

AÑO 12

#13

VERANO 2025

REVISTA DE

POLITICAS SOCIALES



UNIVERSIDAD
NACIONAL
DE MORENO

La evaluación de los aprendizajes: un hecho educativo y social. Reseña de investigación

Leticia B. GROSSO
leticia.grosso@usal.edu.ar

Sandra LANCESTREMER
sandra.lanestremere@usal.edu.ar

María L. SÁNCHEZ
mlau.snchz@gmail.com

Raquel M. SOTO
raquel.soto@usal.edu.ar
Docentes de la Facultad de
Ciencias de la Educación y la
Comunicación Social
Universidad del Salvador (USAL)

Introducción

La investigación¹ se propuso reflexionar sobre las prácticas evaluadoras haciendo hincapié en la concepción que los docentes universitarios tienen sobre ese proceso, incluyendo qué entienden por evaluar y el impacto de esas acciones en la inclusión o exclusión del alumnado involucrado. Ciertamente, evaluar no es juzgar, ni remite exclusivamente a la utilización de ciertos instrumentos o a la mera tarea burocrático-formal de las instituciones educativas; sino que implica acompañar el proceso evaluativo como parte central de una acción pedagógica integral que busca introducir a los estudiantes en trayectorias de inclusión socioeducativa.

Así, el tema de investigación se centró en indagar la concepción de evaluación de los aprendizajes que sostienen los docentes universitarios y, en este sentido, la pregunta problema rectora fue cómo impacta la concepción de evaluación de los aprendizajes que tienen los docentes universitarios en los procesos de inclusión o exclusión educativa, en instituciones de gestión estatal y privada, en Buenos Aires durante el período investigado.

Los objetivos que se persiguieron fueron, por una parte, conocer la concepción de evaluación de los aprendizajes que sustenta el profesorado universitario de instituciones de gestión estatal y privada; incluyendo la indagación y el análisis de las dimensiones culturales, sociales y morales implícitas en esa concepción y, por otra parte, su

correlato en la construcción de instrumentos de evaluación y los criterios que establecen. Finalmente, se pretendió establecer una relación entre la concepción de evaluación, la práctica evaluadora y los procesos de inclusión o exclusión socioeducativa.

En el desarrollo del marco teórico del trabajo se profundizó sobre hitos conceptuales referidos a distintas concepciones de la evaluación educativa para que sirvan de basamento a la hora de organizar e interpretar la experiencia.

Marco teórico

Se partió del hecho de que la evaluación de los aprendizajes inscripta en una institución educativa se encuentra siempre condicionada por disposiciones legales que la regulan, y a la vez que está supervisada por otros agentes que custodian el cumplimiento de la norma. Más allá de ello, cada educador evalúa a los estudiantes desde una perspectiva particular y con una postura determinada. La calificación que recibe el evaluado por su desempeño académico se convierte en un pasaporte cultural. En este sentido, la sociedad no está al margen del impacto de esa clasificación que jerarquiza a los sujetos en un expediente educativo que lo acompaña en su trayectoria profesional, lo que supone un proceso de selección que a su vez responsabiliza al estudiante por su rendimiento, por los aprendizajes no alcanzados y en última instancia, por su supuesto fracaso y las consecuencias que esto genera. De hecho, todo proceso de selección contiene consciente o inconscientemente criterios de inclusión – exclusión que, obviamente, en algún momento se verifican en la trayectoria concreta del estudiante/egresado.

1. Se trata de una investigación para el Departamento de Investigación de la Facultad de Ciencias de la Educación y la Comunicación Social de la Universidad del Salvador de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, en los años 2023 y 2024.



La evaluación de los aprendizajes involucra un proceso complejo pero que suele ser simplificado y reducido a la calificación. Este reduccionismo en la práctica evaluadora de los docentes da cuenta de la concepción de evaluación que asumen. Se suele asociar la evaluación de los aprendizajes con la acreditación respecto de la posesión de los contenidos conceptuales sin tomar en consideración otros aspectos evaluables como las destrezas, actitudes, competencias, valores enmarcados en dimensiones más abarcativas como la diversidad, la emotividad, la justicia, los procesos de participación y, por ende, de inclusión o exclusión al sistema.

Pensando desde la opción ideológica de la Inclusión Educativa, el objetivo primordial de la evaluación es que todas sus acciones respalden y fomenten la inclusión en términos de aprendizaje auténtico (Anijovich, 2013a) y la participación de todos los estudiantes; especialmente aquellos que, por distintos motivos, puedan ser objeto de exclusión (Arnaiz Sánchez, 2019). En el mismo sentido, y desde el punto de vista puntual de la praxis, puede afirmarse que se trata de pensar la evaluación como una oportunidad, más allá de la función clásica de aprobar/promover/clasificar.

Estas opciones ideológicas funcionaron en la investigación como criterios marco para el análisis de los datos empíricos. El nudo central del marco teórico de referencia se apoyó en dos grandes concepciones que se encuentran en la base de la acción de evaluar a los estudiantes. Por una parte, en las instituciones que muestran adhesión a una concepción clasificatoria cada profesor puede adoptar su propia definición de excelencia para su curso y establecer el modo de hacer corresponder los resultados con las notas y el umbral que dará testimonio de un dominio suficiente. Asimismo, se le otorga autonomía en la manera en que diseña, administra, corrige y califica los exámenes de su materia. Desde esta perspectiva es posible inferir que, según la clase de la que forma parte, o la cátedra que elige, un alumno no recibirá la misma enseñanza ni será juzgado a la luz de las mismas normas de excelencia, los mismos criterios de valoración o niveles de exigencia.

La mayoría de los autores que analizan el concepto de evaluación clasificatoria advierten que, en general, los docentes no ofrecen en sus exámenes actividades a resolver que ubiquen a los estudiantes en

situaciones en las que tuvieran que movilizar lo que saben o conocen y transferirlo para resolver problemas inéditos contextualizados. Lo que mayormente se observa es que el docente inventa problemas para descifrar en el papel y desarrollar a través de la lengua escrita o de la resolución de cálculos. Por lo tanto, para demostrar si aprendieron, los alumnos/as tienen que exponer lo que saben o responder preguntas que no tienen otro sentido que obligarlos a evocar memoria luego de lo cual el docente juzga los aprendizajes por la expresión directa de su saber. Luego, se realiza esencialmente un recuento de los errores que sanciona descontando puntos, sin brindar retroalimentación que permita al estudiante comprenderlos y trabajarlos. De este modo, la concepción clasificatoria de la evaluación tiende a ajustarse a la función de poder certificar los conocimientos adquiridos por los alumnos/as, pero sin tener en cuenta las adquisiciones y los modos de razonar de cada estudiante para brindarle información respecto de sus fortalezas y

debilidades, orientarlo y que pueda progresar en el sentido de los objetivos propuestos.

Por otra parte, la otra concepción de evaluación auténtica que se toma como encuadre conceptual para la construcción de instrumentos de evaluación, define los lineamientos que el docente considera necesarios para evaluar los aprendizajes de sus alumnos/as, situándolos en contextos determinados, eminentemente significativos y sin perder su legitimidad. Además, incluye la observación y valoración de lo que cada estudiante demuestra que sabe hacer, pensar y resolver. En este sentido, la evaluación auténtica le permite al profesorado contemplar la heterogeneidad del alumnado y ofrecerles la posibilidad de que todos puedan aprender en tanto se les brindan actividades variadas que cada estudiante puede optar y tomar decisiones para resolver problemas cotidianos, evidenciando comprensión de los contenidos enseñados.

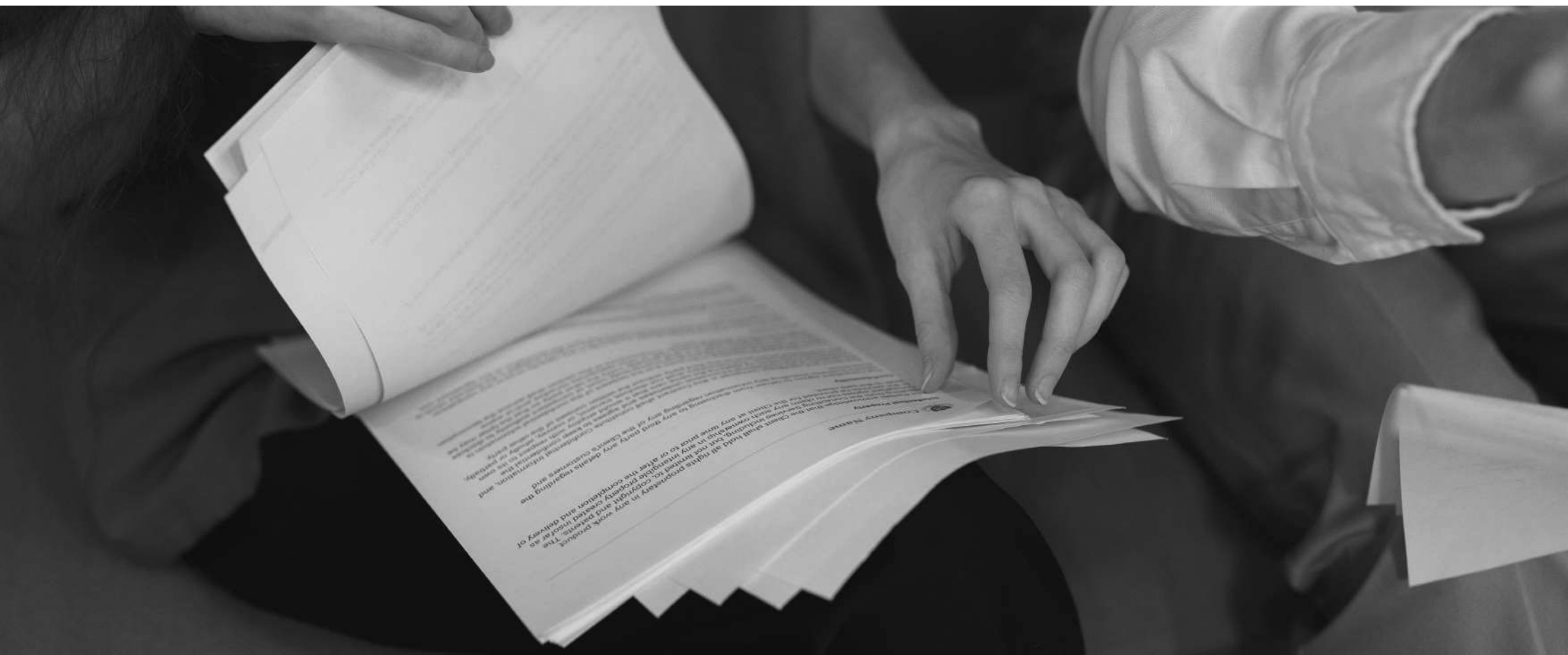


Este encuadre lleva a que el docente actúe para que todos/as sus estudiantes se superen intelectualmente, teniendo en cuenta que el proceso evaluativo va evolucionando simultáneamente según vayan sucediendo los aprendizajes del estudiantado. Esta concepción, a diferencia de la anterior, se propone observar, acompañar y proponer mejoras así como también pretende respetar la diversidad y brindar una propuesta educativa inclusiva genuina en la que todos/as accedan al aprendizaje. Esto implica que el evaluador se sitúa en un rol de conocedor y mediador entre las estrategias de aprendizaje de sus alumnos/as y las acciones pedagógicas favorables a cada uno/a.

El modo de entender y de practicar la evaluación de los aprendizajes permite inferir cuáles son los modelos pedagógicos sobre los que el docente se apoya y que determinan el tipo de instrumento de evaluación

que construirá, sus criterios conscientes o inconscientes, sus expectativas y su valoración respecto del desempeño de los estudiantes. Así, el evaluador puede evidenciar cómo concibe la inteligencia en un sujeto, si piensa que “es algo dado de una vez para siempre a las personas, que no está condicionada por factores sociales, culturales, lingüísticos, económicos...” o si cree que “es algo que se construye, que depende de influjos culturales, que tiene la potencialidad de desarrollarse y enriquecerse” (Santos Guerra, 2003, p.73). Cuando se etiqueta a los estudiantes y se les atribuye ciertas capacidades inamovibles y no otras -percepción que construye y manifiesta el docente- se condicionan las expectativas respecto de su rendimiento, lo que predispone al éxito o al *fracaso escolar*.

Entendemos que el estudio del proceso evaluador como profundo y complejo



hecho social resulta significativo a la luz de comprender de qué modo la evaluación de los aprendizajes tiene que ver con la racionalidad y con la justicia, con el acceso, la permanencia y el egreso, con las oportunidades que los más desfavorecidos o vulnerables de ser excluidos tienen para apropiarse del conocimiento. Además, con la función de las instituciones en términos de si se convierten en filtros sociales que buscan clasificar a los sujetos en función de sus capacidades.

Se trata, pues, de generar conocimiento hacia la construcción de un modelo pedagógico ecológico en el que enseñanza, aprendizaje y evaluación se conjugan en una dimensión crítica que apuesta a la participación y a la inclusión (Santos Guerra, 2017).

Aspectos asociados a lo metodológico

En función de la pregunta problema rectora de la investigación, y tomando en cuenta las características del proyecto y sus objetivos, se optó por un diseño eminentemente cualitativo y exploratorio en el que se pudieron recuperar las categorías y clasificaciones del universo analizado: el cuerpo docente en ejercicio de universidades de gestión estatal y privada de Buenos Aires. Esta recuperación se realizó a través de la implementación de entrevistas en profundidad, lo que permitió a las investigadoras construir los instrumentos de recolección que luego, en la segunda etapa de salida a terreno, se aplicaron sobre la muestra. Luego se procedió al análisis de respuestas a partir de las categorías construidas para ahondar en las concepciones de evaluación y todo lo que de ello se deriva y se ha declarado en párrafos anteriores.

En cuanto a las unidades de análisis, se trató de docentes de cuatro universidades de gestión estatal de la Provincia de Buenos Aires y dos universidades de gestión privada de CABA. Resultó de gran interés poder conocer los significados que le atribuyen los docentes a la práctica evaluadora, la concepción que estos han construido sobre el acto evaluador, el vínculo que se establece entre evaluador-evaluado y los principios que rigen la práctica evaluativa. A su vez, esta información ofrece gran riqueza para analizar los procesos de inclusión o exclusión educativa en el nivel superior.

El análisis de las dimensiones culturales, sociales y morales implícitas en esa concepción y su correlato, tanto en la construcción de instrumentos como en los criterios de evaluación que los docentes universitarios establecen, recobró relevancia al establecer una relación entre la concepción de evaluación y la práctica evaluadora con los procesos de inclusión o exclusión socioeducativa.

Resultados

A partir del proceso de indagación logramos acceder a los marcos de sentido ya establecidos por los actores sociales, descifrarlos y reconstituirlos en nuevos marcos de sentido, que estructuran esquemas teóricos y permiten distinguir aquellas secuencias de los sucesos en su contexto, que interesan por lo que tienen de general y de exclusivo, con la pretensión de comprenderlos, de aprender cómo es su funcionamiento, dejando de lado muchas suposiciones mientras se persigue ese aprendizaje. Vale la pena señalar que, durante el proceso de interpretación de la información obtenida, también se intentó acceder a la comprensión de eventuales realidades heterogéneas, y a las visiones múltiples y hasta contradictorias de lo que sucede en el campo.

Entre los hallazgos encontramos que los docentes universitarios en ejercicio manifestaron su nivel de acuerdo respecto a tres afirmaciones enfocadas a distintas dimensiones para abordar la evaluación de los aprendizajes. Con una mirada amplia y general sobre la temática se pudo establecer sus creencias sobre para qué sirve la evaluación. Aquí encontramos que las afirmaciones que reúnen un mayor nivel de representación, con casi el 60% de la muestra, corresponden a valoraciones diferentes que se aproximan a la concepción de evaluación clasificatoria, ya que para ellos/as evaluar implica analizar las estrategias y habilidades de los estudiantes que les permiten aprobar la materia. Mientras en otro grupo se mostró una mayor adherencia a la concepción de evaluación mediadora indicando que evaluar es construir estrategias de acompañamiento de la historia que cada estudiante va transitando.

Sin embargo, consultados sobre la función de la evaluación en los aprendizajes, en ambos tipos de gestiones, más del 50% señaló que



permite “diagnosticar-reorientar-motivar” en línea con la evaluación continua y mediadora. Le siguen en una distancia de 20 puntos opciones próximas a lo que podría interpretarse como una concepción clasificatoria en tanto asocian la función de la evaluación de los aprendizajes con acciones como “acreditar-certificar-promover”.

La interpretación de la información recolectada en las entrevistas en profundidad nos permitió inferir que un porcentaje importante de docentes adhieren explícita o implícitamente a la concepción clasificatoria, que asocian con la objetividad, la meritocracia y la excelencia académica, implementando instrumentos de evaluación con escasa presencia de actividades a resolver desde planteos problematizadores, contextualizados, que promuevan el pensamiento divergente. Su mayor preocupación está en la constatación de la capacidad del alumno/a por reproducir información en propuestas que tienden a lo memorístico con escasa producción, priorizando la certificación objetiva en actividades con respuesta de opción múltiple o estandarizadas de aplicación homogénea. En el 40% de estos mismos casos aparecen consideraciones ligadas a la remarcación del error, la desvalorización de ciertos colectivos de alumnado e incluso la sanción.

Aquellos entrevistados que abonaron desde sus respuestas a una postura conceptual más cercana a la evaluación mediadora, enfatizaron en la necesidad de generar instrumentos significativos que apunten a la resolución de problemas; rescataron el valor de lo procesual por sobre lo sumativo; impulsaron la necesidad de generar en las correcciones situaciones de retroalimentación informativa tendientes al respeto por la heterogeneidad del alumnado. Sin embargo, manifestaron desconocimiento sobre marcos conceptuales pedagógico- didácticos que les permitía llevarlo a la práctica.

El análisis del campo desarrollado por las investigadoras no presentó diferencias significativas según el tipo de gestión o la antigüedad en la docencia, valores que oscilan entre los 10 y 30 años.

Vale la pena comentar que, tomando como insumo los resultados del análisis e interpretación del trabajo de campo en las seis instituciones seleccionadas y las conclusiones a la que se arribó al cierre de la investigación, se pretende realizar un documento diagnóstico y de guía de abordaje de las prácticas evaluadoras, que pueda colaborar con las

instituciones de nivel universitario en la promoción de acciones tendientes al diseño de un Plan Institucional de Evaluación que haga foco en prácticas educativas inclusivas.

Consultados sobre la contribución de la evaluación en tanto herramienta para la práctica docente, advertimos que la mayor representación, tanto en universidades privadas como estatales, corresponde al tipo de evaluación diagnóstica continua que se vincula más con la concepción de Evaluación Mediadora y los instrumentos de Evaluación auténtica. Las opciones de mayor porcentaje son: “*Brindar actividades variadas que cada estudiante puede optar y tomar decisiones para resolver problemas cotidianos, evidenciando comprensión de los contenidos enseñados*”; “*Testimonio acerca de los conocimientos construidos y las competencias desarrolladas en sus clases*” y “*Conocer y comprender a cada estudiante, sus preguntas, sus modos de pensar y construir conocimientos*”.

Hoffmann, J. (1993). *Avaliação Mediadora. Uma prática em construção da pré-escola à universidade*. Editora Mediação.

Maggio, M. (2018). *Reinventar la clase en la universidad*. Paidós.

Perrenoud, Ph. (2008). *La Evaluación de los alumnos. De la producción a la regulación de los aprendizajes. Entre dos lógicas*. Editorial Colihue.

Santos Guerra, M. (2003). Dime cómo evalúas y te diré qué tipo de profesional y de persona eres. *Revista enfoques educativos*, 5 (1), 69-80

Santos Guerra, M. (2017). *Evaluar con el corazón. De los ríos de las teorías al mar de la práctica*. Homo Sapiens.

Trillo Alonso, F. (et.al.) (2020). *Los estudiantes y la evaluación para la emancipación. En Repensando la Educación Superior. Miradas expertas para promover el debate*. Ed. Narcea.

Bibliografía

Anijovich, R. y González, C. (2011). *Evaluar para aprender. Conceptos e instrumentos*. Aique grupo editor.

Anijovich, R. (2013a). *Gestionar una escuela con aulas heterogéneas. Enseñar y aprender en la diversidad*. Paidós.

Anijovich, R. (comp) (2013b). *La evaluación significativa*. Paidós.

Arnaiz Sánchez, P. (2019). *La educación inclusiva en el siglo XXI. Avances y desafíos*. Servicio de Publicaciones.

Bain, K. (2023). *Superasignaturas. El futuro de la enseñanza y del aprendizaje*. Publicaciones Univesitat de València.

Camilloni, A. (1998). *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Paidós.

Elichiri, N. (comp) (2018). *Aprendizaje situado. Experiencias inclusivas que cuestionan la noción de fracaso escolar*. Noveduc.