

Marco conceptual para el estudio de las prácticas de evaluación en una institución educativa: desde la teoría del EOS

Conceptual Framework for the Study of Evaluation Practices in Educational Institutions: From the Theory of OSA (Onto-Semiotic Approach to Mathematical Knowledge and Instruction)

Ana Sofía, Aparicio Pereda¹
anasofiap@usp.br

Jorge Luis, Bazán Guzmán²
jlbazan@pucp.edu.pe

OscarJoao Abdounur³
abdounur@ime.usp.br

Fecha de entrega: 18 de marzo del 2013

Fecha de aceptación: 10 de abril del 2013

Resumen:

Presentamos un marco conceptual para el estudio diagnóstico de las prácticas de evaluación en el proceso de aprendizaje. El marco está basado en los conceptos provenientes del enfoque del conocimiento y la instrucción matemática (EOS), los cuales han sido adaptados en este contexto.

Palabras claves:

prácticas de evaluación, actores del proceso de enseñanza-aprendizaje, significado institucional, significado personal, enfoque ontosemiótico (EOS).

Abstract:

This is a conceptual framework for the diagnostic study of the role of evaluation practices in the learning process in educational institutions. The framework is based on concepts given by the Onto-Semiotic Approach to mathematical knowledge and instruction (OSA), which have been adapted to this context.

Key words:

evaluation practices, actors of the teaching-learning process, institutional meaning, personal meaning, Onto-Semiotic Approach.

1. Introducción

La evaluación es reconocida como un componente importante de la calidad educativa. Como mencionan Artiles, Mendoza y Yera (2008: 3), citando a González (2001), la evaluación es importante para las instituciones educativas, “pues como parte de las funciones evaluativas, les brindan la posibilidad de detectar mejor los problemas y las necesidades que enfrentan, así como de identificar e

implementar estrategias que conduzcan al perfeccionamiento de su labor académica y de gestión”.

En este trabajo, estamos interesados en la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje centrada en las relaciones que se establecen entre los participantes de este proceso (actores educativos) a través de las prácticas propias del mismo.

Comenzaremos señalando que la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje enfrenta una serie de dificultades originadas en concepciones y prácticas muy asentadas que generan que sea percibida como un instrumento de control y no de formación. Otras insuficiencias propias de la evaluación se producen “en cuanto a sus contenidos, formas, fuentes, agentes de evaluación y receptores de sus resultados; concepciones reduccionistas referidas al objeto de evaluación; existencia de diferentes modelos de evaluación centrados, casi exclusivamente, en los criterios que aplica cada profesor y tutor, entre otros” (Artiles, Mendoza y Yera 2008: 4).

Consideramos que, como parte de una propuesta acerca de la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje, resulta importante contar con un diagnóstico a partir de sus actores o participantes. Como menciona González (2000), se debe enfocar el estudio de la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje desde la perspectiva de la actividad humana y, concretamente, de las prácticas asociadas con este proceso considerando que cada componente de su estructura debe ser tratado en su interrelación en un sistema mayor.

1 Becaria de CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior). Estudiante de Doctorado de la Facultad de Educación de la Universidad de São Paulo. Brasil.

2 Docente del Departamento de Ciencias PUCP.

3 Docente del Instituto de Matemática e Estatística. Universidad de Sao Paulo. Brasil

En el presente documento, desarrollamos un marco conceptual ad hoc para el análisis de las prácticas de evaluación para una institución educativa (escuela, instituto, centro técnico, facultad o universidad). Para ello, nos apoyamos en el Enfoque Ontosemiótico (EOS) propuesto por Godino, et al (2008). El EOS es una teoría integradora de la didáctica de la matemática que parte de la noción “primitiva” de resolución de problemas matemáticos y considera un conjunto de nociones (sistemas de prácticas, configuración de objetos y procesos, configuración didáctica, dimensión normativa, idoneidad didáctica) que permiten un nivel de análisis de los procesos de enseñanza y aprendizaje de temas específicos de la Matemática. Esta teoría ha sido usada en diferentes contextos para el entendimiento de la educación matemática, como puede verse en Godino, et al. (2012) y Font et al. (2011).

Consideramos que este marco, apoyado en Font et al. (2010), es lo suficientemente general para ser usado en el estudio diagnóstico de las prácticas de evaluación. Tomando como referencia específica las nociones de los significados sistémicos del EOS, pretendemos adaptarlo considerando la evaluación de la enseñanza- aprendizaje como el objeto de estudio o de interés.

Cuando nos referimos a la evaluación como objeto de estudio, el sistema de prácticas de evaluación hace referencia a los criterios, procesos, técnicas, acciones y respuestas definidas a nivel institucional. Estas son un marco para evaluar los aprendizajes de los estudiantes participantes de estas prácticas de evaluación definidas institucionalmente, así como para identificar de qué manera estos significados institucionales son valorados en los actores del proceso evaluativo desde la perspectiva de la enseñanza.

Esta presentación está apoyada en evidencia empírica, presentada en los trabajos de Aparicio y Bazán publicados en el 2009 y 2010, y forma parte del trabajo de tesis de doctorado de la primera bajo supervisión del profesor Abdounur.

Luego de la presentación, en la sección 2, proponemos una conceptualización acerca de la evaluación del proceso de enseñanza aprendizaje sobre la base de varios aspectos:

- a) la noción de sistemas de prácticas de la evaluación,
- b) la identificación de los significados institucionales y personales de la evaluación,
- c) la definición del “trasfondo ecológico” de las prácticas de evaluación,
- d) la descripción de los actores del proceso de evaluación

e) el desarrollo de la noción de evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje a través del diagnóstico de las prácticas de evaluación

En la sección 3, realizamos una caracterización de las prácticas de evaluación a través de la propuesta de dimensiones y estilos de la misma. Esto constituye una fuente para el recojo de información empírica a fin de caracterizar las prácticas de evaluación de una institución educativa concreta y definir cómo esta se realiza. Por ello, proponemos un instrumento de valoración de las prácticas de evaluación de una institución educativa según las dimensiones estilística e instrumental.

Finalmente, en la sección 4, sugerimos algunas formas de uso de este marco en investigaciones empíricas.

2. Una conceptualización acerca de la evaluación del proceso de enseñanza aprendizaje

2.1 Noción de sistemas de prácticas de evaluación

Como señalan Artiles, Mendoza y Yera (2008: 5), la noción de evaluación ofrece muchas interpretaciones: “cuando se escucha la palabra evaluación, rápidamente nos percatamos de que es un término polisémico: puede interpretarse como calificación, medición, comparación, control, análisis, valoración, apreciación, juicio. Así también son diversas las consecuencias posibles de una evaluación: clasificar, seleccionar, fiscalizar, orientar y regular”.

Esta polisemia también se extiende a sus características, criterios, enfoques, procedimientos, momentos e instrumentos y aun cuando la evaluación es un elemento común en cualquier práctica docente, son múltiples las definiciones y muy variadas también las formas de implementarlas. Es por ello que, desde una perspectiva diagnóstica, es más conveniente estudiar las prácticas de evaluación antes que la evaluación misma reconociéndola como actividad humana y de los significados asociados a ella.

Para entender la noción de práctica, podemos seguir a Godino et al (2008) quienes señalan en el ámbito de su área de estudio que: “en el estudio de las matemáticas, más que una práctica particular ante un problema concreto, interesa considerar los sistemas de prácticas (operativas y discursivas) puestas de manifiesto por las personas en su actuación ante tipos de situaciones problemáticas. A la pregunta, ¿qué significa o representa la expresión “media aritmética”?, se propone como respuesta, “el sistema de prácticas que realiza una persona (significado personal), o compartidas en el seno de una institución (significado institucional) para resolver un tipo de situaciones-problemas en los cuales se requiere

encontrar un representante de un conjunto de datos”. Con esta formulación del significado, el EOS asume los presupuestos de la epistemología pragmatista: “las categorías opuestas de sujeto y objeto pasan a un segundo plano, al asignárseles un estatuto derivado, y ceden su lugar privilegiado a la categoría de acción” (Faerna 1996: 14).

En consecuencia, como noción de sistema de prácticas de evaluación nos referiremos a toda actuación o expresión (verbal, simbólica, gráfica, etc.) realizada por los actores del proceso evaluativo para resolver situaciones problema o actividades de evaluación, comunicar a otros la solución obtenida o su respuesta, validarla o generalizarla a otros contextos, problemas o tareas. Una actuación o expresión tiene un significado amplio e incluye los criterios, los procedimientos, las técnicas, los instrumentos, los formatos de respuesta, entre otros, que son los elementos que constituyen el sistema de prácticas de evaluación.

2.2 Significados institucionales y personales en las prácticas de evaluación

Entendemos a una institución como aquella que está constituida por las personas involucradas en una misma clase de situaciones problemáticas; el compromiso mutuo con la misma problemática conlleva la realización de unas prácticas sociales que suelen tener rasgos particulares, y son, generalmente, condicionadas por los instrumentos disponibles en la misma, sus reglas y modos de funcionamiento (Godino et al 2008).

En ese contexto, las prácticas de evaluación pueden ser compartidas en el seno de una institución o pueden ser idiosincrásicas de una persona o personas. En el nivel institucional, nos referiremos a las prácticas de evaluación compartidas, acordadas explícita o implícitamente por los diferentes actores del proceso evaluativo. Por ejemplo, el uso de preguntas de opción múltiple para las evaluaciones del área de Matemáticas acordada por los diferentes actores del proceso evaluativo que participan a nivel institucional como los planificadores o los coordinadores de áreas académicas.

Por su parte, en el nivel personal, nos referimos a las prácticas de evaluación idiosincrásicas, propias de los actores del proceso evaluativo más directamente involucrados en la relación de enseñanza aprendizaje, como son los profesores y los alumnos. Por ejemplo, una práctica de evaluación de un profesor que es personal es el estilo o estrategia que este usa y enseña para responder las preguntas de opción múltiple.

Clasificados de acuerdo con Godino et al, 2008, los significados institucionales, en el marco del EOS, pueden ser referenciales, pretendidos, implementados y evaluados.

Por otro lado, los significados personales se pueden clasificar en globales, declarados y logrados.

Los significados institucionales propuestos por Godino et al (2008) tienen cierta relación con lo que los estudiosos del currículo (ver, por ejemplo, Ferrer, 2003), denominan currículo prescrito (pretendido en el EOS), implementado y logrado (evaluado en el EOS), al cual hay que agregar el currículo referencial. El significado institucional evaluado de las prácticas de evaluación puede ser renombrado aquí, para evitar la redundancia, como significado institucional obtenido

Los significados institucionales acerca de la evaluación en el nivel del currículo referencial, pretendido, implementado y evaluado son idealmente inclusivos. Esto significa, por ejemplo, que el significado institucional obtenido es apenas una parte del significado institucional implementado; este, a su vez, es una parte del pretendido; y este último, una parte del referencial.

En un institución de enseñanza concreta, el *significado institucional referencial* hace alusión a un significado holístico de las prácticas de evaluación, por ejemplo, al sistema de prácticas acerca de la evaluación definido por los responsables y planificadores del currículum y del perfil del alumno. Este tipo de significado holístico o global requiere, como bien señalan Godino y Font (2007), realizar un estudio histórico-epistemológico sobre el origen y evolución en cuestión, así como tener en cuenta la diversidad de contextos de uso donde se pone en juego dicho objeto.

Por otro lado, el *significado institucional pretendido* hace alusión al sistema de prácticas de evaluación definidos por las áreas académicas. Así mismo, el *significado institucional implementado* en una institución de enseñanza concreta es el sistema de prácticas de evaluación realizadas por los profesores en el aula. Finalmente, el *significado institucional obtenido* hace referencia a los subsistemas de prácticas de evaluación que realmente usa el docente para evaluar el aprendizaje y que es susceptible de ser analizado.

Un resumen de estos significados institucionales cuando consideramos como objeto de estudio las prácticas de evaluación adaptando el EOS aparece en el cuadro 1.

Cuadro 1. Significados institucionales acerca de la evaluación en el marco del EOS

Significado	Descripción
Referencial	Es el significado que se usa como referencia para elaborar el significado pretendido con la evaluación.
Pretendido	Es el significado incluido en la planificación de los procesos de estudio relacionados con la evaluación.
Implementado	En un proceso de estudio específico es el significado pretendido efectivizado por el docente en relación a la evaluación.
Evaluado u Obtenido	Es el significado implementado del subsistema de prácticas que utiliza el docente para evaluar los aprendizajes.

Fuente: basado en Godino et al (2008)

Los significados personales pueden ser manifestados de manera explícita o implícita. Desde la perspectiva del profesor, generalmente, son de interés las manifestaciones explícitas y, desde la perspectiva del investigador, puede incluir tanto manifestaciones explícitas como implícitas.

En el caso de los significados personales acerca de la evaluación, estos pueden ser clasificados como global, declarado y logrado, según Godino et al (2008). A manera de ejemplo, en una institución educativa concreta, podemos considerar que el *significado personal global* se refiere a la totalidad del sistema de prácticas del sistema de evaluación que son capaces de manifestar los participantes o actores del proceso evaluativo, es decir, se refiere a las prácticas que pueden manifestar los promotores o gestores, los planificadores, los responsables de área, los profesores y los alumnos.

Por otro lado, el significado personal *declarado* da cuenta de las prácticas de evaluación efectivamente expresadas considerando la aplicación de instrumentos de valoración en los diferentes participantes o actores, incluyendo aquellas que están conformes con el punto de vista institucional, así como aquellas que no lo están.

Para nosotros, el *significado personal logrado* propuesto por Godino et al (2008) puede ser renombrado aquí como *significado personal valorado* tomando en cuenta el proceso por el cual este será finalmente estudiado. Este significado en una institución de enseñanza concreta se refiere a las prácticas de evaluación manifestadas que son conformes con la pauta institucional establecida acerca de la evaluación, es decir a las prácticas de evaluación que presentan los actores en el proceso evaluativo que

están en conformidad de lo esperado a nivel institucional. Esto también incluye el análisis del cambio de los significados personales que tiene lugar en un proceso de estudio cuando se comparan los significados iniciales o previos de los actores del proceso evaluativo y los que finalmente alcancen. Por ese motivo, tomando en cuenta su valoración, nosotros preferimos no usarlo de esta manera.

Un resumen de estos significados personales cuando consideramos como objeto de estudio las prácticas de evaluación adaptando el EOS aparece en el cuadro 2.

Cuadro 2. Significados personales acerca de la evaluación adaptando el EOS

Significado	Descripción
Global	Es el significado que corresponde a la totalidad del sistema de prácticas que es capaz de manifestar potencialmente el actor del proceso evaluativo.
Declarado	Es el significado que da cuenta de las prácticas expresadas o manifestadas considerando instrumentos de valoración aplicados para analizar su conformidad con los significados institucionales, incluyendo tanto las que están conformes como aquellos que no lo están.
Valorado	Corresponde a los significados personales declarados que son conformes con los significados institucionales.

Fuente: basado en Godino et al (2008)

2.3 “Transfondo ecológico” de las prácticas de evaluación

Como es especificado en Godino et al (2007; 2008: 6): “En la parte central de la figura 1 indicamos las relaciones dialécticas entre enseñanza y aprendizaje, que supone el acoplamiento progresivo entre los significados personales e institucionales. Así mismo la enseñanza implica la participación del estudiante en la comunidad de prácticas que soporta los significados institucionales, y el aprendizaje, en última instancia, supone la apropiación de los estudiantes de dichos significados”. Esta dinámica es apreciada en la figura 1 y reproducida aquí.

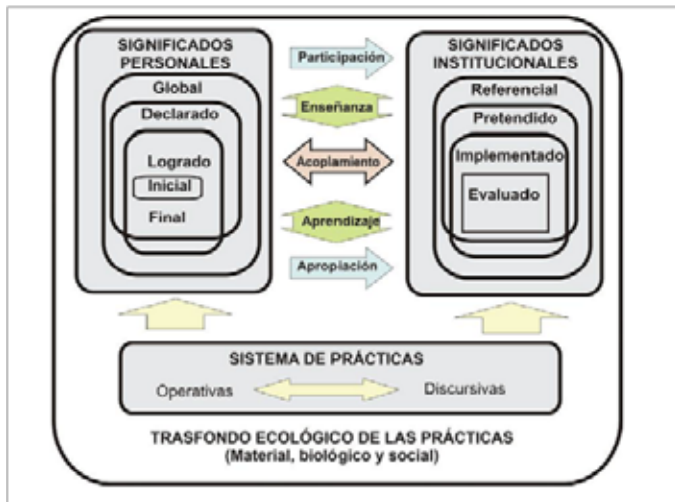


Figura 1. Significados institucionales y personales (Godino et al, 2008)

En la figura 1, también es introducido el concepto “transfondo ecológico de las prácticas, el cual refiere, de manera implícita, a la realización de estas prácticas con el soporte y el condicionamiento de un conjunto de elementos y factores materiales, biológicos y socioculturales que hacen posible, potenciar o limitar el desarrollo de la actividad de aprendizaje

Para las prácticas de evaluación, hemos adaptado la Figura 1 citada en la Figura 2 presentada a continuación.

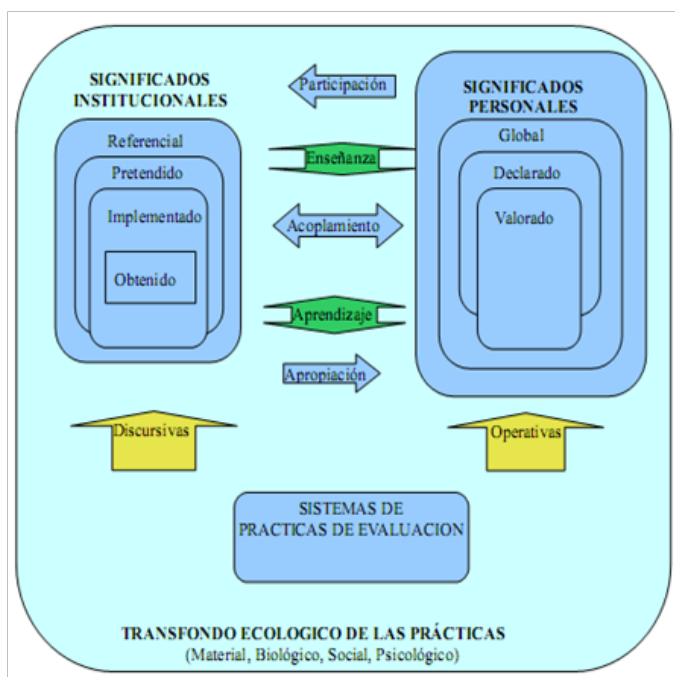


Figura 2. Relaciones dialécticas y significados asociados a las prácticas de evaluación Aparicio y Bazán (2010) (Adaptado de Godino et al 2008)

Siguiendo la noción de prácticas de Godino et al (2008) adaptada para introducir la noción de prácticas de evaluación, presentamos el concepto “transfondo ecológico de las prácticas de evaluación. Con ello, hacemos referencia, de manera implícita, a que estas prácticas de evaluación se realizan con el soporte y el condicionamiento de un conjunto de elementos y factores materiales, biológicos y socioculturales que hacen posible, potenciar o limitar el desarrollo de la actividad de evaluación.

En suma, obtener información de los significados personales e institucionales en relación con las prácticas de evaluación nos permite valorar el propio proceso de enseñanza-aprendizaje, así como el acoplamiento o concordancia que se da entre estos significados. Así, por ejemplo, es posible identificar la participación de los actores del proceso evaluativo en relación con la comunidad de prácticas en donde se definen los significados institucionales acerca de la evaluación. También, es posible establecer la apropiación que pueden presentar los actores del proceso evaluativo con respecto a los significados institucionales.

2.4 Actores del proceso evaluativo

Aunque ya hemos usado el concepto de “actores del proceso educativo” en este trabajo sin definirlo, debemos considerar que, en toda institución educativa, hay diferentes actores: actores de aula (profesores y estudiantes), actores de la escuela (directores, coordinadores, planificadores, tutores, entre otros), actores de la comunidad (padres de familia, asociaciones, grupos, entre otros), actores normativos (promotores, supervisores, autoridades o directivos educativos donde la institución se enmarca), actores de la sociedad general (comunicadores sociales, periodistas, financistas, personal y directivos asociados a la salud, ONG, deporte, seguridad, entre otros). Sin embargo, en el caso de la evaluación, este grupo de actores se puede restringir a un número menor considerando las prácticas de evaluación en la que estos participan.

Para comprender qué actores intervienen en la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje, distingamos que esta evaluación se puede dar en dos niveles: a nivel de sistema y a nivel de aula. (Bazán y Aparicio, 2009).

Como es conocido, la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje, a *nivel de sistema*, es de carácter diagnóstica y, muchas veces, sirve como evaluación de las políticas educativas en curso y se espera que aporten información útil para tomar decisiones que permitan mejorar el sistema educativo, sea este en un marco local, municipal, regional o nacional. Esta es la forma más apropiada de realizar un primer diagnóstico en una institución educativa concreta.

En contrapartida, la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje, a nivel de aula, sucede cuando los profesores evalúan a sus alumnos, algunas veces con el propósito de conocer qué han aprendido así como para identificar cuáles son sus dificultades, de modo de ayudarlos en su proceso de aprendizaje. También puede estar detrás el propósito de otorgarles una calificación que termina, por ejemplo, con una decisión acerca de cuáles alumnos aprueban el curso y cuáles no.

En cada caso, a nivel de sistema y de aula, son diferentes los actores del proceso evaluativo.

A nivel de sistema, son actores del proceso evaluativo, por ejemplo, los profesores, los estudiantes, pero también los responsables del currículo, los planificadores, los coordinadores de estudio, entre otros, es decir, las diferentes personas que tienen que ver con el proceso de definición de la evaluación implementada en aula.

A nivel de sistema, los responsables de la institución educativa brindan información acerca del significado institucional referencial de las prácticas de evaluación; los planificadores, del significado institucional pretendido de estas prácticas; los coordinadores de plana, al igual que los profesores, del significado institucional implementado; y estos últimos también pueden dar información acerca del significado institucional obtenido. En todos estos casos, el rol que cumplen estos actores es el de informantes de la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Nuevamente, en el nivel de sistema, cuando los actores del proceso evaluativo mencionados, cumplen el rol de ser sujetos de análisis, obtenemos sus significados personales de las prácticas de evaluación. Entre estos significados personales de las prácticas de evaluación son de mayor interés los significados personales declarados y valorados de los profesores que, junto a los correspondientes significados personales de los estudiantes, constituyen una fuente de información importante para establecer las relaciones dialécticas de acoplamiento, participación y apropiación entre los significados personales e institucionales presentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

2.5 Evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje a través del diagnóstico de las prácticas de evaluación

El proceso de enseñanza-aprendizaje es un proceso único en el que intervienen los actores del proceso educativo en diferentes roles.

Por ejemplo, el alumno participa de la comunidad de prácticas y se apropia de los significados institucionales

al igual que el profesor, pero el alumno tiene el rol de aprender y el profesor el rol de enseñar, y aunque estos roles son perfectamente intercambiables en varias situaciones, reflejan el principal objetivo que estos deben seguir cuando se enseña y cuando se aprende.

De esta manera, esperamos establecer algunos significados personales con los alumnos y algunos significados institucionales con los profesores a partir del análisis de las prácticas de evaluación. Sin embargo, desde la perspectiva del estudio de las prácticas de evaluación que trascienden al aula, el profesor puede también tener el rol de proporcionarnos sus significados personales acerca de la evaluación, lo que nos permitirá identificar los significados personales declarados y valorados de estos profesores en relación con lo establecido institucionalmente.

Otros actores del proceso evaluativo fuera de profesores y alumnos, como es el caso de los diseñadores del currículo, los planificadores de actividades, los coordinadores de profesores proporcionan información de las prácticas de evaluación en lo institucional.

Como ha sido indicado también, las manifestaciones de las prácticas incluyen las “prácticas efectivamente expresadas” que son aquellas en las que el alumno realizará representaciones verbales, simbólicas, gráficas, etc., denominadas ostensivas en el enfoque EOS y “las prácticas no expresadas” que son aquellas en las que se evocan las concepciones acerca de la evaluación en las prácticas de evaluación y que no necesariamente se materializan. En el EOS se conoce como representaciones no ostensivas.

Generalmente, las representaciones no ostensivas no son de interés para el profesor si es que ha habido conformidad entre los significados personales e institucionales, ya que, generalmente, se preocupan por la respuesta final. Sin embargo, en el análisis de las prácticas de evaluación, no solo interesan los resultados sino también interesan las prácticas emergentes, tanto explícitas como implícitas, en el proceso de evaluación.

3. Caracterización de las prácticas de evaluación

3.1 Dimensiones de las prácticas de la evaluación

Las prácticas de evaluación de interés las podemos agrupar en cuatro dimensiones:

- Prácticas ideológicas:** se refieren a las prácticas de evaluación definidas bajo un determinado enfoque acerca de la concepción de evaluación o bajo la especificación de un determinado marco teórico. Responde a las preguntas ¿qué es la evaluación?, ¿por qué evaluar?, ¿qué evaluar?
- Prácticas actuativas:** se refieren a las prácticas de evaluación definidas por sus actores o por los roles que estos cumplen. Responde a la pregunta ¿quién evalúa? Así, pueden ser consideradas de carácter co-evaluativo, auto evaluativo o hetero-evaluativas. Siendo en cierto modo un estilo, se consideran como una dimensión propia para resaltar la importancia de la participación de los actores en el proceso de evaluación.
- Prácticas estilísticas:** se refieren a los diferentes estilos o modos de prácticas de evaluación considerados. Responden a la pregunta ¿cómo se evalúa? Aquí se pueden considerar los siguientes estilos que surgen de diferentes aspectos del proceso evaluativo.
- Prácticas instrumentales:** se refieren a los modos específicos como se desarrollan los estilos de prácticas de evaluación, incluyen los procedimientos, las técnicas, los instrumentos, la forma de calificación, los tipos de reportes y el uso y difusión de los resultados, entre otros. Responden a la pregunta ¿qué se usa para evaluar?

Un verdadero diagnóstico de carácter empírico acerca de las prácticas de evaluación de una institución educativa pasa por identificar, describir y valorar el uso de cómo estas dimensiones se presentan en dicha institución. Si bien estas aparecen en otros marcos conceptuales, nosotros consideramos que el reconocimiento de todas estas dimensiones resulta importante.

3.2 Estilos de prácticas de evaluación

Entre las diferentes dimensiones de la evaluación, las prácticas estilísticas o los estilos de prácticas de evaluación son una fuente para caracterizar las prácticas de una institución educativa concreta. Nosotros, siguiendo diferentes fuentes, proponemos agruparlas en diferentes estilos de acuerdo con los aspectos del proceso evaluativo. Esto lo presentamos en el siguiente cuadro:

Cuadro 3. Estilos de prácticas de evaluación según los aspectos del proceso evaluativo

Aspectos del proceso evaluativo	Estilos
Por el sistema de personalidad evaluado	Cognitiva/ Afectiva/ Conativa
Por el momento del desarrollo del aprendizaje	Proceso/Resultado o producto
Por el momento del desarrollo de la enseñanza	Comprensiva/ sumativa
Por los participantes de la evaluación	Individual/Colectiva
Por el tipo de dato	Cuantitativa/Cualitativa
Por el momento de evaluación	Al momento/ diferido u domiciliar
Por la recolección de los datos	Oral/ Escrita
Por el formato escrito	Objetiva/ ensayo
Por la duración	Velocidad/Tiempo suficiente
Por la frecuencia	Semanal / quincenal / mensual, etc.

3.3 Un instrumento de valoración de las prácticas de evaluación de una institución educativa según las dimensiones estilística e instrumental.

Tanto la dimensión de prácticas estilísticas como instrumentales son bastante útiles por sí mismas, pero también puede ser útil mostrar la información cruzada de ambas. Por ello, en el cuadro 4, presentamos una tabla de doble entrada (o cruzada) donde especificamos ambas dimensiones: estilística e instrumental, con el propósito de evaluar las prácticas de evaluación de una institución educativa concreta. En este caso se constituye en un instrumento o lista de cotejo que puede ser usado para identificar las prácticas de evaluación según las dimensiones propuestas.

A modo de ejemplo, considere el caso de un curso de Estadística para estudiantes de Estudios Generales de la PUCP. La idea de uso del instrumento consiste en identificar qué procedimientos, técnicas, instrumentos, formas de calificación, tipo de reportes, uso y difusión de resultados se hacen para cada estilo de evaluación dentro de

cada aspecto. Considere, por ejemplo, el estilo cognitivo de acuerdo con el sistema de personalidad evaluado. En este caso, cuando esté presente, será necesario describir los procedimientos usados para la evaluación de este estilo, las técnicas e instrumentos utilizados, las formas de calificación empleadas por los profesores, el tipo de reporte que se entrega al alumno, así como el uso y difusión de los resultados para la comunidad académica. Esta descripción debe ser hecha para cada uno de los estilos en los diferentes aspectos. Así, este material constituye una fuente diagnóstica de importancia a fin de tomar decisiones acerca de lo que esté ausente, de lo que esté saturado y de lo que está bien estructurado. De esta manera, constituye un diagnóstico de las prácticas de evaluación para el proceso de enseñanza aprendizaje, una información que puede ser útil para los diferentes actores del proceso evaluativo.

Cuadro 4. Instrumento de valoración de las Prácticas de evaluación para una institución educativa según la dimensión estilística e instrumental

Dimensión Estilística		Dimensión Instrumental					
Aspectos del proceso evaluativo	Estilos	Pro	Tec	Ins	Fc	Tr	Udr
Por el sistema de personalidad evaluado	Cognitiva/ Afectiva/ Conativa						
Por el momento del desarrollo del aprendizaje	Proceso/Resultado o producto						
Por el momento del desarrollo de la enseñanza	Comprensiva/ sumativa,						
Por los participantes de la evaluación	Comprensiva/ sumativa,						
Por la interpretación de resultados	Criterial/normativa						
Por el tipo de dato	Cuantitativa/Cualitativa						
Por el momento de evaluación	Al momento/ diferido u domiciliar						
Por la recolección de datos	Oral/ Escrita						
Por el formato escrito	Objetiva/ ensayo,						
Por la duración	Velocidad/Tiempo suficiente						
Por la frecuencia	Semanal, quincenal, mensual, etc.						

Pro: Procedimientos, **Tec:** Técnicas. **Ins:** Instrumentos, **Fc:** formas de calificación, **Tr:** tipo de reportes, **Udr:** uso y difusión de resultados

4. Alcances finales

La calidad de las instituciones educativas y, sobre todo, del proceso de enseñanza-aprendizaje es una preocupación permanente de la sociedad civil, los gobiernos, los profesores, los padres de familia y los propios alumnos. Así, predominan diversos procesos diagnósticos, de evaluación y medición del desempeño educativo, los cuales para los países de la región, presentan, ineludiblemente, resultados poco alentadores. No obstante, estas evaluaciones suelen ser externas a la institución y, pocas veces, pueden ser útiles para caracterizar cómo la comunidad educativa de una institución particular realiza las evaluaciones.

La evaluación es una actividad que es parte concomitante del proceso educativo; no obstante, suele tener menor énfasis en el diagnóstico. En este trabajo, como lo hemos manifestado, consideramos que resulta importante contar con un diagnóstico de este proceso a partir de las prácticas de evaluación de sus actores o participantes.

Esta postura enfatiza el estudio de la evaluación como actividad humana y, por ende, es importante contextualizarla introduciendo nociones tomadas de la teoría de la educación matemática y del Enfoque Ontosemiótico de la Cognición Humana (EOS) (Godino et al 2008) pero adaptadas a la evaluación como objeto de estudio antes que como objeto matemático. Así, en la sección, una conceptualización acerca de la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje, introducimos cinco importantes nociones acerca de la evaluación de enseñanza-aprendizaje: sistemas de prácticas de evaluación, significados institucionales y personales en las prácticas de evaluación, “Trasfondo ecológico” de las prácticas de evaluación, actores del proceso evaluativo y la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje a través del diagnóstico de las prácticas de evaluación.

La importancia de este marco, con las cinco nociones introducidas, es que permitirá elaborar un contexto apropiado para el diagnóstico de las prácticas de evaluación en una cantidad ilimitada de situaciones. Por ejemplo, podemos estar interesados en un diagnóstico de las prácticas evaluativas de una disciplina de estadística para no estadísticos en una universidad específica, en el conjunto de prácticas evaluativas de una especialidad de estadística para estadísticos (en sus diferentes disciplinas), o podemos comparar ambas entre diversas instituciones, entre países o en el tiempo a nivel escolar.

En la sección Caracterización de las prácticas de evaluación, proponemos las dimensiones de las prácticas de la evaluación y caracterizamos los estilos de prácticas de evaluación. A partir de esta caracterización y en especial del cuadro 4, podemos establecer un listado exhaustivo de carácter diagnóstico. En nuestro ejemplo, nos permitirá identificar cómo son específicamente las prácticas de evaluación del curso de Estadísticas para no estadísticos de una institución universitaria determinada.

Finalmente, consideramos que el marco presentado contextualiza teórica y metodológicamente el diagnóstico para un análisis de las prácticas de evaluación en el proceso de enseñanza-aprendizaje a través de los actores de este proceso⁴.

4 Sobre la base de esta primera etapa contextual, posteriormente se realizará una propuesta metodológica que evaluará dichas prácticas y que esperamos presentar en una siguiente entrega.

Referencias bibliográficas

ARTILES, I. MENDOZA, A. y YERA, M.

2008 “La evaluación del aprendizaje, un indicador para elevar la efectividad del tutor en el contexto de Universalización de la Educación Superior”. *Revista Iberoamericana de Educación*, 46(4). *Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI)*.

APARICIO, A. y BAZÁN, J.L.

2010a Una propuesta metodológica de las prácticas de evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje en la educación superior. VI Congreso Iberoamericano de Docencia Universitaria (VI CIDU) PUCP

2010b Una aproximación para el diagnóstico de la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje en una institución educativa. *Informe de Consultoría. Colegio Bertolt Brecht*. Lima-Perú.

FONT, V., PLANAS, N. Y GODINO, J. D.

2010 “Modelo para el análisis didáctico en educación matemática”. *Infancia y Aprendizaje*, 33 (2), 89-105.

FERRER, J. Guillermo

2003 “Las reformas curriculares de Perú, Colombia, Chile y Argentina: acuerdos, logros y responsabilidades”. *Informe final*. Lima: GRADE, 2003. 160 p. <<http://www.grade.org.pe/download/pubs/GF-participgest.pdf>>.

GODINO, J. D., CAJARAVILLE, J. A., FERNÁNDEZ, T. y GONZATO, M.

2012 “Una aproximación ontosemiótica a la visualización en educación matemática”. *Enseñanza de las Ciencias* (aceptado). Disponible en: http://www.ugr.es/~jgodino/eos/visualizacion_seg%FAn_EOS.pdf

GODINO, J. D. BATANERO, C.; FONT, V.

2007 “The onto-semiotic approach to research in mathematics education”. *ZDM. The International Journal on Mathematics Education*, Vol. 39 (1-2), 127-135.

2008 Un enfoque ontosemiótico del conocimiento y la instrucción matemática. *Departamento de Didáctica de Matemática. Universidad de Granada*. <http://www.ugr.es/local/jgodino/indice_eos.htm>.

GODINO, J. D.; FONT, V.

2007 Algunos desarrollos de la teoría de significados sistémicos”. <http://www.ugr.es/~jgodino/indice_eos.htm>.

GONZALES, M.

2001 “La evaluación del aprendizaje: tendencia y reflexión crítica”. *Revista Cubana Educación Media Superior*, vol. 20, n.º 1, pp. 47-67. Latina. Tendencias, temas y debates. Santiago, Chile. PREAL- CINDE.

Villa Sánchez, A. (1996).

Evaluación de experiencias y tendencias en la formación del profesorado. ICE Universidad de Deusto. Bilbao. Ediciones Mensajero.