



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA  
"JÚLIO DE MESQUITA FILHO"  
Campus de Marília



CULTURA  
ACADÊMICA  
*Editora*

# La evaluación como estrategia formativa y transformadora del aprendizaje del estudiante

Daniel Ríos Muñoz  
David Herrera Araya

**Como citar:** MUÑOZ, D. R.; ARAYA, D. H. La evaluación como estrategia formativa y transformadora del aprendizaje del estudiante. *In:* CARVALHO, A. B. de; BROCANELLI, C. R.; SANTOS, G. de S. (org.). **Pensamento Latino-Americano e Educação:** por uma ética situada. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2020. p. 67-78. DOI: <https://doi.org/10.36311/2020.978-65-86546-25-5.p67-78>



All the contents of this work, except where otherwise noted, is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 3.0 Unported.

Todo o conteúdo deste trabalho, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença Creative Commons Atribuição - Uso Não Comercial - Partilha nos Mesmos Termos 3.0 Não adaptada.

Todo el contenido de esta obra, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 3.0 Unported.

# LA EVALUACIÓN COMO ESTRATEGIA FORMATIVA Y TRANSFORMADORA DEL APRENDIZAJE DEL ESTUDIANTE

*Daniel Ríos Muñoz*

*David Herrera Araya*

*Departamento de Educación*

*Universidad de Santiago de Chile*

*‘La educación debería ayudar a nuestros jóvenes a descubrir adónde van y también cuál es el puesto que les corresponde en el tren de la vida.’*

*(P. Roberto Polain Cartier).*

A través de la historia, la educación ha sido considerada, por especialistas, profesores y por aquellos que confían en su poder transformador, como un proceso vital que permite el desarrollo de la persona. Esta construcción formativa despliega los diferentes saberes

del ser humano y le permite participar, de forma crítica, responsable y propositiva, de una sociedad cada vez más compleja y dinámica.

La escuela, como estructura social, es la responsable de asegurar los aprendizajes de los estudiantes: los conocimientos, las habilidades y las actitudes. Además, es en este espacio donde los estudiantes aprenden a convivir con otros (HOPKINS, 2009).

Dado este escenario, el profesor es el principal agente escolar que debe promover dichos aprendizajes por medio de diferentes actividades curriculares y pedagógicas, basadas en principios didácticos, metodológicos y evaluativos. Un aspecto central de su práctica docente tiene relación con la valoración y certificación de los aprendizajes de los estudiantes.

La evaluación se ha constituido en un proceso importante para colaborar en la participación de los estudiantes con el propósito de favorecer su autonomía y también posibilitar el desarrollo de valores y actitudes que pueden convertirse en un capital social para su futura participación y compromiso en la construcción de una sociedad más diversa, inclusiva y equitativa.

La autoevaluación, la coevaluación y la evaluación de pares, son estrategias evaluativas relevantes para promover aprendizajes centrales en la constitución de la persona del estudiante desde una perspectiva integral que privilegia la formación en la responsabilidad, la honestidad, la autocrítica, la crítica, trabajo en equipo, entre otras.

Estos aprendizajes integrales contribuyen a la formación ética de los estudiantes, lo que puede favorecer una participación responsable, basada en la conciencia y práctica de sus derechos y deberes, en su futuro actuar social, cultural, político, económico y trascendental como seres humanos (AZERÊDO, 2013).

## **LA EDUCACIÓN COMO PROCESO HUMANIZADOR**

La educación es esencialmente política y ética, porque contribuye a la formación integral de las personas y, a través de la actuación de esta, a la construcción de nuestra sociedad, a partir de su integración crítica y propositiva, plena en derechos y deberes ciudadanos. No existe herramienta más poderosa que la EDUCACIÓN para cumplir con esta finalidad: la

formación plena del estudiante. Pero, también debe ser asumida como un medio para el fortalecimiento de nuestras sociedades, vía contribución que realizan los ciudadanos y ciudadanas en el fragor de cada día de sus existencias.

La educación formal, sobre todo la escolar, promueve un currículum que ha sido seleccionado, desde los Ministerios de Educación, con el desafío que las experiencias escolares permitan la formación plena de los estudiantes. En esta formación escolar, y para un mundo cada vez más globalizado e interdependiente, los conocimientos, habilidades, valores y actitudes que aprendan son esenciales para su incorporación en la sociedad. Esta formación debiera contribuir al desarrollo de todas las potencialidades personales del alumno. Entregarle el máximo de oportunidades en las diversas actividades curriculares que la escuela diseña para su beneficio. La escuela al servicio de los estudiantes, cumpliendo de esta manera su función social.

Esta es la buena educación para todos, independientes de los orígenes sociales, económicos y culturales de los educandos. En este contexto, podemos preguntarnos ¿si las escuelas y el sistema educativo están respondiendo a estos desafíos que nuestras sociedades demandan? ¿Si los Proyectos Políticos Pedagógicos están cumpliendo con su misión trascendental? ¿Si los directivos escolares están liderando estos proyectos a partir de una gestión transformativa, basada en el trabajo colaborativo e innovador, o más bien se orientan por lógicas burocráticas que ponen el acento en los aspectos administrativos por sobre los pedagógicos? ¿Si los profesores están enseñando lo que el currículum ofrece: aprendizajes vinculados al saber (conocimientos); al saber hacer (habilidades); y, al saber ser (valores y actitudes)? ¿Si los educadores están *educando* para que los estudiantes aprendan a convivir, en base a la tolerancia y al respeto del *otro*? ¿Si los estudiantes están aprendiendo lo que les servirá para su desarrollo personal y contribución social futura? ¿Si las familias y los padres contribuyen a la formación de sus hijos, más allá de los aportes de socialización que efectúan en el seno del hogar?. En suma, es posible preguntarse ¿si la escuela de hoy está al servicio de la formación plena del estudiante y al servicio de nuestra sociedad democrática?

## LOS ACTORES ESCOLARES

De los actores mencionados anteriormente, qué duda cabe del rol esencial que cumplen los profesores y las profesoras como promotores de buenos aprendizajes para sus estudiantes. Son estos los que tienen la responsabilidad de reflexionar y poner en práctica el currículum que la escuela proporciona a sus estudiantes, a partir del Proyecto Político Pedagógico de cada escuela. Vital es su gestión pedagógica en la sala de clases o en cualquier escenario de aprendizaje con que cuenta el centro educativo. Aquí está el corazón de la escuela.

En este espacio el estudiante puede aprender no solo conocimientos y habilidades, sino también aquellos comportamientos, valores y actitudes que en su futura construcción social pueden contribuir a su integración crítica, comprometida y activa participación en la sociedad. Desde el imperativo ético y los principios de diversidad y tolerancia, el liderazgo pedagógico orientado a colaborar al proceso formativo de estudiantes en contextos vulnerables, se transforma en un horizonte de oportunidades para garantizar una *buen educación*, posibilitando con ello la formación de todas sus habilidades, para la construcción plena de la persona en una perspectiva integral y holística.

Siguiendo a Dewey (2007), aquí está la posibilidad de que el alumno aprenda y practique el comportamiento democrático del futuro. Para ello, es necesario que el profesor tenga conciencia del rol que juega, de la importancia del liderazgo pedagógico democrático que debe presentar para ofrecer espacios de aprendizajes basado en un buen clima de aula, caracterizado este por relaciones cordiales con sus estudiantes, y también entre estos, desarrollando la capacidad de acogerlos en sus diversas demandas, respetarlos como sujetos del proceso educativo, diseñando con claridad los objetivos y actividades curriculares que implementa y de las experiencias de aprendizaje que se disponen para avanzar en prácticas formativas que permitan la actividad reflexiva y participativa en estos espacios intersubjetivos de co-construcción del sujeto.

En este sentido, se hace imperativo hoy que *los profesores sean más educadores que transmisores de información*, donde muchas veces esta práctica es escasa, poco relevante y descontextualizada. Que sientan la labor educativa como una misión esperanzadora, al servicio de los

estudiantes y de la sociedad para su engrandecimiento, con vista a una más amplia y profunda democracia. Esta educación debiera estar basada en el pensar y el sentir de los profesores. En el intelecto y en el amar. Pensar y sentir constituyen la díada esencial para la vocación pedagógica y el profesionalismo que exige la misión de educar.

## HACIA UNA EVALUACIÓN TRANSFORMADORA

Para orientar la práctica pedagógica es esencial la presencia de los objetivos escolares. En estos se plasman los saberes, habilidades y actitudes fundamentales que se deben alcanzar como producto de su experiencia educativa. Por medio de la didáctica, la diversidad metodológica, la heterogeneidad evaluativa, entre otras, se posibilita la enseñanza de las disciplinas escolares, las que actúan como un medio para posibilitar la educación de los estudiantes. Con esto, no se trata de posicionar al docente como un *actor reproductivo*, más bien como un *agente transformativo* capaz de valorar, incorporar y acompañar el proceso de aprendizaje y autoaprendizaje de los estudiantes (FERNANDES, 2009).

Lamentablemente en reiteradas ocasiones, y por decisiones curriculares conscientes o inconscientes de diferentes actores educativos, estos objetivos se reducen a la enseñanza del conocimiento y de las habilidades básicas. Esta situación provoca que la evaluación se reduzca al acto de medición psicométrica sobre el aprendizaje, lo que lleva a enfatizar la aplicación de evaluaciones más tradicionales desde una perspectiva positivista-técnica de la práctica evaluativa. En este panorama, se asume la evaluación desde la concepción tyleriana. Lo esencial en esta racionalidad y práctica es *medir* los resultados de aprendizaje de acuerdo a lo planteado en los objetivos con énfasis en los conocimientos reproductivos y habilidades de pensamiento superficiales.

Así, las pruebas y las preguntas de selección múltiple, que tienden a evaluar pensamientos simples, descontextualizados y fragmentados, son los principales artefactos que se utilizan para evaluar los aprendizajes (STOBART, 2010). Esta perspectiva evaluativa empobrece la misión política y ética de la educación, porque se tiende a valorar más un tipo de aprendizaje por sobre otros, como si estos fueran excluyentes. Se hacen invisibles, sobre todo, a aquellos que justamente contribuyen a

la formación integral de la persona de los estudiantes: los valores y las actitudes, principalmente los relacionados con su construcción ciudadana, lo que pone en riesgo su futura participación y compromiso con el fortalecimiento de la democracia, el bien común, la solidaridad y la justicia (HOUSE, 1997).

Relevando la importancia política y ética de la educación, es necesario avanzar, entre otras preocupaciones, hacia evaluaciones que coloquen en el centro del proceso educativo al alumno (POPHAM, 2013). Que lo considere como el principal responsable de la propia construcción personal, de sí mismo, pero también en relación a otros. Acompañado por profesores que piensan y sienten la educación como la más poderosa herramienta de transformación personal y social.

Para esto, también se requiere de una evaluación *para* el aprendizaje, una evaluación esencialmente educativa, que contribuya a generar una curiosidad y una motivación permanente en el estudiante, en espacios escolares que le otorguen la posibilidad de *vivir y practicar*, lo que será su futuro comportamiento en sociedad (DEWEY, 2007).

Este tipo de evaluación debe ser un acto de confianza para que los alumnos compartan el poder que la evaluación ha entregado a los profesores. Esta asimetría coloca al profesor en la cima de la montaña y a los estudiantes en el valle. Aquí se pone en juego todo el poder que descansa en los educadores, en sus *juicios evaluativos*, en las *decisiones* que toman, a partir de las evidencias que recogen. En este contexto, ¿Es posible compartir este poder que entrega la evaluación? ¿Están dispuestos los profesores a perder parte de este poder? O planteado de manera positiva: ¿Están dispuestos los docentes a compartirlo con sus estudiantes?. Para una mirada de futuro, ¿Es posible que profesores y alumnos caminen por valles para llegar en conjunto a la cima?.

Debemos buscar las estrategias para descentralizar el acto evaluativo docente y transformarlo en un compromiso sustentado en la confianza y el compromiso ético. Por ello, se hace necesario democratizar este proceso de valoración de los procesos de aprendizaje (RÍOS; HERRERA, 2019). Es un imperativo político y ético avanzar hacia una mayor simetría, entre profesores y estudiantes, en consecuencia, hacia una más amplia participación de los educandos en los procesos valorativos (NOT, 1992). Esta reciprocidad conlleva la posibilidad de que el estudiante se haga

cargo de sí mismo. Estos aprendizajes, participación y responsabilidad, lo conducen a una mayor autonomía y libertad. De esto trata la *buena educación*: de permitir el autogobierno y la construcción de sí mismo. Solo desde esta base puede construirse junto a otros una comunidad que busca dar cuenta del bien común (CORREA, 2015).

## EVALUACIÓN PARA EL APRENDIZAJE

Una herramienta que puede favorecer el logro de estas finalidades educativas, se relaciona con la práctica evaluativa que efectúa el profesor. Es desde esta mirada que hace un tiempo ha cobrado relevancia la concepción de la *evaluación para el aprendizaje*, que no excluye a la evaluación del aprendizaje (LUCKESI, 2013). Esta evaluación hace énfasis más en los procesos con vista a asegurar mejores resultados educativos en los estudiantes.

Este enfoque evaluativo es principalmente cualitativo y utiliza instrumentos basados principalmente en la observación. También destaca la posibilidad para que el estudiante participe en el proceso evaluativo a través de levantamiento de juicios sobre su desempeño, sus avances y las condicionantes que favorecen o que impiden sus aprendizajes. Asimismo, puede focalizarse en las actitudes que el estudiante presenta durante el proceso de enseñanza y aprendizaje: interés, compromiso, autorregulación y responsabilidad personal y colectiva. Esta mirada sobre sí mismo lo convierte en *sujeto y objeto evaluativo*, es decir el aprende a evaluarse a sí mismo.

Adquiere un poder que lo ayuda a valorarse y tomar decisiones personales para mejorar sus aprendizajes. Esta actividad autoevaluativa lo visibiliza como un sujeto constructor de sí mismo. Esta participación del estudiante en el fenómeno evaluativo lo visibiliza como sujeto, lo empodera como actor escolar, le genera la necesaria introspección y reflexión, para aprender a valorarse respecto a sus aprendizajes, les posibilita aprender a reconocer sus fortalezas y debilidades, a abstraerse como *sujetos* siendo *objetos* de su propia valoración. Estas son condiciones necesarias para su *autoconstrucción*, para responsabilizarse de sí mismos, generar autonomía, desarrollar su libertad, y también su responsabilidad (POLAIN, 2015). Este poder que adquiere, y práctica, es, sin ninguna duda, una valiosa experiencia educativa que será en parte la base de su futura actuación ciudadana.

Esta poderosa formación, tiene sentido mayor, y utilidad, si se complementa con procesos evaluativos que tengan como norte la valoración de otros, principalmente sus compañeros y profesores. La ética personal se integra con la ética social, a partir de considerar al otro, un sujeto pleno en dignidad, pero que es posible de evaluar, de manera responsable. Este aprendizaje en la valoración de sus compañeros y profesores, puede ser favorecido con prácticas evaluativas como la coevaluación y la evaluación de pares.

Estas prácticas evaluativas pueden constituirse en estrategias valiosas para favorecer estos aprendizajes, donde no solo se pone en juego la construcción del sujeto sino también la justicia, a partir de los juicios de valor que producimos respecto a los otros. La educación tiene un desafío irrenunciable en la formación de los estudiantes respecto a ser justos con los demás. Este aprendizaje escolar después se pondrá en práctica en el entramado social en que participará el estudiante como ciudadano. En este marco, nos podemos preguntar ¿cuán justos somos los profesores con los demás: ¿estudiantes, colegas, directivos, apoderados, etc.? ¿Podemos contribuir a una mejor democracia al ser justos con los otros, sobre todo con aquellos que piensan diferente a nosotros? ¿Es posible asumir en plenitud la diversidad?

En el proceso de coevaluación, los estudiantes aprenden a construir un juicio compartido sobre la actuación o desempeño en conjunto. Durante el proceso educativo ellos van recogiendo evidencias sobre su propia actuación y también la de los demás. Finalizada la actividad, los alumnos están en condiciones de establecer diálogos que favorezcan el intercambio de significados entre ellos y construcción de juicios valorativos sobre la actuación colectiva. En esta actividad evaluativa es clave que los juicios evaluativos se fundamenten en las evidencias observadas y no a partir de juicios preexistentes o prejuicios de los miembros participantes.

Desde el punto de vista valórico que considera un comportamiento ético del alumno, la generación del juicio debe ser lo más justo y reflexivo posible de acuerdo a la evidencia con que se cuenta. De no tener abundantes evidencias, se debe suspender el juicio. Esto es lo justo, lo honesto. Así, podemos preguntarnos: ¿Es posible promover este tipo de práctica evaluativa? ¿Visualizamos la contribución educativa de este tipo de práctica evaluativa? ¿Esta práctica evaluativa contribuye a dar vida al Proyecto Político Pedagógico? ¿Esta práctica evaluativa favorece

aprendizajes de los valores de responsabilidad, honestidad y justicia, por parte de los estudiantes?

El proceso de evaluación de pares constituye otra oportunidad educativa que tienen los estudiantes para practicar valores y actitudes de co-responsabilidad, honestidad y justicia en relación a sus compañeros. A diferencia de la coevaluación, basada en la simetría de los alumnos, la evaluación de pares se fundamenta en la asimetría, ya que el alumno evaluador se sitúa como un sujeto que elabora los juicios de valor sobre el par, otro estudiante, cuyo desempeño o actuación es asumido como objeto evaluado. Esta heteronomía conlleva la responsabilidad de contar con la mayor cantidad de evidencias para levantar valoraciones sobre el quehacer del estudiante evaluado.

Al igual que la autoevaluación y la coevaluación, en este proceso se despliegan todas posibilidades de practicar los valores de responsabilidad, honestidad y justicia, aprendizajes que en el futuro podrían extrapolarse al comportamiento ciudadano de los estudiantes involucrados en estos procesos evaluativos. Por lo anterior, es posible preguntarse: ¿Cuál es la valoración de los profesores de estos espacios de participación de los estudiantes? ¿Contribuye la evaluación de pares a generar un actuar ético de los estudiantes?

## **A MODO DE CONCLUSIÓN**

Para finalizar, y asumiendo los planteamientos centrales de este trabajo, se postula que la educación por definición es política y ética. Su misión es posibilitar el aprendizaje de los estudiantes. No solo puede estar focalizada en el conocimiento y las habilidades cognitivas para desarrollar el pensamiento comprensivo de los estudiantes. Sino que, se hace necesario promover e implementar actividades curriculares relacionadas con los valores y las actitudes de estos.

La escuela es el mejor, y para muchos estudiantes, los más desfavorecidos, el único espacio para que tengan experiencias educativas que les permitan formarse de manera integral. El liderazgo pedagógico es el principal responsable para que estos objetivos se cumplan. La práctica evaluativa de los profesores puede constituirse en una estrategia relevante para favorecer la participación y el compromiso de los estudiantes en

sus procesos de aprendizajes. La participación de los estudiantes en los procesos evaluativos busca desarrollar la autonomía y la libertad de estos. La autoevaluación, la coevaluación y la evaluación de pares pueden constituirse en estrategias fundamentales para promover valores y actitudes que permitan a los estudiantes una actuar ético, con vista a su futura participación, crítica y propositiva, en la sociedad a la cual pertenecen.

A modo de proyección, y con el propósito de dejar abierta esta temática, a continuación, se plantean interrogantes que son, a nuestro entender, fundamentales para seguir profundizando el debate y la reflexión: ¿Cuáles son las actividades curriculares más pertinentes para que los estudiantes practiquen la evaluación? ¿Qué instrumentos evaluativos son las más relevantes para este tipo de evaluación? ¿Los profesores están motivados para promover y acompañar este tipo de prácticas evaluativas? ¿Es posible que estas prácticas evaluativas contribuyan a generar una cultura evaluativa basada en la participación, colaboración, responsabilidad, honestidad y justicia? ¿Estas prácticas evaluativas contribuyen a desarrollar la ética en los estudiantes?.

## REFERENCIAS

- AZERÊDO, T. *Ética y competencia*. Barcelona: Octaedro, 2013.
- CORREA, P. P. *Ética para educadores: ¿cuál es el lugar de la ética en el siglo XXI?*. Santiago: Universitaria, 2015.
- DEWEY, J. *Democracia y educación: una introducción a la filosofía de la educación*. 6. ed. España: Morata, 2007.
- FERNANDES, D. *Avaliar para aprender: fundamentos, prácticas e políticas*. São Paulo: Unesp, 2009.
- HOPKINS, D. *Mi escuela, una gran escuela: cambio escolar para el mejoramiento de los aprendizajes*. Santiago: LOM, 2009.
- HOUSE, E. R. *Evaluación, ética y poder*. 2. ed. Madrid: Morata, 1997.
- LUCKESI, C. *Avaliação de aprendizagem: componente do ato pedagógico*. São Paulo: Cortez, 2013.
- NOT, L. *La enseñanza dialogante: hacia una educación en segunda persona*. Barcelona: Herder, 1992.
- POLAIN, R. *Educar para la libertad*. Santiago: Centenario, 2015.

POPHAM, W. J. *Evaluación trans-formativa: el poder transformador de la evaluación formativa*. Madrid: Narcea, 2013.

RÍOS, D.; HERRERA, D. *La descentralización evaluativa: transformación de la práctica evaluativa orientada al autoaprendizaje*, 2019. Inédito [no prelo].

STOBART, G. *Tiempos de pruebas: los usos y abusos de la evaluación*. Madrid: Morata, 2010.