teórico

Brown (2007) reconoce que los procesos evaluativos son medios para que el profesorado aprenda a partir de la evaluación de sus estudiantes; por ello, la evaluación de los aprendizajes prepara al estudiantado a largo plazo, desarrollando capacidades para generar procesos de mejoramiento permanentes en sus estructuras cognitivas; con lo cual se espera que desarrolle habilidades personales, criticidad, capacidad de escuchar y adaptarse a los cambios cotidianos.

Abordar claramente las relaciones que se establecen entre todos los actores involucrados en el aula tiene sentido cuando la evaluación permite reflexionar acerca de la importancia conceptual, procedimental y actitudinal de la enseñanza y del aprendizaje. Por ello, la claridad docente para proponer estrategias de evaluación es fundamental, y contar con mecanismos que le permita promover en sus estudiantes la autoconfianza para ir adquiriendo el dominio conceptual de forma que les sea cotidiano, favorece para que la evaluación no se vea como una mera verificación del saber, sino un control de mecanismos de avances que les permita ir construyendo sus propios escenarios con la interiorización conceptual de la materia abordada.

A continuación se hace una síntesis de la concepción de evaluación, la figura 1 ilustra, de manera general, las diversas formas de abordar la evaluación de los aprendizajes.





doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.19-2.22>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: educare@una.cr

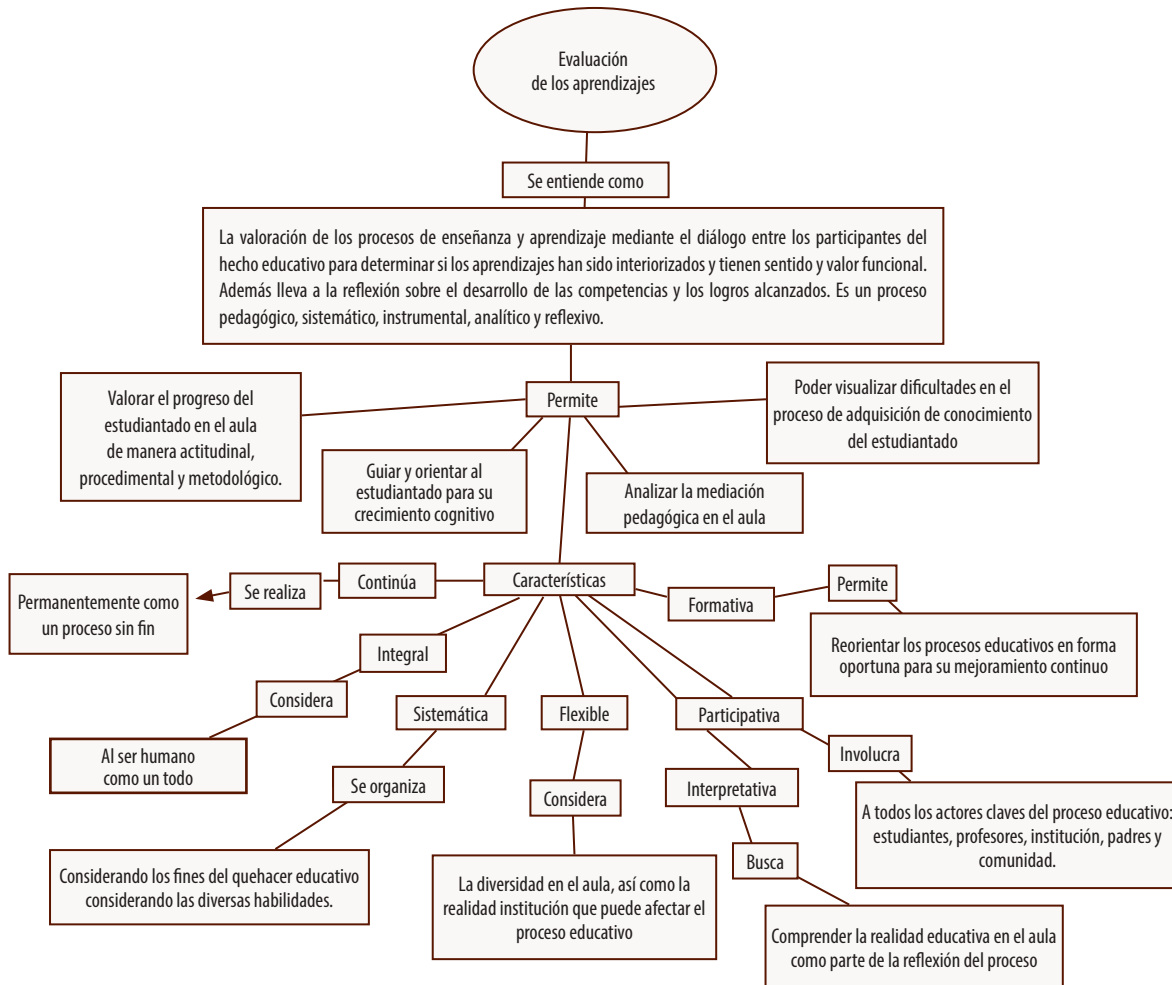


Figura 1. La evaluación de los aprendizajes. Elaboración propia basada en Bogoya et al. (2000).

Para que una evaluación contemple las distintas características es fundamental el protagonismo de los actores sociales como lo son: estudiantado, personas empleadoras, padres y madres de familia, académicos y académicas y la sociedad en general, los que son parte clave en estos procesos. Esta perspectiva de la evaluación lleva consigo una discusión con los estudiantes, relacionada con cuánto les va beneficiar, los requerimientos establecidos y cómo será juzgada su actuación.

En todo proceso educativo en donde medie el aprendizaje, se debe considerar como fundamental a docentes y estudiantes. Los primeros actuarán como facilitadores del conocimiento, para que el estudiantado pueda apropiarse de él. Sin embargo, no se deben dejar de lado los otros





elementos que están íntegramente relacionados con el quehacer educativo, como bien lo señala Jiménez (2000), o sea, la institución, los objetivos, contenidos, normas, materiales, actividades y la evaluación que forman parte fundamental de realimentar, ordenar, controlar o verificar el nivel de cumplimiento del programa, conocimiento de estudiantes o las metas institucionales.

Así, el nivel de logro de los objetivos de aprendizaje van de la mano con las acciones y los controles internos y auto evaluativos de avance y dominio del personal docente y del estudiantado, en el proceso de convertirse en agentes de cambio, transformadores de la cultura, con apertura sobre todo del docente. Para que se le evalúe, debe realizar permanentes autoevaluaciones que le permitan conocer cómo se ha desarrollado su trabajo, también tomar en cuenta la opinión de sus estudiantes y sus pares, ser humilde en aceptar la opinión del estudiantado cuando son para retroalimentar positivamente su labor docente y tener suficiente madurez para aceptar aquello que no considere que esté haciendo mal.

Torres (2008), en su estudio de evaluación de cambios cognitivos, señaló que la evaluación cognitiva es un proceso complejo, incluso desde el punto de vista epistemológico, pues aún no están resueltas las innumerables categorías que en ella intervienen. Es un asunto donde adquieren especial importancia la psicología, las neurociencias y los referentes socio-culturales; donde la lingüística y la semiótica son relevantes.

Así, la evaluación de los aprendizajes, del desempeño y de los cambios cognitivos es importante articularla en los procesos de enseñanza y aprendizaje que se gestan en el aula, como mecanismo promotor de motivación y aprendizaje, porque desde la valoración de las actividades que desarrolla el personal docente, se debe favorecer a que lleve a cabo una adecuada evaluación de los aprendizajes e incorporar elementos que favorezcan la nueva adquisición de los conceptos que el estudiantado va incorporando en su esquema mental.

El ámbito del centro educativo es importante, debido al papel que juega en la historia de formación de cada estudiante. El colegio es el espacio público, donde el fracaso escolar adquiere visibilidad; es el escenario en el que ese fracaso toma identidad, adquiere nombre propio y se muestra; en esta misma línea, Perrenoud (2008) sostiene que es la institución la que tiene el poder de decidir quién fracasa y quién tiene éxito. Con frecuencia al fracaso escolar se le otorga un significado equivalente a dificultades de aprendizaje, repitencia, deserción escolar producto de los bajos rendimientos; ejecutar evaluaciones de los aprendizajes en el aula de acuerdo con las actividades y complejidad del contenido favorece que el estudiantado esté motivado en la institución y se logren los objetivos en la adquisición del nuevo conocimiento.

Por ello, en la actualidad se habla de evaluación centrada en procesos, se considera al alumnado que construye su significado y, a la vez, que este tenga funcionalidad o aplicación. Allen (2008) cita que todo proceso educativo debería tener como misión primordial la de acrecentar los conocimientos del alumnado, dentro de las disciplinas y entre ellas. Como





doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.19-2.22>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: educare@una.cr

resultado de su educación, los estudiantes deberían adquirir un mejor conocimiento del mundo físico y biológico, del mundo social, del mundo de las artes y del mundo del yo.

Considerando que todo proceso de evaluación requiere la objetividad, compromiso y ética, debe existir, por parte del personal docente, la convicción de que cada proceso individual o colectivo es parte de una cultura, donde se valore, evalúe, examine cada trabajo y los avances estudiantiles.

Estudios realizados por [Allen \(2008\)](#) resaltan que los cuerpos docentes emplean múltiples maneras de examinar y reflexionar sobre el trabajo de sus estudiantes dentro y fuera de sus aulas y comunidades escolares. Señala sobre las experiencias valiosas que se obtienen en algunas escuelas, donde sus docentes han tenido la iniciativa de ir más allá de calificar los escritos, para poder examinar los trabajos escolares, por lo que es importante romper el aislamiento de la práctica docente en el aula y crear una comunidad de reflexión cooperativa.

Con base en lo anterior, se resalta la necesidad de una reflexión docente en el aula que sea entendida entre otros aspectos como la forma en que se evalúa al estudiantado, las diversas maneras de facilitar la información, para luego valorar su avance en cuanto a la adquisición y apropiación de esta, es importante para que se evalúe de manera integral el aprendizaje y no meramente considerar la medición cuantitativa de los aprendizajes.

La evaluación en la enseñanza y el aprendizaje es muy compleja desde el punto de vista práctico, teórico, académico, conceptual y sobre todo motivacional, en la cual, las experiencias vividas desde los diversos ámbitos educativos y en la labor académica y profesional son los cuestionamientos permanentes. Es la divergencia de múltiples formas de actuar, pensar y ejecutar la evaluación de la enseñanza que se convierte en un problema de instrumentos, con implicaciones lamentable sobre el estudiantado. [Steiman \(2009\)](#), señala:

Considerar la evaluación como objeto de análisis y de debate ha comenzado a ser una práctica habitual, y con cierto grado de aceptación, en el interior de las instituciones y, aunque todavía con cierta indiferencia y algunos rechazos o escepticismos, lo es también para el conjunto de los docentes. Para la tradición constitutiva del campo didáctico, evaluación era equivalente a evaluación de los aprendizajes. (p. 12)

[Steiman \(2009\)](#) señala, también, que los procesos de evaluación que se realizan en el ámbito áulico están referidos específicamente al enseñar y aprender, y por eso llama a este proceso "evaluación didáctica", la cual hace referencia a un proceso que, a partir del conocimiento y comprensión de cierta información, permite, desde una actitud dialógica, emitir un juicio de valor acerca de las prácticas de enseñanza o las prácticas de aprendizaje, en un contexto socio-histórico determinado y que posibilita, tanto tomar decisiones referidas a las prácticas del desarrollo académico y como exigir comunicar, por medio de enunciados argumentativos, el juicio de valor emitido y las orientaciones que, derivadas de este, resulten necesarios para el mejoramiento de la práctica.





Aspectos metodológicos

Para realizar la interpretación de la realidad educativa desde el punto de vista de la evaluación, se llevó a cabo en el aula, precisando el aprendizaje de los contenidos, procedimientos y actitudes de estudiantes, mediante una investigación durante el 2011, con el enfoque interpretativo cualitativo, y el método etnográfico. Para ello se desarrolló un estudio de caso, en el Colegio Humanístico Costarricense (CH), sede Heredia, con el único grupo de undécimo año, integrado por 24 estudiantes, compuesto por 12 hombres y 12 mujeres, por cuanto el interés principal fue conocer, analizar y descubrir situaciones únicas, referentes a las acciones de mediación que se desarrollaban en torno a la evaluación de los aprendizajes de las ciencias biológicas. De acuerdo con [P. Muñoz e I. Muñoz \(2000\)](#), el objetivo básico del estudio de casos es llegar a la comprensión de la particularidad de este, en el intento de conocer cómo funcionan todas las partes que lo componen y las relaciones entre ellas, para formar un todo. Para esta investigación fue necesario documentar la realidad del aula y conocer los aspectos propios en torno a la enseñanza y aprendizaje, los cuales se valoraron durante el desarrollo de la investigación. [Salamanca \(2006\)](#) señala que esta perspectiva se fundamenta en los siguientes principios:

1. “Se reconoce la existencia de múltiples [maneras de interpretar la realidad y que al final de cuentas la percepción de la realidad viene a ser] una construcción o un constructo de las mentes humanas, y por tanto, la ‘verdad’ está compuesta por múltiples constructos de la realidad”, aquí se aborda la investigación considerando que el grupo de estudiantes vienen de todas las regiones del país.
2. “Persigue comprender la complejidad y significados de la existencia humana, así como contribuir a la generación [de explicaciones que sirvan de base para sustentar planteamientos teóricos debidamente]”. Aquí se tiene claro que cada estudiante tiene su concepción y un bagaje previo de lo que va aprender lo que favorecerá una mayor comprensión, si se le considera en este proceso de construcción.
3. “El proceso de investigación es inductivo, es decir, en general no utiliza categorías preestablecidas, se desarrollan conceptos y se establecen las bases de teorías a partir de los datos recogidos”. Se trabajó de acuerdo con lo que se iba encontrando en torno a la evaluación y se iban formulando nuevas categorías según los aportes.
4. “La investigación se desarrolla en un contexto natural, sin someterlos a distorsiones ni controles experimentales. Se trata de comprender a las personas dentro de su contexto”. El investigador era parte del grupo y no intervenía, recogía los datos de una manera natural e interactuaba con los estudiantes en momentos libres como forma de sentirse inmerso dentro del grupo.
5. El investigador se reconoce como parte del proceso de investigación, asume sus valores, experiencias y sistemas de conocimiento de la realidad. (p. 1)





doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.19-2.22>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: educare@una.cr

Para el cumplimiento de los objetivos y considerando los principios anteriormente descritos se realizaron 18 observaciones desde febrero hasta mediados de setiembre del 2011, durante el desarrollo de las clases de biología, cuyo horario eran los jueves de 8:00 a 10:15 a.m., se iban documentando todos los aspectos o acciones que se gestaban en el aula relacionados con la evaluación fueran sumativas o formativas, mediante un protocolo, para luego ir categorizando la información según correspondía.

Rodríguez, Gil y García (1996) establecen que la observación en el aula permite obtener información sobre un fenómeno o acontecimiento, tal y como este se produce. Para ello, durante la investigación se estuvo inmerso en el desarrollo de las actividades en el aula, de manera que se documentaron *in situ*, los sentimientos de gusto, disgusto, resistencia, apatía hacia los contenidos de biología que fueron evaluados, para ello se contó con una lista de criterios que favorecía el registro.

A la vez se les aplicó una entrevista semiestructurada a 8 estudiantes y dos a la profesora, se seleccionaron una serie de preguntas abiertas, definidas previamente, con un guion de entrevista, con variación en la secuencia y formulación en función de cada entrevistado y a las respuestas que se iban obteniendo. Durante las entrevistas se grabaron las conversaciones, luego se hacía la verificación del contenido con el escrito, el cual tuvo como objetivo registrar reacciones del estudiantado y la profesora sobre cada una de las formas y profundidad de cómo fue la comprobación de avances de los aprendizajes.

Se realizó una actividad con un grupo focal cuya técnica permitió la discusión y confrontación de las percepciones individuales de los estudiantes, lo que facilitó la diferenciación de los puntos de vista colectivos e individuales. El objetivo de emplear esta técnica fue verificar la comprensión, neutralidad y estabilidad de los datos obtenidos en las diversas técnicas de recolección que se aplicaron durante el proceso de investigación, por lo que durante el desarrollo de la discusión con el grupo focal, la información sirvió de apoyo a la investigación. Se trabajó con un grupo mixto de seis estudiantes, cuyo criterio de selección fue el hombre y la mujer con mejor nota, las notas más bajas y los otros dos que estuvieran en el promedio.

Durante todo el proceso de recolección de datos la información fue analizada mediante la agrupación por categorías según correspondía, las que fueron realizadas mediante colores para su identificación en subcategoría evaluación diagnóstica, sumativa y formativa (tabla 1).



Tabla 1

Categorías y subcategorías de análisis

Categoría:	Rasgos
La evaluación de proceso de enseñanza y aprendizaje	
Subcategoría 2.1 Evaluación sumativa	2.1.1 Cotidiana
	2.1.2 Extraclase
	2.1.3 Exámenes
	2.1.4 Concepto
	2.1.5 Asistencia
	2.1.4 Extras, etc.
Subcategoría 2.2 Evaluación diagnóstica	2.2.1 Comprobación
	2.2.2 Repaso, etc.
Subcategoría 2.3 Evaluación formativa	2.3.1 Grupal
	2.3.2 Individual
Subcategoría 2.4 Evaluación holística y reflexiva	2.4.1 De interés
	2.4.2 De reflexión
	2.4.3 De aplicación

Para el caso de la valoración de los instrumentos, fueron aplicados a 10 estudiantes de la Escuela de Ciencias Biológicas de la Universidad Nacional de Tercer Año, de la carrera de Enseñanza de las Ciencias Naturales, para identificar posibles errores de elaboración y comprensión y así se realizaron los ajustes pertinentes antes de aplicarlos durante la investigación. Para el caso de los instrumentos, referentes a la docente, se hizo por juicio de personas expertas, y se les aplicó a 5 profesores universitarios de la Escuela de Ciencias Biológicas de la Universidad Nacional de Costa Rica, quienes tenían grado de maestría con una formación de biología, pero sin relación o conocimientos en el área de didáctica; por otro lado, se les aplicó a 5 profesores de biología en secundaria, quienes participaban con estudiantes en las Olimpiadas de Ciencias Biológicas, cuyo grado de escolaridad era licenciatura.

Por las características de la investigación, los datos fueron agrupados de acuerdo con la subcategoría a lo largo del proceso, el cual se construyó durante el recorrido, y se sistematizaron los datos con base en su categorización, agrupación, triangulación y teorización.



doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.19-2.22>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: educare@una.cr

Principales hallazgos: Develando la comprobación de saberes en el aula

Durante las observaciones realizadas en la clase, se registraron actividades propias de la evaluación sumativa que realizó la profesora en los diferentes momentos. La **figura 2** hace referencia a ello.

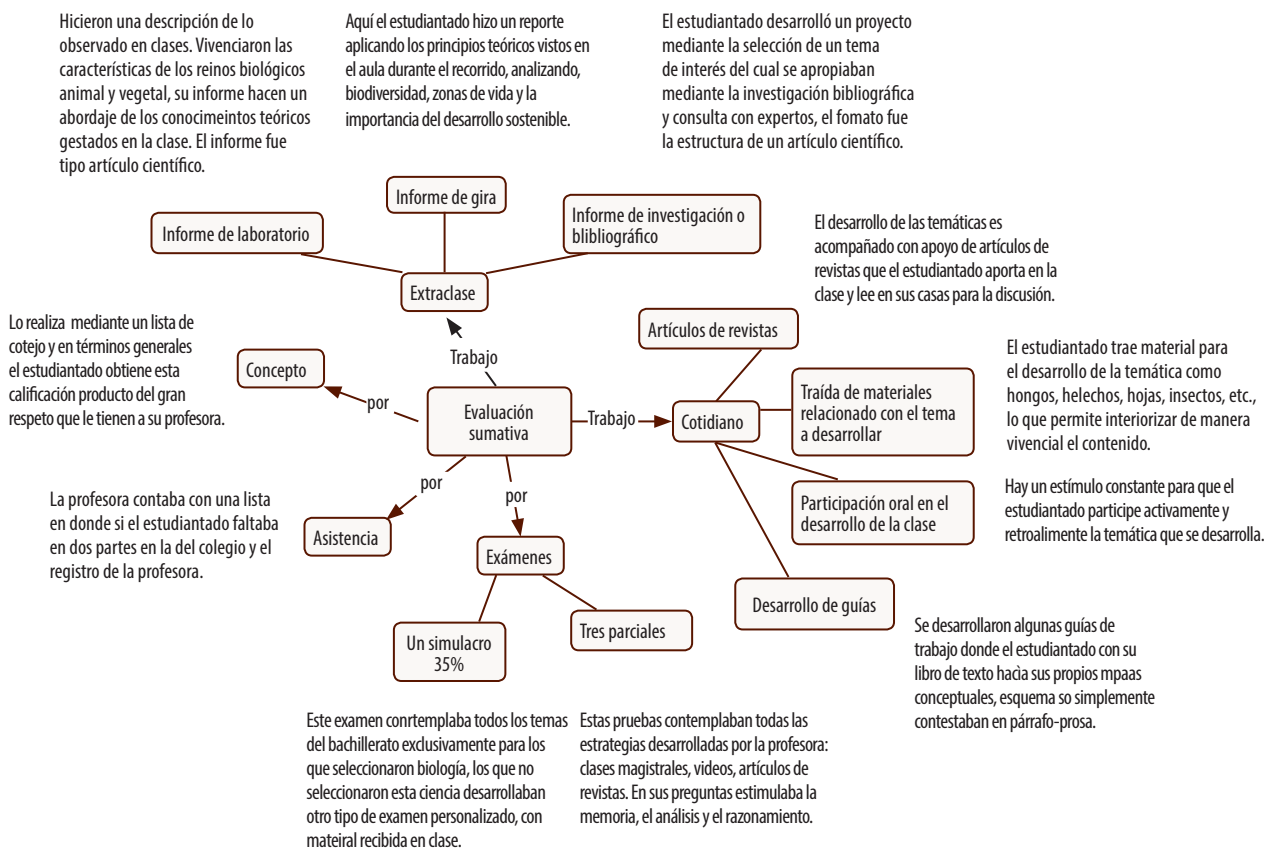


Figura 2. Actividades de la evaluación sumativa desarrollada en el aula. Elaboración propia a partir del desarrollo de la etnografía.

Según el esquema anterior, los rubros son los mismos que propone el MEP, en el reglamento de evaluación de los aprendizajes, aspecto que resaltó la profesora en la entrevista (EP1) que se le hizo sobre la evaluación de los aprendizajes, la cual señaló:

Se siguen los reglamentos del MEP, los rubros son iguales a los que se siguen en todas las instituciones estatales del país, aquí hay poco espacio en las materias básicas para modificarlos, lo que sí se puede hacer es jugar con las estrategias que facilitan el contenido.





Con base en esta afirmación, se evidenció que los rubros de evaluación son los mismos, pero la forma como fueron abordados los contenidos para ser evaluados difieren mucho de lo tradicionalmente aplicado en la mayoría de los centros educativos del país, quienes desarrollan un contenido muy cargado a través de guías de estudios y comprobaciones de lecturas, que en muchas ocasiones se convierten en trabajos extraclase o cotidianos para poder abordar todo el contenido, según lo expresaron los estudiantes durante las entrevistas quienes vivieron esas experiencias en noveno año en sus colegios de procedencia (EE2-4-5-7).

Durante los diversos momentos de recogida de datos y sobre todo durante las observaciones en el aula se evidenció que el trabajo cotidiano evaluado en el centro educativo estimulaba la exploración conceptual de la materia desarrollada, lo que promueve que el estudiantado tenga que hacer un esfuerzo mayor, para conseguir material de actualidad, leer y reflexionar sobre temas de interés actual, así se provocaba una mayor apropiación del contenido, e iba más allá de una práctica de aula, aspecto que favorece la articulación del contenido con la cotidianidad vivencial del quehacer estudiantil.

Si bien es cierto, la técnica de trabajo grupal y desarrollo de guías de aprendizaje fueron utilizadas en el aula como herramientas de aprendizaje, no se observó un abuso de ellas y cuando se utilizaron, se aprovechaban para el estímulo, análisis y generación de conocimiento junto con las preguntas generadoras, en torno a la guía realizada por la docente. Cabe señalar que los educandos no se limitaban a una única visión, sino que debían articular la materia con aspectos relevantes de su vivencia.

Por eso, se considera importante que se estimule la lectura en las diversas fuentes didácticas, la observación de vídeos, despertar el interés de programas educativos en la televisión, incentivar el debate antes de comenzar la clase, para que el estudiantado se pueda proyectar con sus compañeros y compañeros y compartir todos sus conocimientos adquiridos durante el proceso de exploración conceptual. Esto hace que el interés y la motivación aumenten y se estimule la interiorización del contenido para que no sea una mera preocupación para un examen, sino un aprendizaje para la vida y se mantenga la inquietud de aprender permanentemente.

Se debe trabajar el proceso de evaluación de los aprendizajes desde cada docente, desde la formación inicial para que se promueva en los futuros profesionales en educación una visión integral, en donde el aprendizaje sea considerado como un proceso activo de construcción de significados, reestructuración de experiencias, y que las estrategias de enseñanza permitan que sus estudiantes puedan disfrutar de sus aprendizajes. Cabe resaltar que las actividades a evaluar en el aula corresponden al rubro del trabajo cotidiano y muchas veces se desarrolla en grupos, por lo que es conveniente que se evalúe de manera integral, porque evaluar al grupo y su forma de trabajo a veces no refleja el





doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.19-2.22>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: educare@una.cr

progreso de cada integrante ni tampoco el funcionamiento y relaciones-interacciones de estos, ni el logro de los objetivos planteados; por ello es importante estar pendiente de que el grupo esté avanzando hacia las metas establecidas, para que sean alcanzadas con eficacia. Además, se deben construir instrumentos que ayuden a verificar el nivel de logro, tanto del trabajo grupal, como individual, sin que estos sean una camisa de fuerza para el estudiante ni el fin único de evaluar su avance en la clase; la flexibilidad y disposición del personal docente es imprescindible para estar pendiente en el aula sobre la interacción de grupo de manera natural en todo el escenario educativo.

De igual manera, es importante verificar los conocimientos alcanzados mediante la evaluación periódica de su funcionamiento, y que se propongan acciones con base en ello, para que se establezcan los cimientos para el progreso requerido. Para esto, el estudiantado tiene un papel fundamental en su auto-regulación de avance y así convertir la evaluación en pequeños ejercicios que verifiquen, de manera eficiente, el logro de los aprendizajes individuales y del trabajo grupal. Hay muchas propuestas de evaluación de trabajos grupales; lo único que debe hacer el docente es una revisión de ellas y analizar cuál cumple con los trabajos propuestos, según sus objetivos iniciales y metas a lograr.

Por ello, se destaca la siguiente frase de [Imperiale y Macha \(2009\)](#), quienes señalan, que a la hora de elaborar cualquier instrumento de evaluación, son muchas las decisiones a tomar y todas relevantes y, en algunos casos, de manera simultánea, dado que algunas determinan a otras.

Así la visión docente y su formación integralidad en sus distintos ámbitos educativos, mediante la integración de actividades evaluativas, que una la construcción del conocimiento por el estudiante con el gestado por el profesor, deben ser claramente articuladas mediante las distintas actividades evaluativas.

Por ejemplo, todas las acciones que el personal docente desarrolla en su clase desde sus actividades mediáticas y técnicas utilizadas deben responder a la médula conceptual de logro de los objetivos de aprendizaje, deben ser decisiones sobre el propósito de la evaluación y sus destinatarios, para la adaptación del instrumento a utilizar, así como el tipo de ítems a incluir. No será lo mismo diseñar una prueba dirigida a estudiantes que compiten para ingresar a una institución escolar, que realizar un diagnóstico sobre un tema específico para identificar su conocimiento.

Para el caso de las pruebas escritas, es meritorio resaltar que una vez que el estudiantado las desarrollaba, se le preguntó sobre lo que pensaba de la relación que tenía el contenido que abordó la profesora, con la forma que se evalúa sus aprendizajes en el curso. La [figura 3](#) señala las opiniones al respecto.



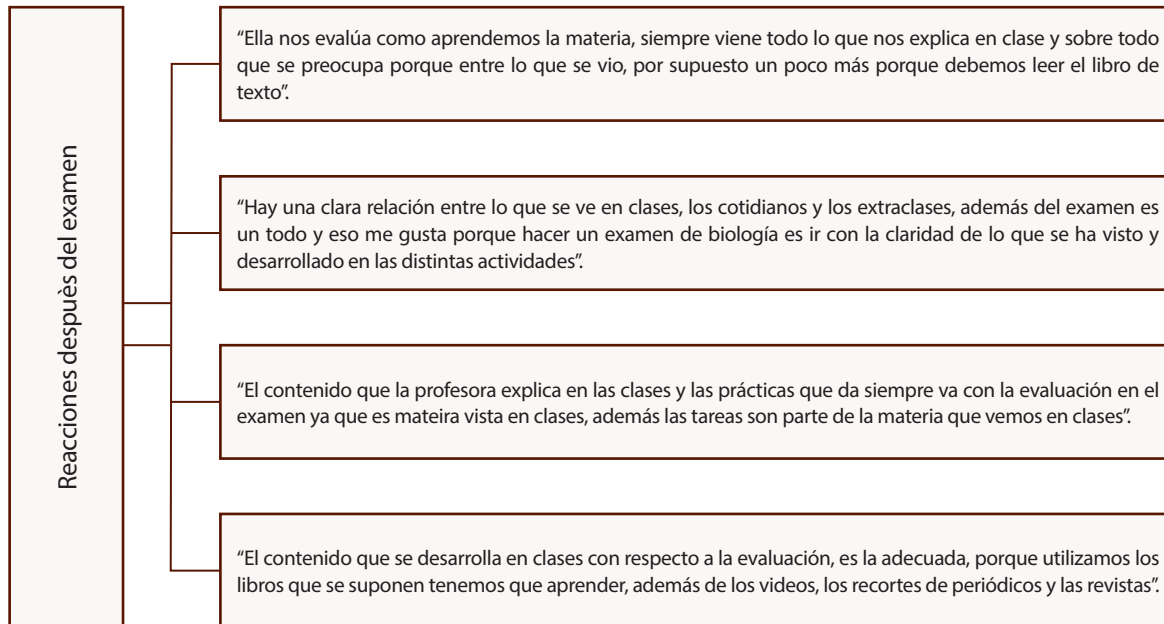


Figura 3. Opinión del estudiantado después de una prueba escrita sobre la evaluación que les hace la profesora de biología. Elaboración propia.

La evaluación debe ser un proceso que incluya acciones medulares que contemple la integración de técnicas, recursos y estrategias que faciliten la motivación y ello se refleja en el siguiente relato de una estudiante entrevistada, después de una prueba que desarrolló fuera del grupo donde se le reprogramó, debido a que estaba enferma cuando era su aplicación:

Siento que me fue bien en el examen, porque he estudiado desde vacaciones, pero para este examen había mucho que ya me sabía. Entonces hoy en la madrugada y ayer en la noche repasé un poco. En clases pongo mucha atención y hago todos los trabajos y actividades que la profesora me asigna, porque me encanta como la profesora nos guía para que amemos o nos enamoremos de la Biología, aunque sea mucha materia, nunca me ha disgustado y ni cuenta me doy de todo lo que aprendo.

Este es un ejemplo claro de que la evaluación deja de ser un producto terminado, centrado en los resultados finales, para transformarse en un continuo proceso de aprendizaje y en un acompañamiento formativo social. Por lo que se vislumbra, la profesora motiva a sus estudiantes para que alcancen los logros y superen las dificultades que presentan, lo cual fue evidenciado durante las observaciones. Por otra parte, en la entrevista se le preguntó: ¿Le gustó el tipo de examen que realizó? Entre las distintas respuesta se obtuvo la siguiente:



doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.19-2.22>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: educare@una.cr

Me gusta mucho el examen que hizo la profesora, porque el marcar con equis, el completar, responder un pareo, y desarrollar un tema, hace que exista posibilidades para los diferentes tipos de aprendizajes que tiene la persona, muchos memorizan, para otros es mejor aprenderse los dibujos y así sucesivamente, por lo que de esta manera hay más diversidad para todos, porque la profesora nos trabajó para ello. La posibilidad de analizar, el poner en práctica lo aprendido y exteriorizar lo memorizado, hace posible que se evalúe todo lo observado en clases.

Con base en las respuestas del estudiantado es evidente que la evaluación en este caso no es un castigo, sino una forma de representar lo que ha aprendido durante el proceso de aula y del trabajo fuera de ella, es indudable que la manera de abordar los contenidos por parte de la docente hace que sus estudiantes se sientan más confiados a la hora de desarrollar las pruebas. Una forma de fomentar el interés en todas las actividades es que se evalúen las estrategias de aprendizajes desarrolladas en su totalidad. Es cierto que la evaluación parece un examen tradicional, pero la diferencia que se hace aquí es la del proceso mediático, desarrollado para que el estudiantado realice la prueba escrita, y eso es lo que hace la gran diferencia de seguridad, confianza y gusto de los alumnos y alumnas, al desarrollar cada una de las pruebas.

Por ejemplo, la figura de un *paramecium*, presentada por la docente en uno de los exámenes realizados (ver ejemplo de [examen 1](#)), provoca en sus estudiantes el análisis crítico, en donde entra en juego la parte visual, la memoria por medio del análisis para satisfacer positivamente el avance de sus aprendizajes.

Ejemplo de examen 1

Marque con una X aquellas características que corresponden a este *Paramecium*.

Valor 10 puntos

- () Pertenece al grupo de los ameboides
- () Es un organismo acuático
- () Es activo depredador
- () Es fotosintético
- () Presenta cilios
- () Es unicelular
- () Es multicelular
- () Pertenece a los flagelados
- () Tiene una estructura para capturar y digerir alimentos
- () Es un parásito de vertebrados



En el *paremecium* en primera instancia, no se logra apreciar nada diferente de lo que se hace regularmente en cualquier institución, pero para que el estudiantado pueda contestar las preguntas, no solo la habilidad de la memoria aplicó, sino la parte visual durante las clases. Quienes siempre están atentos en el desarrollo, a la vez leyeron artículos sobre efectos patógenos de los paramecios, sobre todo, las implicaciones que tienen estos para la salud, además de conocer algunos documentales en los cuales se generaron discusiones sobre la materia, por lo que las respuestas fueron muy positivas a favor de la evaluación: el estudiante no sintió una imposición de embudo, como lo es meter un contenido a la fuerza para el examen, sino que más bien es analizarlo y ver sus implicaciones para la propia vida o sociedad, y la manera de hacerlo es trayéndolo a la realidad, mediante diversas alternativas; a la vez es una prueba que cumple con los lineamientos del MEP. Es lo tradicional a como se evidencia visualmente en el *paramecium*, lo diferente fue la forma de abordar el contenido, lo que se documentó durante las observaciones, aspecto fundamental de resaltar porque se potencian las distintas habilidades, porque pueden parecer pruebas tradicionales, pero detrás de ello hay un proceso de trabajo que refleja, al final, el logro de los objetivos de evaluación alcanzados y la estrecha relación entre el cómo se enseña con el cómo y qué se evalúa.

En las distintas preguntas de los diversos exámenes analizados (5 pruebas) como parte de la revisión del contenido, se identificaron diversos niveles de complejidad, lo que condujo al estudiantado a poder esquematizar sus ideas y aplicarlas en el desarrollo de la prueba. En la [figura 4](#) se ilustran los diversos niveles de capacidades o análisis que se están gestando en la ejecución de la prueba del aula de undécimo año del centro educativo con los distintos niveles de complejidad:

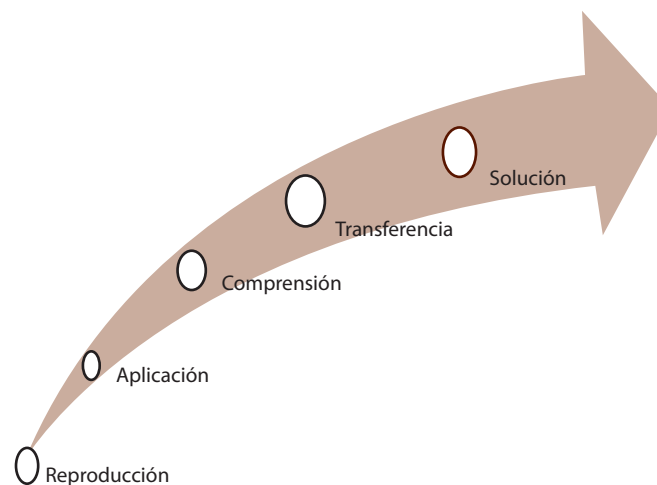


Figura 4. Capacidades de análisis según el desarrollo de las pruebas. Elaboración propia.



doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.19-2.22>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: educare@una.cr

Con base en estas capacidades gestadas en el aula y específicamente a la hora del desarrollo de las pruebas, es importante resaltar que van de la mano con el contenido que se ha abordado en las distintas etapas o niveles de desarrollo hasta la reflexión conceptual. Aquí se puede evidenciar el nivel más básico, que inicia con el uso de la memoria, o sea la repetición de contenidos de manera memorística del material de texto (elemento indispensable, que no se puede obviar), y a la vez, aplicar los conocimientos adquiridos durante la enseñanza y aprendizaje, lo que favorece la confianza del estudiantado en lo que aprende y hace.

Por otra parte, se da la práctica mediante reflexión y articulación de aspectos generadores de causa-efecto, como la vivencia del contenido y la relación con el contexto; por ello, mediante la interiorización conceptual se pueden prevenir o gestar situaciones a favor de fenómenos sociales y biológicos que hagan reflexionar al estudiantado en la aplicación de los conocimientos adquiridos a nuevas situaciones. Por medio de la sistematización y la práctica de situaciones concretas desarrolladas en las distintas estrategias evaluativas, el estudiantado puede llegar a la propuesta de situaciones reales y, así, gracias a sus razonamientos, síntesis y deducciones podrá argumentar fenómenos biológico-científicos con conclusiones que podrán ser canalizadas por los distintos actores sociales. De esta manera, se genera la alfabetización científica y, sobre todo, la interiorización de un contenido útil para la vida, desde cualquier nivel o accionar personal, académico o profesional y social.

Partiendo de los enunciados rescatados y vividos por el estudiantado en el salón de clases, mediante la evaluación sumativa, como lo es la prueba escrita, Calatayud (2009) señala que, durante la evaluación educativa, la participación de los diferentes actores debe ser plasmada en todas las fases y buscar garantizar la comprensión de la importancia de que la calidad del proceso es indispensable. Esto, porque el profesorado debe integrar todas las actividades desarrolladas en los diversos sistemas de evaluación, partiendo de que no solo estudiantes y docentes son los actores sociales, sino todos los recursos que han estado involucrados en el desarrollo de las temáticas y que han sido la fuente de estímulo y aprendizaje para el alumnado.

Por ejemplo, si se está desarrollando la temática de las enfermedades de transmisión sexual, como fue el caso vivido durante la investigación, donde participan en la clase conferencistas portadores del VIH y agregándole a ello que el estudiantado podría entrevistar a otras personas en igual condición, eso generaría la participación activa de todas las personas participantes en el proceso de evaluación de los aprendizajes y en la sensibilización sobre la temática. Este caso se evidencia con la pregunta realizada por la profesora en uno de sus exámenes:

“Con base en el trabajo realizado y la charla recibida, anote cuatro posibles formas en que se puede contraer, por fluidos corporales, el VIH, y explique la forma de propagación en el cuerpo, según lo analizado en clases y revisado en el libro, considerando la figura...”
(Análisis documental: segundo examen, I ciclo).



doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.19-2.22>URL: <http://www.una.ac.cr/educare>CORREO: educare@una.cr

Aquí se puede ver cómo se ponen en juego las diversas habilidades del estudiantado que involucran: la visualización, imaginación, memorización, análisis y la interacción, entre otras, a la hora de contestar la prueba. Es una forma de no hacer el contenido meramente teórico, sino más interactivo y vivencial a la vez. El docente deberá tener claro que cada proceso de enseñanza y aprendizaje tiene su propia realidad, y debe partir de lo disponible. Por otra parte, el contexto es fundamental, así como las funciones que cumplen los actores involucrados deben tenerse bien definidas, por ejemplo, los conferencistas portadores de VIH provocaron la reflexión sobre las enfermedades de transmisión sexual en el estudiantado. Por otro lado, es importante destacar la recopilación y sistematización de referentes teóricos y de información previa relevante; esto ayuda a precisar y orientar el proceso de evaluación de los aprendizajes, pero sin olvidar su relevancia por el rol formativo durante la valoración de lo aprendido, como se puede ver en la pregunta anteriormente citada de transmisión del VIH.

Tal como lo expresa [Álvarez \(2008\)](#), quien señala la importancia de los diversos procesos del aprendizaje y la dimensión formativa de la evaluación, la calidad y la relevancia de la información que se recoge, con el fin de apreciar el valor formativo/educativo de lo que es objeto de evaluación. Esta información es relevante, tanto para la fase de preparación como para el desarrollo de la misma evaluación de aprendizajes, con las implicaciones sociales que podría tener.

Por otra parte, se destacan algunas expresiones obtenidas en la entrevista del quehacer educativo en la [tabla 2](#):

Tabla 2

Expresiones de estudiantes (EE) y profesora (EP)

El contenido de la materia de Biología en algunas partes es muy extenso, pero en eso no debemos decir nada, porque es el reglamento del MEP y la evaluación de la materia son muy buenos y la profesora nos enseña de diferentes formas, para que podamos entender; pero a la vez nos gustaría un laboratorio para los temas celulares; hasta un examen de laboratorio sería bueno. EP2

Los temas que hemos visto en la clase son muy buenos, pero me gustaría que realicemos más laboratorios, para utilizarlos cuando vemos un tema relacionado con las células. La evaluación va totalmente acorde con lo desarrollado en clases, aunque a veces es mucha materia. Pero para eso estamos estudiando en esta institución, para aprender. EE7.

Ella evalúa excelente, porque pregunta sobre la materia, para que aprendamos más rápido en sus lecciones y siempre nos hace énfasis en que todo es importante para nuestra vida y desarrollo profesional. EE11.

La profesora nos explica bastante y nos califica muy bien. Da las clases de la mejor manera, siempre es un compromiso estudiar para la profesora y salir bien, porque es una vergüenza salirle mal: tanto que ella se pule para que nosotros aprendamos. EE2.

La profesora siempre evalúa de acuerdo con lo visto, sin embargo, a veces en los exámenes pone preguntas que van más allá de las lecciones desarrolladas, porque el estudiante debe leer el libro de texto y ampliar sus conocimientos; aquí nos tratan como para-universitarios y hay que comportarse como tal. EE3





doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.19-2.22>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: educare@una.cr

Con base en el análisis de la información de la reseña histórica del Centro Educativo, así como el análisis del décimo aniversario, se puede afirmar que el primer acercamiento de sus estudiantes a la institución es mediante el proceso de evaluación, durante la admisión como alumnos y alumnas del colegio humanístico. Así se enfrentan a lo que es la evaluación escrita y oral, para ver si responden al cumplimiento de las características deseables del perfil de entrada, para lograr los objetivos propuestos por la institución y, una vez que ingresan, desde el primer año deben ir construyendo y estructurando, de forma gradual y verificable, el desempeño de cada estudiante, lo cual es responsabilidad de todo el personal docente y administrativo de la institución.

Así, desde las diversas actividades en donde se promueve el aprendizaje, durante los dos años el estudiantado debe salir con una formación conceptual, procedimental, actitudinal, personal y social que le permita enfrentar los nuevos desafíos de la educación superior y su entorno social. Desde la experiencia etnográfica se pudo documentar la filosofía de la institución, en donde se promueve el trabajo cognitivo, afectivo y social. Durante ese tiempo, el estudiantado debe ir adaptándose y adquiriendo habilidades cognitivas, sociales y meta-cognitivas durante su formación, de manera que mediante el siguiente ciclo, como se ilustra en la [figura 5](#) (la cual representa, desde la perspectiva personal del investigador, la visualización del estudiante de un colegio con modalidad humanística en las distintas dimensiones que promueve la actividad de evaluación), donde se consideran elementos personales y académicos:



Figura 5. Diversas evaluaciones de los aprendizajes.
Elaboración propia.



De modo que la planificación y la evaluación son funciones básicas de la práctica docente, pilares y mediadores entre el aprendizaje y la enseñanza.

En muchas ocasiones, la mayor complejidad de la práctica evaluativa radica en los múltiples factores que intervienen en ella, por ejemplo, la [figura 6](#) hace referencia a una visión holística que se debe comprender en el acto educativo durante la evaluación, entre los que están:

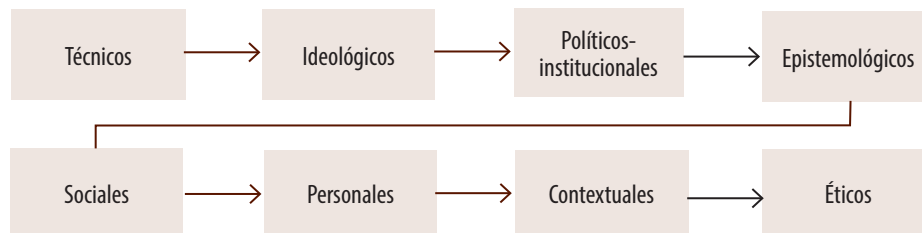


Figura 6. Factores que intervienen en la práctica evaluativa. Elaboración propia a partir de lo propuesto por [Steiman \(2009\)](#).

Por otro lado, [Tiana \(2010\)](#) señala que:

La evaluación de la educación, que tradicionalmente se había circunscrito a la práctica llevada a cabo por los docentes para examinar y calificar a sus estudiantes, fue ampliándose y colonizando nuevos territorios. Así, la evaluación alcanzó enseguida a los programas educativos concretos y al currículo, para llegar más tarde a ocuparse del profesorado y de otros agentes educativos, también de las escuelas y centros docentes, entendidas como instituciones complejas y capaces de aprender y no simplemente como agrupaciones de individuos. (p. 118)

Hablar de evaluación educativa es transportarse a todos los ámbitos del sector educativo, desde lo macro, como la política educativa, hasta el aula como sitio gestor de aprendizaje, donde influyen múltiples factores. Pero hablar de evaluación de los aprendizajes es buscar la sinergia de estos factores, en pro de potenciar en el estudiantado todas sus habilidades y destrezas de distintas formas, sin dejar de lado las características propias del contexto. Por eso, en la actualidad existe un amplio abordaje de las prácticas de evaluación. Sin embargo, no hay claridad sobre aquellos ideales de la evaluación para darle seguimiento al aprendizaje, por lo que es un tema de investigación, trabajo, compromiso, motivación, valores, interés y responsabilidad.

Haciendo una revisión específicamente de las pruebas estandarizadas para el centro educativo, se resalta que en Costa Rica, por medio del Ministerio de Educación Pública, el sistema educativo exige la aprobación de una prueba estandarizada al concluir el



doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.19-2.22>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: educare@una.cr

ciclo diversificado, la que debe cumplir cada estudiante para la finalización de la educación diversificada. Dicha aprobación responde al cumplimiento mínimo de los objetivos, como lo es el igualar o superar el 70% de estos, para que así el estudiantado pueda continuar los estudios superiores o, en su defecto, acceder al trabajo, si sus posibilidades de acceso son mínimas. Por lo tanto, es importante que el centro educativo ofrezca esas herramientas que les permitan a sus estudiantes poder ser autónomos, independientes y visionarios en su proyección futura. Por lo que la identidad del personal docente y la responsabilidad del cuerpo docente, administrativo y estudiantil cumplen un papel primordial en la formación y, por ende, en la comprobación de los saberes adquiridos en la escuela mediante las diversas estrategias evaluativas, que deben ser parte importante para la verificación de la enseñanza y aprendizaje desarrollados en el colegio.

Haciendo un análisis del estudiantado, correspondiente al desarrollo de la etnografía y en referencia a la macro evaluación que hace el Ministerio de Educación al final del Ciclo Diversificado, se tiene que el 52% seleccionó la materia de Biología como la ciencia de preferencia para hacer el examen de Bachillerato lo que se muestra en la [figura 7](#).

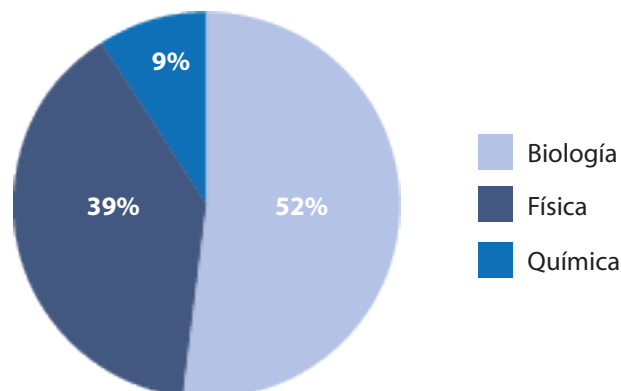


Figura 7. Selección de las ciencias para bachillerato de los estudiantes del CH-2011.

La [tabla 3](#) y [figura 8](#) evidencian el rendimiento académico alcanzado, muy superior al mínimo que exigen las pruebas estandarizadas. En ellos se puede ver que las pruebas de Bachillerato son muy similares o superiores a los promedios institucionales, lo cual reafirma lo que señala la filosofía de la institución, como lo es la excelencia académica y el compromiso de todo el personal académico-administrativo, el cual es reflejado con sus estudiantes.



Tabla 3

Rendimiento académico de estudiantes que seleccionaron Bachillerato en Biología, CH- 2011

Estudiantes	Nota I ciclo	Nota II Ciclo	Promedio anual	Nota de bachillerato	Nota final ponderada
1	90,8	91,7	91,25	96,25	98,48
2	88,06	93,6	90,83	92,5	96,14
3	88	87,8	87,90	81,25	88,58
4	92,4	90	91,20	95	97,53
5	95,41	97,5	96,46	92,5	97,53
6	90,3	90	90,15	86,25	91,57
7	88,02	97	92,51	87,5	92,84
8	93,5	88,5	91	91,25	95,54
9	90,08	96,5	93,29	96,25	98,32
10	85,17	90,5	87,84	90	94,12
11	91,33	93,70	92,52	92,5	95,6
12	91,41	88,20	89,81	87,5	93,27

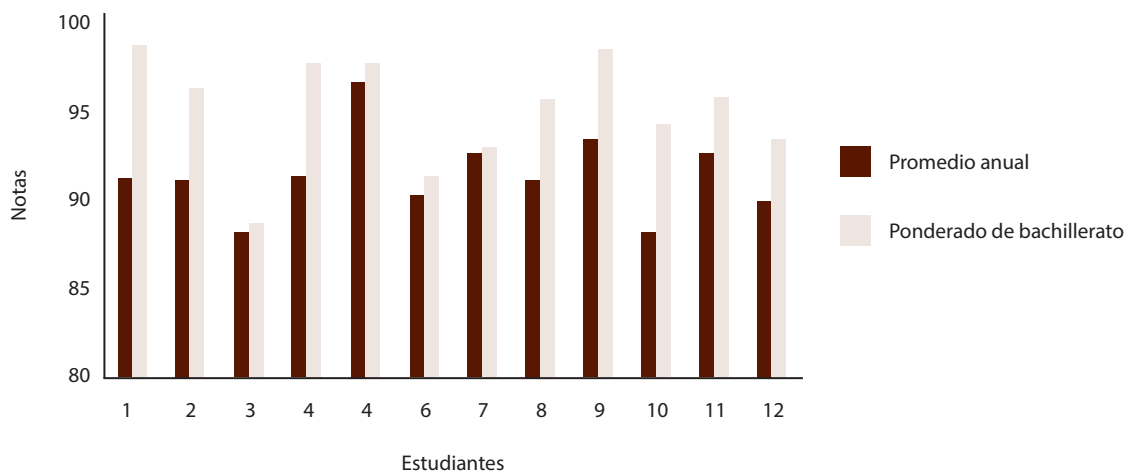


Figura 8. Rendimiento académico del estudiantado de undécimo año en Biología (CH, 2011).



doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.19-2.22>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: educare@una.cr

Los datos anteriores son alentadores para la institución, pero la realidad que se vive en nuestro país en la mayoría de los centros educativos es distinta. El personal docente, con su visión tradicional, de interpretar los procesos de evaluación de los aprendizajes de sus alumnos y alumnas como responsabilidad única de sus estudiantes y que la forma correcta de hacerlo es mediante el desarrollo de pruebas escritas, desvían el interés del desarrollo de destrezas, habilidades, actitudes, valores, inmersos en el acto de la enseñanza y aprendizaje de los conocimientos.

Así, la evaluación en el centro educativo debe considerar procesos y prácticas que se desarrollan cotidianamente, en los cuales se involucren todos los miembros, que no sea el desarrollo del contenido enfocado al cumplimiento de una prueba estandarizada, sino que dicho contenido sea concebido como la forma donde el estudiantado adquiera los conocimientos para su desarrollo integral, dentro de su futuro ámbito de acción. Por lo tanto, el colegio debe ser un agente de cambio y, para ello, debe contar con un personal altamente formado y con una sensibilidad hacia su vocación, donde se comprenda que el contexto al que pertenece corresponde al estímulo del aprendizaje, por lo que replantear el esquema y concepción sobre la evaluación es un ejercicio obligatorio a la hora de construir sus prácticas pedagógicas.

Conclusiones

Se identificó que la evaluación se enmarcaba dentro de la propuesta sumativa del MEP donde la institución cumple con ella, pero la profesora siempre aplicaba una evaluación más integral que incluyera distintas formas de verificación del contenido tanto teórica como práctica y, así, estimulaba las distintas habilidades del estudiantado.

Se observó que si el contenido es desarrollado de manera que el estudiantado se encuentre inmerso y activo en el proceso de enseñanza y aprendizaje, el desarrollo de pruebas escritas no se vuelva un elemento negativo o desmotivante para el discente, sino es considerada de comprobación de sus avances de aprendizaje por los mismos actores.

Se verificó que el involucramiento de todos los actores de la institución realiza esfuerzos pedagógicos a favor de los procesos de evaluación más justos y acordes con el desarrollo de actividades de aprendizaje. Así, la evaluación sumativa, para el estudiantado, no es un proceso de desmotivación, sino de verificación de logros de los aprendizajes donde radica el carisma, dedicación, vocación y habilidad del personal docente para presentar con motivación el contenido.

La claridad, dominio del contenido y conocimiento que se tenga de los estudiantes y el contexto institucional favorece que las estrategias de evaluación que se gestan en el aula promuevan en los estudiantes la autorreflexión y autoaprendizaje del contenido.





El sistema educativo costarricense debería centrar la evaluación que incluya el proceso de formación en el aula, donde los resultados que se obtengan sean base importante para tomar decisiones y se favorezca el desarrollo cognitivo de los estudiantes y la formación profesional del docente.

Por lo tanto, es necesario que los mediadores y mediadoras del conocimiento analicen la forma en que están evaluando y las posibles consecuencias que estos resultados tengan sobre la vida de sus estudiantes.

Referencias

- Allen, J. (2008). Emotional Intelligence in Classrooms and in Schools: What We See in the Educational Setting [Inteligencia emocional en las aulas y en las escuelas]. En K. R. Murphy (Ed.), *A Critique of Emotional Intelligence: What are the Problems and How Can They be Fixed?* [Una crítica de la inteligencia emocional: ¿Cuáles son los problemas y cómo pueden ser solucionados] (pp. 125-139). Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Álvarez, J. M. (2008). Evaluar el aprendizaje en una enseñanza centrada en las competencias. En J. Gimeno (Comp.), *Educación por competencias, ¿qué hay de nuevo?* (pp. 206-234). Madrid: Morata.
- Bogoya, D., Restrepo, G., Vinet, M., Jurado, F., Torrado, M. C. y Pérez, M. (2000). *Competencias y proyecto pedagógico*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Brown, S. (2007). Estrategias institucionales en evaluación. En S. Brown y Á. Glasner (Eds.), *Evaluar en la universidad. Problemas y nuevos enfoques* (pp. 23-33). Madrid: Narcea.
- Calatayud, M. (Mayo, 2009). Aprender de la evaluación para mejorar la práctica docente. *Revista Novedades educativas*, 221, 42-55.
- Imperiale, M. y Macha, M. (Mayo, 2009). Evaluación con ítems abiertos. Sugerencias para el diseño y la corrección. *Novedades Educativas*, 221, 20-24.
- Jiménez, M. P. (2000). Modelos didácticos. En F. J. Perales y P. Cañal (Coords.), *Didáctica de las ciencias experimentales. Teoría y práctica de la enseñanza de las ciencias* (pp. 165-186). Alcoy, España: Marfil.
- Muñoz, P. y Muñoz, I. (2000). Intervención en la familia: Estudio de casos. En G. Pérez (Coord.), *Modelos de investigación cualitativa en educación social y animación sociocultural* (pp 221-252). Aplicaciones prácticas. Madrid: Narcea Ediciones.
- Perrenoud, P. (2008). *La evaluación de los alumnos. De la producción de la excelencia a la regulación de los aprendizajes. Entre dos lógicas*. Buenos Aires: Colihue.





doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.19-2.22>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: educare@una.cr

- Rodríguez, G., Gil, J. y García, E. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: Aljibe.
- Salamanca, A. B. (Setiembre-octubre, 2006). La investigación cualitativa en ciencias de la salud. *NURE Investigación*, 24, 1-4. Recuperado de http://www.nureinvestigacion.es/formacion_metodologica_obj.cfm?id_f_metodologica=31
- Solomon, E., Berg, L. y Martin, D. W. (2013). *Biología* (9ª ed.). México: Cengage Learning Editores.
- Steiman, J. (Mayo, 2009). Evaluación de la enseñanza. *Revista Novedades Educativas*, 221, 12-15.
- Tiana, A. (2010). *Calidad, evaluación y estándares: Algunas lecciones de las reformas recientes*. En Á. Marchesi, J. C. Tedesco y C. Coll (Coords.), *Calidad, equidad y reformas en la enseñanza* (pp. 113-124). Madrid: Santillana. Recuperado de <http://www.oei.es/metas2021/CALIDAD.pdf>
- Torres, S. R. (2008). Evaluación de cambios cognitivos de conceptos de ecología, en estudiantes de nivel secundaria en México. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 10(2), 1-16. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/redie/v10n2/v10n2a8.pdf>



Cómo citar este artículo en APA:

Pereira-Chaves, J. (Mayo-agosto, 2015). Evaluación, medición o verificación de los aprendizajes en el aula: Un estudio de caso en el Colegio Humanístico Costarricense de Heredia *Revista Electrónica Educare*, 19(2), 405-428. doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.19-2.22>

Nota: Para citar este artículo en otros sistemas puede consultar el hipervínculo "Como citar el artículo" en la barra derecha de nuestro sitio web: <http://www.revistas.una.ac.cr/index.php/EDUCARE/index>

