



TENSIÓN ENTRE EVALUAR Y CALIFICAR, DESAFÍOS EN EL CONTEXTO DE LA ESCUELA BÁSICA EN EL SIGLO XXI

Katia Olmedo Benítez ¹

Universidad Católica del Maule

RESUMEN

El presente artículo pretende, bajo una concepción bibliográfica y aportes personales, abordar la tensión que existe por parte de los docentes, al momento evaluar los aprendizajes y como se torna este momento en un gran desafío considerando el contexto de la escuela básica en el siglo XXI". A su vez, realzar la importancia de concebir la enseñanza y el aprendizaje como una práctica reflexiva compartida, en la que todos acaban aprendiendo en una relación de mutuo beneficio.

Palabras clave: tensión, docentes, evaluar, aprendizajes, desafío

ABSTRACT

The present article intends under a bibliographic

¹ Katia Olmedo Benítez / katutitaolmedo@gmail.com / Universidad Católica del Maule, Magister Dirección y Gestión Educacional / San Fernando, Chile

conception, and personal contributions, to address the tension that exists on the part of the teachers, at the moment to evaluate the learning and how this moment turns into a great challenge considering the context of the basic school in the XXI century " In turn, enhance the importance of conceiving teaching and learning as a shared reflective practice, in which everyone ends up learning in a relationship of mutual benefit.

Keywords: tension, teachers, evaluate, learning, challenge

INTRODUCCIÓN

Sin duda ya no somos parte de aquella sociedad pasiva a la espera de sucesos relevantes, que despierten o movilicen a modo de rechazo o aprobación nuestro actuar. En el horizonte se visualiza un modelo social diverso, con un concepto de hombre hambriento de opinión y más aún, una sociedad generadora de cambios, demandas, respuestas con sentido y por qué

no decir, detonantes de grandes reformas en diversas áreas. Dicho esto, y teniendo en consideración que la escuela es la institución social más importante en la formación del ser humano después de la familia, es preciso reconocer que no está ajena a tales cambios o transformaciones sociales, puesto que debe responder de manera conjunta a estos, razón por la cual se encuentra particularmente tensionada por las nuevas coordenadas sociales y surge la interrogante respecto a su capacidad de sintonía y anticipación a este nuevo y vertiginoso escenario.

La escuela en un sentido en extremo retrógrado, ha pasado de ser una institución que traspasa o trasmite conocimientos, haciendo énfasis en la formación del carácter de los estudiantes, por medio del rigor, disciplina, método y orden. *“Los hombres no han venido al mundo para ser simples espectadores”* (Comenio, siglo XVII, 1632) la escuela, pasa a concebirse con el transcurrir de los años y siguiendo corrientes pioneras en transformación social, en una institución cuya labor debería ser un fiel legado de las características de la vida real, pero sobre todo la escuela se debe entender como un ente potenciador, en ámbitos de experiencias positivas para el individuo *“Cada vez tengo más presente en mi mente la imagen de una escuela; una escuela cuyo centro y origen sea algún tipo de actividad verdaderamente constructiva, en la que la labor se desarrolle siempre en dos direcciones: por una parte, la dimensión social de esta actividad constructiva, y por otra, el contacto con la naturaleza que le proporciona su materia prima”*. (Dewey J. siglo XX, 1915). Indiscutiblemente con el pasar del tiempo, cada vez es mayor la responsabilidad, el rol social y formador que se le ha otorgado a las instituciones educativas.

La escuela en los contextos actuales está obligada a dar respuestas certeras y planificadas a los requerimientos y demandas

propias del siglo XXI. Tales demandas convergen en asegurar procesos de enseñanza y aprendizajes de calidad, a su vez contar con un sistema de evaluaciones individuales y colectivas más justas, enmarcadas en un escenario equitativo e igualitario, donde se asegure la formación de ciudadanos e individuos creativos, emprendedores, críticos, competentes con el mundo digital, con altos dotes sociales y producto de estos fenómenos educativos, finalmente reconsiderar la labor de la escuela, entendiendo que no es formar a ciudadanos únicamente para ser útiles a un mercado, sino formar a ciudadanos capaces de desenvolverse en todos los niveles sociales.

“saber ser” se combinan con los conocimientos teóricos y prácticos para componer las competencias solicitadas; esta situación ilustra de manera elocuente, como ha destacado la comisión, el vínculo que la educación debe mantener entre los diversos aspectos del aprendizaje entre estas cualidades, cobra cada vez mayor importancia la capacidad de comunicarse y de trabajar con los demás, de afrontar y solucionar conflictos. (J. Delors, 1994, p: 54)

I. DEMANDAS DEL SIGLO XXI A LA ESCUELA BÁSICA: ALUMNO, PROFESOR Y LIDERAZGO INSTITUCIONAL EN UN CONTEXTO GLOBALIZADO.

En primer lugar se hará un intento con ayuda de algunos autores por definir que es una escuela **y cuál es su función principal en la sociedad**, entendida también como centro educativo, establecimiento educacional o institución social.

“Las escuelas, en lugar de realidades objetivas, son instituciones socialmente construidas y como tales tienen su propia biografía institucional, historia y procesos de desarrollo, que pueden ser objeto de estudio”. (Greenfield, 1985 p:96)

“La escuela siempre ha sido y siempre será

lo que sea la sociedad en la que se encuentre inserta. Los recursos de que disponga la sociedad se reflejarán en la escuela, lo mismo que el sistema de creencias, valores y cultura". (Cantón, 2004 p: 25).

Es inevitable notar que según han evolucionado los tiempos, con ello también han evolucionado los entendidos y conceptos de escuela, ya no se puede hablar solamente del lugar físico, donde profesores hacían un intento por reproducir y traspasar contenidos a sus estudiantes, ciñéndose meramente a la instrucción del individuo, dando la espaldas a cuestiones imperantes como la transversalidad y el desarrollo de aspectos afectivos del ser humano. A grandes luces, la escuela debe cambiar, y asumir retos que están ligados estrechamente a los nuevos contextos sociales, sin olvidar que en su conjunto es el gran receptor de importantes y desafiantes demandas como es la anhelada "transformación social"

En el contexto actual diversos autores ponen de manifiesto los desafíos a los cuales debe hacer frente la escuela:

El crecimiento y la estabilidad de la economía global dependen de la capacidad de los sistemas educativos del mundo en preparar a todos los alumnos para que tengan las mismas oportunidades y ayudarlos a alcanzar niveles de logros más altos. La complejidad de este desafío demanda una respuesta enérgica y oportuna, una solución global que permita a los países más pobres superar las etapas costosas en el desarrollo y la expansión de sus sistemas educativos, al mismo tiempo que permita que las escuelas en todo el mundo incorporen las habilidades del siglo XXI en los exigentes planes de estudio. Reconocemos que los desafíos que enfrentan los sistemas educativos afectan directamente nuestro futuro como país. (CISCO, XXI 2003).

Para poder dar cumplimiento a dichas exigencias,

respecto a la formación del alumno del siglo XXI, es preciso replantear un nuevo rol del profesor y su formación: ya que como es sabido, no es posible seguir ejerciendo obsoletas prácticas pedagógicas. El maestro, indiscutiblemente debe evolucionar desde la transmisión de contenidos a la orientación y apoyo del alumno, generando las condiciones para que sea éste el que, de manera activa y experimental, construya su propio conocimiento.

En pleno siglo XXI vivimos tiempos de abundancia cognitiva, y una sociedad conectada en red esta propone nuevos retos al maestro que debe ser consciente de las nuevas habilidades que implica su rol docente, debe buscar su continuo crecimiento profesional para un buen desempeño en su quehacer educativo. El maestro tiene que pensar en enriquecer su acervo profesional y los fundamentos de su conocimiento, destrezas, métodos educativos y pedagógicos, ya que a mayor educación del maestro mayor serán los beneficios en el proceso de desarrollo educativo y cognitivo de sus alumnos. (Davini M., 2008)

Una forma de dar respuesta a los requerimientos y demandas del siglo XXI por parte de los alumnos y docentes, es empapándose de las nuevas tecnologías, tics, que si bien no son irrestrictas o condicionantes de la labor, pasan a ser parte de las competencias necesarias para desenvolverse en la actual sociedad. En este entorno económico, social y cultural nace, crece, y se educa una generación influida por la presencia cada vez mayor de las tics, tal como el acero en el siglo XIX y la electricidad en el XX, la revolución digital regulará la política, la economía y la sociedad del siglo XXI; se alterará nuestra forma de aprender, de trabajar, de divertirnos... toda nuestra forma de vida. (Negroponte, N. 1995). Sin embargo la sola evolución del docente y su alumno no son suficientes para determinar el éxito o fracaso de la escuela en el cumplimiento de su rol, es necesario hacer oído

a múltiples factores que cobran sentido en un contexto diverso y globalizado.

Richard Gerver expone: los principales 5 retos que tiene la nueva educación del Siglo XXI, a los que se enfrenta la escuela y vislumbran los caminos por dónde avanzar.

1. Inclusión social, eje significativo: el establecimiento de políticas públicas en un país para el buen desarrollo y funcionamiento sostenible en el que uno de los pilares sea la inclusión social.

2. Liderazgo en las instituciones educativas: la cultura digital lleva años instaurada en el mundo y, por supuesto, en la sociedad. Las instituciones educativas no pueden permanecer ajenas a ello. Por esto, es fundamental un liderazgo institucional cimentado en la progresión de la comunidad, aunado a un uso de las TIC desde y para la pedagogía.

3. Contenidos + Enseñanza + Tecnología: el empalme entre estos 3 factores, son las bases sólidas para la introducción de las TIC en los procesos educativos. Por tal motivo, es necesario que los centros de enseñanza tengan sólidos conocimientos de los contenidos, dominio de competencias pedagógicas y manejo de herramientas tecnológicas y sus posibles aplicaciones. Porque una cosa sí es clara: la tecnología no reinventa a la pedagogía, solo aumenta sus posibilidades.

4. Nuevas técnicas de evaluación: aprender manipulando las TIC demanda un planteamiento metodológico diferente al de adquisición de únicamente contenidos. Evaluar este tipo de aprendizajes no debe centrarse en determinar el éxito en adquisición de contenidos, sino en el dominio de las competencias del Siglo XXI.

5. Fomentar la creatividad: existe una imperiosa necesidad de examinar los sistemas educativos para evitar ahogar la creatividad de los alumnos.

Es decir, soterrar un sistema educativo basado en el control e instaurar e implementar uno de empoderamiento. El alumno nace siendo creativo y el sistema educativo ha de generar las condiciones para que pueda desarrollar al máximo su mente y expresión para abordar con éxito estos desafíos.

II. EDUCACIÓN: ORIGEN, CONCEPTOS Y FINALIDAD.

Después de reflexionar en torno a los requerimientos de la escuela del siglo XXI, queda de manifiesto el imperativo según el cual, “Los cambios en la sociedad actual demandan nuevas formas de entender la educación”. Pues bien, resulta irrenunciable revisar que se entiende por educación, tanto en sus concepciones teóricas, vista desde diversos autores, como también, la visión de entidades gubernamentales expresadas desde el marco normativo nacional, y sus más profundas aspiraciones en materia educativa a nivel local.

Etimológicamente el vocablo “educación” aparece documentado en obras literarias escritas en castellano no antes del siglo XVII. Hasta esas fechas, los términos que se empleaban eran los de “criar” y “crianza”, que hacían alusión a “sacar hacia adelante”, “adoctrinar” como sinónimo de “doctrinar”, y “discipular” para indicar “disciplina” o “discípulo”. Son términos que se relacionan con los cuidados, la protección y la ayuda material que dedicaban las personas adultas a los individuos en proceso de desarrollo. (García Carrasco y García del Dujo, 1996).

A continuación se citará a diversos y reconocidos autores de distintos lugares geográficos y de distintas épocas de la historia, sin la intención de perfilar una corriente filosófica determinada, intentarán considerar cualidades y características más sobresalientes referidas al concepto y definición de educación:

- “La educación es la manera de aprender a vivir para otros por el hábito de hacer prevalecer la sociabilidad sobre la personalidad”. (COMTE, 1995 p:225)
- “La educación es la suma total de procesos por medio de los cuales una comunidad o un grupo social pequeño o grande transmite su capacidad adquirida y sus propósitos con el fin de asegurar la continuidad de su propia existencia y desarrollo”. (DEWEY, 1916 p:354)
- “La educación es la formación del hombre por medio de una influencia exterior consciente o inconsciente (heteroeducación) o por un estímulo, que si bien proviene de algo que no es el individuo mismo, suscita en él una voluntad de desarrollo como conforme a su propia ley (autoeducación)”. (NASSIF, 1982 p:265)
- “La educación es una superación ética de los instintos”. (MARAÑÓN 1966 p:101)
- “La educación es la acción ejercida por las generaciones adultas sobre aquéllas que no han alcanzado todavía el grado de madurez necesario para la vida social. Tiene por objeto el suscitar en el niño un cierto número de estados físicos, intelectuales y morales que exigen de él tanto la sociedad política en su conjunto como el medio ambiente específico al que está especialmente destinado”. (DURKHEIM, 1922 p:243)
- “La principal meta de la educación es crear hombres capaces de hacer cosas nuevas y no simplemente de repetir lo que han hecho otras generaciones: hombres creadores, inventores y descubridores. La segunda meta de la educación es formar mentes que puedan ser críticas, que puedan verificar y no aceptar todo lo que se les ofrece.” (JEAN PIAGET, 1931 p:213)

Si bien, resulta complejo dilucidar a simple vista, los elementos comunes o diferenciadores que tienen todos estos autores sobre el concepto de educación, existen análisis de las notas características en las cuales estas convergen.

García Aretio (1989), afirma al respecto, “que la característica que más se repite es la “formación”, seguida muy de lejos por la “socialización”, la “influencia” y el “proceso activo”. Tras su estudio caracteriza la educación así: Se trata de un proceso dinámico, pretende el perfeccionamiento humano, requiere la influencia intencional, pretende lograr la socialización del sujeto” (p.27).

En el presente siglo, que ofrecerá recursos sin precedentes tanto a la circulación y al almacenamiento de informaciones como a la comunicación, planteará a la educación una doble exigencia que, a primera vista, puede parecer casi contradictoria: la educación deberá transmitir, masiva y eficazmente, un volumen cada vez mayor de conocimientos teóricos y técnicos evolutivos, adaptados a la civilización cognoscitiva, porque son las bases de las competencias del futuro. Simultáneamente, deberá hallar y definir orientaciones que permitan no dejarse sumergir por la corriente de informaciones más o menos efímeras que invaden los espacios públicos y privados y conservar el rumbo en proyectos de desarrollo individuales y colectivos. En cierto sentido, la educación se ve obligada a proporcionar las cartas náuticas de un mundo complejo y en perpetua agitación y, al mismo tiempo, la brújula para poder navegar por él (Delors, 1994).

Así como diversos autores, filósofos, sociólogos, conferencistas, etc. se apropian de términos, conceptos y definiciones de la educación, a nivel internacional existen entidades que resuelven velar y declarar la educación como un derecho fundamental y básico del ser humano. La organización de las naciones para la Educación,

la Ciencia y la Cultura (UNESCO) refuerza los vínculos entre naciones y sociedades, y concibe la educación como un derecho humano fundamental y un derecho habilitador. Para hacer realidad este derecho, los países deben garantizar un acceso universal e igualitario a una educación y un aprendizaje inclusivos y equitativos de calidad, que deberán ser gratuitos y obligatorios, sin dejar a nadie rezagado. La educación deberá tener por finalidad el desarrollo pleno de la personalidad humana y promover el entendimiento mutuo, la tolerancia, la amistad y la paz. En resumen; Que toda niña y niño tenga acceso a una educación de calidad en tanto que un derecho humano fundamental y prerrequisito para el desarrollo humano.

En respuesta a tales demandas y acuerdos entre naciones, Chile contempla dar vigencia a la Ley 20.370 (2009) art.1 °- **2° y 19°**, 28° Ley General de Educación, estipulando lineamientos en materia de educación , abordándolos fundamentalmente desde sus principios , fines, responsabilidades y expectativas:

Artículo 1°.- La presente ley regula los derechos y deberes de los integrantes de la comunidad educativa; fija los requisitos mínimos que deberán exigirse en cada uno de los niveles de educación parvularia, básica y media; regula el deber del Estado de velar por su cumplimiento, y establece los requisitos y el proceso para el reconocimiento oficial de los establecimientos e instituciones educacionales de todo nivel, con el objetivo de tener un sistema educativo caracterizado por la equidad y calidad de su servicio.

Artículo 2°.- La educación es el proceso de aprendizaje permanente que abarca las distintas etapas de la vida de las personas y que tiene como finalidad alcanzar su desarrollo espiritual, ético, moral, afectivo, intelectual, artístico y físico, mediante la transmisión y el cultivo de valores, conocimientos y destrezas. Se enmarca en el respeto y valoración de los derechos

humanos y de las libertades fundamentales, de la diversidad multicultural y de la paz, y de nuestra identidad nacional, capacitando a las personas para conducir su vida en forma plena, para convivir y participar en forma responsable, tolerante, solidaria, democrática y activa en la comunidad, y para trabajar y contribuir al desarrollo del país.

Artículo 19.- La Educación Básica es el nivel educacional que se orienta hacia la formación integral de los alumnos, en sus dimensiones física, afectiva, cognitiva, social, cultural, moral y espiritual, desarrollando sus capacidades de acuerdo a los conocimientos, habilidades y actitudes definidos en las bases curriculares que se determinen en conformidad a esta ley, y que les permiten continuar el proceso educativo formal.

Artículo 28.- Sin que constituya un antecedente obligatorio para la educación básica, fomentará el desarrollo integral de los niños y niñas y promoverá los aprendizajes, conocimientos, habilidades y actitudes que les permitan:

- a)** Valerse por sí mismos en el ámbito escolar y familiar, asumiendo conductas de autocuidado y de cuidado de los otros y del entorno.
- b)** Apreciar sus capacidades y características personales.
- c)** Desarrollar su capacidad motora y valorar el cuidado del propio cuerpo.
- d)** Relacionarse con niños y adultos cercanos en forma armoniosa, estableciendo vínculos de confianza, afecto, colaboración y pertenencia.
- e)** Desarrollar actitudes de respeto y aceptación de la diversidad social, étnica, cultural, religiosa y física.
- f)** Comunicar vivencias, emociones, sentimientos, necesidades e ideas por

medio del lenguaje verbal y corporal.

- g) Contar y usar los números para resolver problemas cotidianos simples.
- h) Reconocer que el lenguaje escrito ofrece oportunidades para comunicarse, informarse y recrearse.
- i) Explorar y conocer el medio natural y social, apreciando su riqueza y manteniendo una actitud de respeto y cuidado del entorno.
- j) Desarrollar su curiosidad, creatividad e interés por conocer.
- k) Desarrollar actitudes y hábitos que les faciliten seguir aprendiendo en los siguientes niveles educativos.
- l) Expresarse libre y creativamente a través de diferentes lenguajes artísticos.
- m) En el caso de establecimientos educacionales con alto porcentaje de alumnos indígenas se considerará, además, como objetivo general, que los alumnos y alumnas desarrollen los aprendizajes que les permiten comprender y expresar mensajes simples en lengua indígena reconociendo su historia y conocimientos de origen.

Si de concretar la educación se trata, los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación aparecen como la triada irrenunciable que en definitiva definen las posibilidades educativas de los sujetos y las sociedades.

III. ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE: MOMENTOS QUE NO DEBIERAN DISOCIARSE.

3.1 Enseñanza: conceptos, evoluciones y responsabilidades docentes.

“La enseñanza es la actividad humana intencional que aplica el currículo y tiene

por objeto el acto didáctico. Consta de la ejecución de estrategias preparadas para la consecución de las metas planificadas, pero se cuenta con un grado de indeterminación muy importante puesto que intervienen intenciones, aspiraciones, creencias...elementos culturales y contextuales en definitiva. Esta actividad se basa en la influencia de unas personas sobre otras. Enseñar es hacer que el alumno aprenda, es dirigir el proceso de aprendizaje”. (Mallar, 2001)

Aportando desde la teoría, la rama de la psicología y la pedagogía específicamente, el filósofo Jean Piaget, pretende que logremos comprender, tres acontecimientos principales que caracterizan las situaciones nuevas de la educación y determinan todas las posibles opciones de forma coercitiva y acelerada, a la vez como han evolucionado los métodos de enseñanza en consideración a la comprensión intelectual de los alumnos y los valores permanentes de la sociedad.

Los tres acontecimientos que afectan la manera de enseñar son:

- El vertiginoso aumento del número de alumnos debido al acceso generalizado a las diversas formas de enseñanza,
- La dificultad casi correlativa para el reclutamiento de un personal docente suficientemente formado, y
- El conjunto de las nuevas necesidades sobre todo económicas, técnicas y científicas de las sociedades en función de las cuales está organizada la instrucción pública.

Estos tres factores intervienen ya de manera notables en la elección de los métodos generales de enseñanza y conducen a conflictos comprensibles entre los métodos verbales tradicionales, cuyo empleo es el más fácil,

cuando el personal docente no ha podido recibir una formación lo suficientemente precisa, los métodos activos tanto más necesarios, cuanto que se apunta cada vez más a formar cuadros técnicos y científicos, los métodos intuitivos o audiovisuales de los que se cree poder sacar los mismos resultados que de los procedimientos activos, pero yendo más rápido en el trabajo y la enseñanza programada, cuyo éxito creciente tiene el riesgo de hacer olvidar lo problemas que plantea. (Jean Piaget, 1975).

Los métodos de enseñanza señalados por el autor son:

- Los *métodos receptivos o de transmisión por el maestro*,
- Los *métodos activos*,
- Los *métodos intuitivos*
- Los métodos programados y las máquinas de enseñar.

Asumiendo al docente como principal responsable de la ejecución del proceso de enseñanza y tratándose de la educación básica específicamente, se considera pertinente exponer lo que plantea el estado de Chile como prerrequisito a la labor de enseñar:

“El estado de Chile declara lo que considera idóneo para la formación, se entenderá por docente idóneo al que cuente con el título de profesional de la educación del respectivo nivel y especialidad cuando corresponda, o esté habilitado para ejercer la función docente según las normas legales vigentes”. (Ley general de educación, 2009).

Artículo 19.- La Educación Básica es el nivel educacional que se orienta hacia la formación integral de los alumnos, en sus dimensiones física, afectiva, cognitiva, social, cultural, moral y espiritual, desarrollando sus capacidades

de acuerdo a los conocimientos, habilidades y actitudes definidos en las bases curriculares que se determinen en conformidad a esta ley, y que les permiten continuar el proceso educativo formal.

Uno de los mayores desafíos que hoy enfrenta nuestro país es avanzar de manera sustantiva en materia de calidad y equidad de la educación que reciben los estudiantes. Los profesores tienen un rol crucial en este desafío, y tienen una enorme responsabilidad en el desarrollo de las habilidades necesarias para que los niños, las niñas y los/as jóvenes puedan desenvolverse de forma exitosa en sus vidas y en un mundo cada vez más complejo, y constituir un aporte a la sociedad. El Marco para la Buena Enseñanza busca entregar lineamientos profesionales a los docentes de forma de guiar sus prácticas en el aula y fuera de ella. El Marco permite una comprensión de criterios compartidos acerca de la buena docencia, de forma que profesores/as, miembros de la comunidad escolar, formadores y formadoras de docentes, organizaciones educacionales, y la sociedad en general puedan dialogar en torno a la práctica docentes que este estándar define. El Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP), motivado por la revisión del Sistema de Evaluación Docente en Chile encargada por el Ministerio de Educación a la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), decidió emprender un trabajo de revisión y actualización de tales lineamientos, con el fin de orientar y propiciar una mayor vinculación con la práctica docente y la mejora continua de esta. Se organiza en cuatro dominios: Preparación del proceso de enseñanza aprendizaje, Creación de un clima propicio para el aprendizaje, Enseñanza para el aprendizaje de todos los estudiantes y Compromiso con el desarrollo profesional.

El rol del docente, entonces resultará preponderante para determinar el éxito de los

aprendizajes de los estudiantes, en este sentido el informe realizado por McKinsey & Company, plantea cómo hicieron los sistemas educativos con mejor desempeño del mundo para alcanzar sus objetivos de mejoramiento y calidad educativa.

Mc Kinsey (2007) afirma y concluye: que un factor relevante en la mejora de la calidad y equidad de los sistemas educativos es el papel que desempeñan los docentes. Considera tres principios guía:

- La calidad de un sistema educativo no será superior a la calidad de sus docentes
- La única manera de mejorar los resultados es resolviendo la calidad de la docencia
- Lograr para todos los estudiantes muy buenos resultados sólo es posible si se ponen en práctica mecanismos que aseguren que las escuelas brinden a todos los niños educación de alta calidad.

En un modo convergente el Doctor en Educación Sánchez G., 2013 afirma: “Aprender a enseñar constituye una invitación simple hará remirar nuestra tarea en función de lo que el país y sus diversos instrumentos- espera de la labor del profesor, no perdiendo de vista un enfoque contextualizado en nuestra realidad y en el imperativo de alejarse de ese discurso saturado de palabras sin significado que constituyen un verdadero velo de sombra en educación” (p:165)

3.2 Aprendizaje: conceptos, teoría y expectativas hacia los estudiantes.

Según Scurati, citado por Zabalza, 1990, un concepto abierto de aprendizaje desde el punto de vista didáctico incluye:

“Adquirir informaciones y conocimientos, esto es aumentar el patrimonio cultural (dimensión cognitiva); modificar las actitudes, las modalidades de comportamiento y de relación

con los otros y con las cosas (dimensión comportamental); enriquecer las propias perspectivas existenciales y las capacidades operativas, acumular experiencias, extraer informaciones del ambiente en el que se vive y se actúa, asimilar y hacer propias determinadas formas de influencia. (p:45)

La Teoría del aprendizaje de Robert M. Gagne Presenta modelo teórico sobre el proceso de aprendizaje humano y sus implicancias para la instrucción. Centra el aprendizaje escolar en la medida que este conocimiento le aporta una base para desarrollar las condiciones necesarias, en un proceso de instrucción para lograr resultados eficientes. Entre las características relevantes de su teoría cabe señalar en primer lugar, el hecho de representar un intento de unificación de principios teóricos del aprendizaje que provienen de distintas corrientes. En segundo lugar, el nivel de elaboración y sistematización de sus planteamientos, que abre perspectivas de aplicación a la práctica educacional concreta. Gagne plantea una jerarquía de 8 tipos de aprendizaje que van desde lo simple a lo complejo y en la que cada tipo de aprendizaje requiere el dominio del tipo de aprendizaje inmediatamente inferior en la jerarquía. En éstas desarrolla condiciones tales como contingencia, tales como contingencias de reforzamiento, contigüidad estímulo-respuesta y repetición para cada uno de los tipos de la jerarquía.

Gagne describe el proceso de aprendizaje como una variable interviniente que se infiere de cambios en la ejecución del sujeto, centrándose en las condiciones de la instrucción (situación-estímulo) y la respuesta observable del sujeto. Asimismo en los tipos más simples de la jerarquía se incluyen las formas de aprendizaje planteadas por estas teorías: la respuesta condicionada de Pavlov, el aprendizaje de conexiones Estimulo-Respuesta, de acuerdo al paradigma propuesto por Thorndike y Skinner. Sin embargo para Gagné, los principios de las teorías conductistas

no fueron suficientes para explicar el proceso completo del aprendizaje considerando que los aprendizajes más complejos pueden reducirse a meras conexiones de estímulos y respuestas. Esta posición lo lleva a replantear el aprendizaje de una forma diferente a la concepción estrictamente conexionista, definiéndolo como un cambio de la disposición o capacidad humana con carácter permanente y que no es atribuible simplemente al proceso del desarrollo. Estas capacidades según Gagné podrían clasificarse en cinco categorías o dominios referidos a los resultados del aprendizaje: destrezas motoras, información verbal, destrezas intelectuales,

actitudes y estrategias cognoscitivas. (Robert M. Gagne, 1977).

Finalmente es importante señalar que este intento de integración de principios explicativos provenientes de enfoques teóricos diferentes le confiere valor a la teoría de Gagné, en la medida que, más que una mera posición ecléctica abre el camino hacia una concepción teórica unificada del aprendizaje.

El proceso de aprendizaje y las fases de instrucción relacionados con los acontecimientos didácticos correspondientes.

Proceso de Aprendizaje y Fases de Instrucción	Acontecimiento Didáctico
Fase de Motivación Motivación	Atraer la atención del alumno
Fase de Aprehensión Atención Percepción Selectiva	Presentación del material de estímulo
Fase de Adquisición Repaso	Estimulación del recuerdos de las capacidades de requisito
Fase de Retención Codificación	Orientación del aprendizaje
Fase de Evocación Investigación o Recuperación	Mejorar la retención de la transferencia
Fase de Generalización Generalización Transferencia del Aprendizaje	Mejorar la retención de la transferencia
Fase de Actuación Generación de Respuestas	Presentación de la conducta
Fase de Retroalimentación Retroalimentación	Proporcionar retroalimentación

Tabla 1. La Teoría del aprendizaje de Robert M. Gagne.

3.3 La integración de la teoría del aprendizaje en la teoría y práctica de la enseñanza

El autor (Gimeno Sacristán, 1992) pretende enfatizar en la relación entre dos esferas, aprendizaje y enseñanza, sugiere múltiples cuestiones de orden epistemológico, la urgencia de un desarrollo interdisciplinar y de un modelo de integración, que posibiliten la mutua fecundación entre la teoría científica y la práctica pedagógica, para evitar la separación que puede constatarse en el momento presente entre ambas facetas. El problema, va más allá del hecho de trasladar una serie de teorías y principios teóricos a la práctica, algo ya complicado por sí mismo y todavía no resuelto.

Nuestra pretensión aquí será estudiar algunas de las peculiaridades de la traslación de la teoría del aprendizaje a la enseñanza, lo cual nos obligara a calar en la estructura y sentido de esa operación y, por otro lado, como algo previo y necesario, caracterizar a los dos polos que tratan de ponerse en inter-comunicación fecundante.

Parece incontestable el hecho de que la teoría del aprendizaje ha de ser una de las bases fundamentales de la práctica pedagógica de forma inexcusable, y que tales bases tienen que integrarse por lo tanto en la propia teoría de la enseñanza. La pedagogía tradicional, la teoría y práctica educativa, se mantuvo al margen del desarrollo científico psicológico en general y de la teoría del aprendizaje en particular. Buena parte de la práctica actual sigue ignorando de hecho, en sus planteamientos y en sus relaciones, esa teorización fundamentada. Incluso hay que decir que si bien, los planteamientos científicos que tratan de adelantar un boceto de teoría de la enseñanza suelen señalar en muchos casos a la teoría del aprendizaje como uno de sus componentes, lo cierto es que distamos de una verdadera integración.

A modo de concluir este capítulo se considera la siguiente reflexión: La enseñanza posee como principio fundamental, promover el aprendizaje de manera continua y que estos posean un carácter significativo, pero sobre todo. Sin embargo, no existe una relación lineal o de “causa y efecto” entre ambos polos de esta relación. En otros términos, no toda enseñanza logra el resultado de aprendizaje que persigue en todos y cada uno de los aprendices. Los efectos de la enseñanza no son cerrados o fijos, como si tratase de resultados de una reacción química. Quienes creen en los efectos fijos o totalmente previsibles y se encuentran con esta diversidad, suelen hablar de “resultados no previstos” de la enseñanza. Esta expresión muestra, en verdad, una concepción estrecha de la enseñanza, ignorando la variabilidad y la riqueza de estos intercambios entre los sujetos. Aunque el proceso de enseñanza esté bien organizado, los resultados de aprendizaje pueden variar de modo significativo entre un alumno y otro, entre un grupo y otro. En ello, pueden influir distintos factores, como el interés, las capacidades o experiencias previas, el vínculo o la relación entre los miembros del grupo, entre otros factores. Nunca un grupo humano es igual a otro ni desarrolla los mismos procesos. (Davini M. C, 2008).

4. EVALUACIÓN: CONCEPCIONES, DIMENSIONES, FUNCIONES Y TENSIONES.

“Aprender comporta, básicamente, superar obstáculos y errores. Las estrategias y métodos de evaluación’ aplicados en los procesos de enseñanza y aprendizaje tienen una extraordinaria repercusión en los resultados de dichos procesos. Dicho de otra forma, la evaluación no sólo mide los resultados, sino que condiciona qué se enseña y cómo, y muy especialmente qué aprenden los estudiantes y cómo lo hacen. De hecho, no es posible considerar la evaluación separadamente de los procesos de enseñanza y de aprendizaje”

(Sanmartí, 2007: p9)

Es importante, antes de abordar cualquier contenido de evaluación, distinguir algunos conceptos fundamentales, tales como evaluación y calificación.

El concepto de evaluación es el más amplio de los tres, aunque no se identifica con ellos. Se puede decir que es una actividad inherente a toda actividad humana intencional, por lo que debe ser sistemática, y que su objetivo es determinar el valor de algo (Popham, 1990).

El término calificación está referido exclusivamente a la valoración de la conducta de los alumnos. Calificar, por tanto, es una actividad más restringida que evaluar. La calificación será la expresión cualitativa (apto/no apto) o cuantitativa (10, 9, 8, etc.) del juicio de valor que emitimos sobre la actividad y logros del alumno. En este juicio de valor se suele querer expresar el grado de suficiencia o insuficiencia, conocimientos, destrezas y habilidades del alumno, como resultado de algún tipo de prueba, actividad, examen o proceso.

Se evalúa siempre para tomar decisiones. No basta con recoger información sobre los resultados del proceso educativo y emitir únicamente un tipo de calificación, si no se toma alguna decisión, no existe una auténtica evaluación. Así pues, la evaluación es una actividad o proceso sistemático de identificación, recogida o tratamiento de datos sobre elementos o hechos educativos, con el objetivo de valorarlos primero y, sobre dicha valoración, tomar decisiones. La evaluación, por tanto, se caracteriza como un proceso que implica recogida de información con una posterior interpretación en función del contraste con determinadas instancias de referencia o patrones de deseabilidad, para hacer posible la emisión de un juicio de valor que permita orientar la acción o la toma de decisiones

(García Ramos, 1989).

Generalmente se piensa que la evaluación es un tema netamente técnico, pensar así es mirar el proceso evaluativo desde una mirada reduccionista. La evaluación ha sido entendida por muchos autores como un proceso que tiene fundamentalmente implicancias culturales y éticas y no sólo técnicas. Esto explicaría como muchas veces la práctica evaluativa de los profesores se ve dificultada por razones de creencias, incertidumbres y mitos instaurados culturalmente en el discurso evaluativo. (Santos Guerra, 1998)

Algunos de los principales mitos que atraviesan el tema evaluativo son que la evaluación. Consiste sólo en calificar. Es un proceso de medición. Es una instancia aislada en el tiempo, generalmente realizada al final de un proceso. Es una tarea sólo del docente. Tiene como única vía para ser realizada los procedimientos de pruebas y tests.

En general, la evaluación no se asocia a esta función reguladora, sino solamente a la de calificación y selección del alumnado que la sociedad otorga al profesorado para que decida qué alumnos aprueban, pasan curso, pueden cursar determinados estudios, etc. En cambio, si se realiza una buena evaluación con funciones reguladoras, se consigue que una proporción mayor de alumnos obtenga buenos resultados en las evaluaciones sumativas. Los contenidos y procedimientos seleccionados para evaluar con finalidades calificadoras y los criterios de evaluación aplicados condicionan totalmente cómo el profesor enseña y cómo el alumnado estudia y aprende. (Sanmartí, 2007)

Sin perder el foco de este artículo, que en fin pretende dilucidar la "tensión que existe al momento evaluar y como se torna este momento en un gran desafío considerando el contexto de la escuela básica en el siglo XXI".

La tensión radica en la toma de decisiones, por otro lado, el problema se hace aún más complejo con las incertidumbres que los profesores tienen respecto de cómo evaluar determinados aprendizajes y cómo desarrollar, en general, el proceso evaluativo: ¿Cuántas evaluaciones hacer durante un semestre?. ¿Qué tipo de evaluación es la mejor para comprobar los aprendizajes? ¿Es necesario hacer participar al estudiante de la evaluación? y ¿cómo hacerlo? ¿Es necesario colocar nota por todas las actividades desarrolladas durante el proceso de enseñanza-aprendizaje? ¿Cómo programar las evaluaciones durante un período académico?, ¿son las pruebas y tests los mejores instrumentos para evaluar el aprendizaje de los estudiantes?.

La evaluación es un proceso que involucra una gran responsabilidad para quien se encarga de llevarla a cabo, pues en educación el producto evaluado son “personas”. “En el campo de la educación, las decisiones usualmente involucran y comprometen a personas. De ahí que tengan que ser tomadas con la máxima responsabilidad.” (Toro, 1992). La evaluación en el ámbito educativo tiene varias funciones, sin embargo la más congruente con el término educación es la de contribuir a mejorar los procesos educativos para que los educandos puedan alcanzar el logro de los objetivos. Así lo plantea Toro (1992), “La misión de la evaluación en educación es ayudar a las personas a aprender más y mejor”. La evaluación en los últimos años ha ido experimentado algunos cambios en cuanto a su carácter, básicamente respondiendo a los estudios de la década de los ochenta sobre la naturaleza del aprendizaje y las nuevas corrientes psicológicas. Entonces, con la expansión de la educación, la evaluación ha perdido su carácter selectivo, sancionador o, incluso, punitivo para convertirse en orientadora y en una aliada del aprendizaje de los estudiantes. Bajo este contexto, “la evaluación debe ser utilizada no para eliminar alumnos

sino para orientar su proceso de aprendizaje que posibilite a la mayoría de ellos alcanzar los objetivos previstos.” (Sántibañez, 1989).

Para continuar analizando la corriente de tensión que circunda en torno a la evaluación, Álvarez, J.M. (2001) afirma: Que la evaluación debe estar al servicio del conocimiento. Remarca que aunque se dice que en la escuela se evalúa mucho, de hecho se examina mucho, pero se evalúa muy poco. De la evaluación siempre se aprende, ya que permite conocer. Del examen, normalmente, se confirman saberes o ignorancias, pero profesores y alumnos aprenden poco. Además *“Considera la escuela como un órgano social trabajar convencidos que su tarea tiene más que ver con la promoción del conocimiento y de las personas que en ella conviven” (p:109).*

Con toda la teoría desplegada en torno a las prácticas evaluativas, es el momento de analizar que ocurre en la escuela básica y revisar algunos aspectos de la normativa nacional vigente, específicamente el Decreto Supremo de Educación N° 40 de 1996 y su modificación N° 832 de 1996, Reglamento de evaluación y promoción escolar de niñas y niños de enseñanza básica, respecto de lo cual, solo se hace mención a calificaciones, escalas de notas, y requisitos de aprobación quedando “al debe” y absolutamente al libre albedrío de lo que cuenta en fin considerar la “evaluación como aprendizaje”, ya que , este decreto aumenta la responsabilidad pedagógica de los establecimientos educacionales, facultándolos para que así como pueden formular sus propios planes y programas de estudio, puedan elaborar su Reglamento de Evaluación en concordancia con ellos y con las características y necesidades de sus alumnos.

DE LA EVALUACION:

Artículo 3º: El Reglamento de Evaluación de cada establecimiento

educacional deberá contener, entre otras:

- a) Disposiciones respecto a estrategias para evaluar los aprendizajes de los alumnos;
- b) Formas de calificar y comunicar los resultados a los alumnos, padres y apoderados;
- c) Procedimientos que aplicará el establecimiento para determinar la situación final de los alumnos.
- d) Disposiciones de evaluación diferenciada que permitan atender a todos los alumnos que así lo requieran, ya sea en forma temporal o permanente.

A modo de dar respuesta a los evidentes vacíos que existían en temas de evaluación y debido a los bajos resultados en las pruebas estandarizadas (Simce) evidenciados en las últimas décadas en nuestro país, se crea del Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Ley 20.520: A través del cual busca asegurar la equidad, en el entendido de que todos los alumnos tengan las mismas oportunidades de recibir educación de calidad. Y con ello surge la Agencia de Calidad, inspirada en contribuir a que las comunidades escolares se movilicen y avancen en sus trayectorias de mejora escolar. Para esto es importante que las escuelas tengan tiempo luego de una medición para reflexionar internamente y tomar decisiones para que sus estudiantes logren mayores aprendizajes. Entregado línea de apoyo a las escuelas con información valiosa para la posterior toma de decisiones. Lo más trascendente, es que se comienza a pensar y a hablar un lenguaje distinto, centrado en lo que realmente importa, “considerar la evaluación como un medio y no un fin, o en otra palabras; ver la evaluación como un proceso que posee valor de uso y no de cambio” (Santos Guerra, 1998).

Las evaluaciones estandarizadas son indicadores importantes para la toma de decisiones, pero no son el único instrumento

con el que se cuenta. Actualmente se cuenta con un Sistema Nacional de Evaluación de Aprendizaje, el cual despliega en las escuelas instrumentos que permitan evidenciar Indicadores de Desarrollo Personal y Social, tales como autoestima académica, participación y formación ciudadana, entre otros, lo que refleja una evaluación con una mirada más amplia de la calidad. Junto con ello, la Agencia cuenta con un conjunto de dispositivos integrales que permiten conocer cómo está el trabajo al interior de las escuelas y cómo se desarrolla el aprendizaje. Estos insumos permiten a la política educativa focalizar los esfuerzos en los establecimientos que más lo requieren y también aprender de aquellos que lo hacen bien.

Ante la convicción de que se debe aportar y retroalimentar las prácticas de los docentes en el aula y en mejorar los aprendizajes de los estudiantes, es que se ha implementado por primera vez, luego de veinte y ocho años, una evaluación diferente al Simce, la cual se ha denominado “Evaluación Progresiva”. Esta busca contribuir al trabajo que realiza el docente en la sala de clase, entregándole información más detallada y por estudiante sobre los aprendizajes en 2° básico en comprensión lectora. Otro aporte que buscamos consolidar en todo el país y que sigue la línea anterior es Evaluación Formativa, el que les invitamos a conocer.

La discusión de los resultados educativos debe cambiar de eje y entablar una conversación acerca de cómo lo hacen mejor las escuelas y no señalar a cuál le fue peor, como en un veredicto público que solo deja en desmedro el trabajo de toda una comunidad educativa. Es imperioso trascender de “encontrar culpables” por los resultados deficientes a construir alianzas y asumir la responsabilidad en conjunto para la mejora escolar, logrando la colaboración mutua entre las distintas comunidades educativas y las autoridades.

5. CONCLUSIÓN

La evaluación ayuda, a estudiantes y profesores, a aprender, evaluar no es seleccionar a los más capaces, es ayudar a todos a que aprendan. La evaluación ayuda, a estudiantes y profesores, a aprender el profesor tiene como reto hacer de la evaluación una actividad crítica de la enseñanza y aprendizaje. Entendiendo, entonces la evaluación como aprendizaje, en el sentido de que por ella adquirimos conocimiento y comprobamos su adquisición y apropiación. Gracias al proceso de evaluación aprende el profesor y aprenden los estudiantes. Los profesores son aprendices en su forma de ayudar a los estudiantes a aprender. Necesitan de la evaluación para conocer sus fortalezas y procurar reforzarlas, pero también, para conocer sus obstáculos y evitar errores, es decir, les permite conocer mejor la tarea y les proporciona los indicadores de actuación que necesitan. El estudiante aprende, porque le ayuda a situarse frente a las metas de aprendizaje, a conocer sus lagunas de conocimiento y a apoyarse en sus conocimientos previos para poder avanzar gracias a su esfuerzo personal y a la ayuda de otros. Si no sabe de lo que carece, difícilmente va a poder solicitar la ayuda que necesita para seguir aprendiendo. Cuando los otros le evalúan aprende si le dan una valoración, bien informada fruto de un análisis hecho con respeto y responsabilidad de sus ideas, documentos y argumentos, es preciso en este proceso jamás recurrir a descalificaciones o penalizaciones, las correcciones y las explicaciones se convierten en un medio que orienta el camino de mejora en el proceso de aprendizaje. Las tareas o preguntas se diseñan con la intención de estimular su curiosidad, su necesidad de aprender, retos que le lleven a pensar no solo de forma analítica, sino también de forma crítica y creativa. Tanto el profesor como los estudiantes necesitan aprender de y con la evaluación. La evaluación actúa entonces al servicio del saber y del aprendizaje del sujeto que enseña y del

sujeto que aprende. Se trata de aprender juntos, aunque no lo mismo ni de la misma forma, ni con la misma finalidad. Evaluamos para conocer: aprendemos de la evaluación. Sólo cuando aseguramos el aprendizaje podremos asegurar la evaluación.

Finalmente y por qué no decirlo, se convierta en una “comunidad que aprende”: “La enseñanza y el aprendizaje se ejercerán en este marco como práctica reflexiva compartida, en la que todos acaban aprendiendo en una relación mutuo beneficio. Responden actividades distintas dentro de un mismo proceso” (Álvarez Méndez J., 2008)

En este sentido se propone la utilización de un plan de evaluación el cual debe ser diseñado con una mirada alumnocéntrica, y sobre todo con una fuerte convicción que la evaluación ayuda, a estudiantes y profesores, a aprender, del proceso, convencido de que evaluar no es seleccionar a los más capaces, sino que es ayudar a todos a que aprendan. La evaluación ayuda, a estudiantes y profesores, a aprender el profesor tiene como reto hacer de la evaluación la acción principal en su planificación. El papel que desempeña la evaluación en el currículum es fundamental en el proceso de enseñanza y aprendizaje, esto implica un complejo, pero no imposible trabajo por parte del docente.

De ahí que el rol del evaluador se torna preponderante en la alineación del proceso didáctico que emplee, esto supone congruencia de los objetivos propuestos al inicio, y la posterior evaluación del proceso de enseñanza, otorgándole un valor a la educación que trasciende en el alumno como un valor de uso y por ende, se manifiesta en como el estudiante percibe la evaluación. “Por ello, se puede afirmar que; enseñar, aprender y evaluar son en realidad tres procesos inseparables” (Sanmartí; 2007, p: 19). La evaluación tiene como fin una crítica, una reconstrucción, y retroalimentación continua, para que el estudiante sepa en

qué y cómo puede mejorar, además de darle la oportunidad al profesor de evitar que los alumnos se excluyan, otorgándole al alumno la responsabilidad conjunta del proceso evaluativo.

Resulta de gran importancia valorar el proceso como tal, buscando apoyos pertinentes en el tiempo adecuado, no solo al final como estrategia remedial, al momento de la evaluación sumativa, definiendo en conjunto un plan de actuación formativa y de mejora. No olvidar que presentar una evaluación coherente con las metas u objetivos propuestos al inicio del proceso, influye en la motivación de los estudiantes, ya que les ayuda a situarse frente a ellas, con una actitud desafiante y por lo demás empoderada de hacer uso de la opción de solicitar la ayuda que necesitan para alcanzarlas.

Entonces, planificar la enseñanza o las unidades desde la evaluación mediante un “Plan de Evaluación” es una forma coherente de asegurar la comprobación del logro de los aprendizajes, y por lo demás es una invitación para nosotros los profesores a no olvidar, las siguientes interrogantes que nos ayudaran a llevar nuestras prácticas perfiladas en un son de mejora y retroalimentación continua; antes que todo debemos reflexionar **¿Para qué?, ¿Cuándo? y ¿Cómo se evaluar?**.

No olvidar entonces que: Se evalúa para conocer lo que se sabe, a partir de lo que se sabe se concretan las necesidades de ayuda, seguido de lo anterior, se procede para buscar la ayuda pertinente, ya sea, para la mejora o rediseño de la práctica. Por su parte diversidad en modalidad de evaluación que empleemos, juega un rol preponderante, ya que nos entrega información valiosa que debemos saber leer en favor de los aprendizajes de esta manera, la evaluación, no solo es válida desde el profesor como modalidad heteroevaluación si no, que debe ser entendida como auténtica y significativa cuando se realizan autoevaluación y coevaluación, ya que constituyen el motor de todo el proceso

de construcción del conocimiento. Así y solo así, somos conscientes de lo que aprendemos, y de cómo aprendemos. La evaluación debe ser como un proceso de comunicación guiada, para alcanzar los objetivos de enseñanza y aprendizaje, de manera tal, se podrá alcanzar la metacognición, como habilidad que acompañará al estudiante, en todo el proceso de su formación.

Finalmente lo más trascendente, es que se comienza a pensar y a hablar un lenguaje distinto, centrado en lo que realmente importa, “considerar la evaluación como un medio y no un fin, o en otra palabras; ver la evaluación como un proceso que posee valor de uso y no de cambio (Santos Guerra, 1998).

ALGUNAS RECOMENDACIONES:

El papel que desempeña la evaluación en el currículum es fundamental en el proceso de enseñanza y aprendizaje, esto implica un complejo, pero no imposible trabajo por parte del docente. De ahí que el rol del evaluador se torna preponderante en la alineación del proceso didáctico que emplee, esto supone congruencia de los objetivos propuestos al inicio, y la posterior evaluación del proceso de enseñanza, otorgándole un valor a la educación que trasciende en el alumno como un valor de uso y por ende, se manifiesta en como el estudiante percibe la evaluación.

La evaluación tiene como fin una crítica, una reconstrucción, y retroalimentación continua, para que el estudiante sepa en qué y cómo puede mejorar, además de darle la oportunidad al profesor de evitar que los alumnos se excluyan, otorgándole al alumno la responsabilidad conjunta del proceso evaluativo, mientras que las calificaciones solamente persiguen una meta a corto plazo. Por tanto la tensión entre evaluar y calificar se podría resolver desde el aprendizaje que resulta, valorar el proceso como tal, buscando apoyos pertinentes en el tiempo, definiendo en conjunto un plan de

actuación y mejora. No olvidar que presentar una evaluación coherente con las metas, influye en la motivación de los estudiantes, ya que les ayuda a situarse frente a ellas, con una actitud desafiante y por lo demás empoderados de hacer uso de la opción de solicitar la ayuda que necesitan para alcanzarlas.

Entonces, profesores no olvidar, ¿Cuándo?, ¿Cómo? y ¿Para qué?, se evalúa es fundamental: Se evalúa para conocer lo que se sabe, a partir de lo que se sabe se concretan las necesidades de ayuda, seguido de lo anterior, se procede para buscar la ayuda pertinente para la mejora. Así y solo así, somos conscientes de lo que aprendemos, y de cómo aprendemos. La evaluación debe ser como un proceso de comunicación guiada, para alcanzar los objetivos de enseñanza y aprendizaje, de manera tal, se podrá alcanzar la metacognición, como habilidad que acompañará al estudiante, en todo el proceso de su formación.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguerrondo, I. (2017). El nuevo paradigma de la educación para el siglo XXI. Gaziol, H.,
- Canton Mayo, I., & Warnet, M. (2000). *La Calidad en los centros docentes del siglo XXI: propuestas y experiencias prácticas*. La Muralla,.
- Carrasco, J. G., & del Dujo, Á. G. (1996). Epistemología pedagógica (II). Teoría de la Educación, (8), 5-42.
- Chadwick, C. B., & Petrides, J. A. V. (1979). Teorías del aprendizaje para el docente. Tecla.
- Comenius, J. A. (1986). *Didáctica magna* (Vol. 133). Ediciones AKAL.
- Davini, M. C. (2008). Métodos de enseñanza: didáctica general para maestros y profesores. Buenos Aires: Santillana.
- Dewey, J. (2004). *Democracy and education*. Courier Corporation.
- Durkheim, E., Educación y sociedad, Barcelona, Península, 1975 (Edición original de 1922), págs. 52-54
- Gagné, R. (1970). Las teorías del aprendizaje.
- García Aretio, L. (1994). Diseño de un curso de formación de formadores en educación a distancia.
- Gerver, R. (2012). Educación integral en la era digital. *Encuentro Internacional de Educación. Fundación Telefónica.[Documento Online]. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch>, 81.*
- Gimeno Sacristán, J., & Gómez, P. (2002). Comprender y transformar la enseñanza. Colección pedagogía manuales).
- Greenfield, P. M. (1985). *El niño y los medios de comunicación: los efectos de la televisión, video-juegos y ordenadores* (Vol. 16). Ediciones Morata.
- Guerra, M. Á. S. (2003). Una flecha en la diana: La evaluación como aprendizaje (Vol. 166). Narcea Ediciones.
- Guerrero, A. (2015). Manual de sociología de la educación.
- Jacques, D. (1996). La educación encierra un tesoro. Madrid: Santillana-UNESCO.
- Jacques, D. (1996). La Educación encierra un Tesoro: Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI. Compendio. Santillana.
- Jaques, D. (1994). Los cuatro pilares de la educación. La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI, 91-103.
- Mallimaci, F. (1995). Demandas sociales



emergentes: Pobreza y Búsqueda de sentido, redes solidarias, grupos religiosos y organismos no gubernamentales. Pobreza urbana y políticas sociales. Buenos Aires: CEIL.

Martínez L. y Cumsille Patricio. (2015) ORIENTACIONES PARA LA ELABORACIÓN DEL PLAN DE FORMACIÓN CIUDADANA

Méndez, J. M. Á. (2001). Evaluar para conocer, examinar para excluir. Morata.

Negroponete, N. (1995). Ser digital. Editorial Atlántida.

Pérez Gómez, Á. I., & Almaraz, J. (1995). Lecturas de aprendizaje y enseñanza.

Piaget, J. PSICOLOGIA Y PEDAGOGIA (1975). TRADUCCIÓN FRANCISCO J. FERNÁNDEZ BUEY

Piaget, J., & Buey, F. F. (1972). Psicología y pedagogía. Barcelona: Ariel.

Ramos, J. M. G. (1997). Valoración de la competencia docente del profesor universitario. Una aproximación empírica. *Revista complutense de educación*, 8, 81-citation_lastpage.

Rodríguez, E. D., & Cañellas, A. J. C. (2005). Teorías e instituciones contemporáneas de la educación. Grupo Planeta (GBS).

Sánchez Sánchez, G. I., & Jara Amigo, X. E. (2014). Los espacios de tutoría en práctica profesional y sus necesidades de fortalecimiento. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 14(2).

Sanmartí, N. (10). Ideas clave. Evaluar para Aprender. Madrid: Ed. Graó.

Santos Guerra, M. Á. (1996). Evaluar es comprender: De la concepción técnica a la dimensión crítica. *Revista Investigación en la Escuela*, (30), 5-13.

Toro Balart, E. (1992). El sistema de medición de la calidad de la educación: SIMCE. *Revista Latinoamericana de Innovaciones Educativas* Vol. 4, no. 11 (1992 dic.), p. 81-132.

Tyler, R. W. (1998). *Principios básicos del currículo*. Troquel.

Vega, M. (2006). Evaluar y calificar desde el aprendizaje. Una propuesta de innovación con estudiantes universitarios.