



Horizonte de la Ciencia

ISSN: 2304-4330

ISSN: 2413-936X

horizontedelaciencia@gmail.com

Universidad Nacional del Centro del Perú

Perú

Púñez Lazo, Flor de María Nicole
Evaluación para el aprendizaje: una propuesta para una cultura evaluativa
Horizonte de la Ciencia, vol. 5, núm. 8, 2015, Marzo-Julio, pp. 87-96
Universidad Nacional del Centro del Perú
Perú

DOI: <https://doi.org/10.26490/uncp.horizonteciencia.2015.8.124>

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=570960875009>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en [redalyc.org](https://www.redalyc.org)



Evaluación para el aprendizaje: una propuesta para una cultura evaluativa

*Flor de María Nicole Púñez Lazo **

Resumen

Se analiza la importancia de la cultura evaluativa, puesto que la evaluación es parte del sistema educativo y de la política educativa, pero muchas veces se la confunde con medición o calificación. Por ello, es preciso conceptualizar de nuevo la evaluación; y luego fomentar una nueva cultura evaluativa en la escuela la que garantice una evaluación para el aprendizaje, sin generar miedo, temor, rechazo, ansiedad, nerviosismo o formación de ideas inquisidoras; mejorando la calidad evaluativa.

Palabras clave

Evaluación
educativa.
Valoración.

Assessment for learning: a proposal for an evaluation culture

Abstract

The importance of the evaluation culture is analyzed, since that assessment is part of the educational system and educational policy, but often it is confused with measurement or score. Therefore, it is necessary to conceptualize evaluation again; and then promote a new evaluation culture in the school that guarantees an assessment for learning, without generating fear, rejection, anxiety, nervousness or formation of inquisitive ideas; improving evaluative quality.

Keywords

Educational
evaluation.
Valuation

Recepción: 11 de diciembre de 2014 | Aceptación: 17 de mayo de 2015

* Nació en Huancayo. Estudió la especialidad de Ciencias Sociales e Historia en la Universidad Nacional del Centro del Perú. Magíster en Docencia e Investigación Universitaria por la Universidad Los Ángeles De Chimbote. Posee estudios de maestría en Medición de la Calidad Educativa y doctorado en Ciencias de la Educación por la Universidad Nacional de Educación la Cantuta. Es egresada de la maestría en Neurociencias por la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Fue docente en la Universidad Cesar Vallejo y la Universidad Nacional del Centro del Perú, así como en el Colegio Mayor Secundario Presidente del Perú. Actualmente trabaja en el Colegio de Alto Rendimiento de Junín. E-mail: nicky21p@yahoo.es.

“Dime lo que piensas de la evaluación y te diré qué tipo de profesional eres...”
Santos Guerra

Introducción

Frente a los resultados de las pruebas internacionales como las pruebas PISA las políticas educativas en diferentes países, sobre todo América del Sur, han direccionado sus concepciones sobre sus sistemas educativos.

Sin embargo, las propuestas implementadas en materia de educación tienen su origen a partir de la década de los 90, así tenemos entre otros a las conferencias internacionales como Jon tiem (1990), Dakar-Senegal (2000), la Declaración del Milenio y los Objetivos de desarrollo del Milenio (2000), entre otros, así también informes como *La educación encierra un tesoro* (1996) encargado por el educador francés Jacques Delors, cuyo propósito fue enfatizar en el concepto de educación a lo largo de la vida, en lo posible combatiendo el fracaso escolar –que no es el fracaso del estudiante sino del sistema educativo– al que califica como “una catástrofe desoladora en el plano moral, humano y social” han dado pie para cambios y reformas sobre la orientación educativa de cada país miembro conforme a los acuerdos internacionales.

Por su parte, el sociólogo francés Edgar Morín dentro del proyecto transdisciplinario “Educación para un futuro sostenible”, auspiciado por la UNESCO planteó *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro* (1999), donde abarcó temas sobre curar la ceguera del conocimiento, pues sostuvo que todo conocimiento conlleva el riesgo del error y la ilusión, puesto que ninguna teoría científica está inmunizada contra el error, para ello la educación debe propiciar en los estudiantes la capacidad de detectar y subsanar los errores e ilusiones del conocimiento, así como a convivir con sus ideas sin ser destruidos por ellas; garantizar el conocimiento pertinente, enseñar la condición humana, enseñar la identidad terrenal, enfrentar las incertidumbres, enseñar la comprensión y por último, la ética del género humano son parte de sus conclusiones necesarias a reflexionar y aplicarlas a cada sistema curricular.

Entre tanto, IPEBA (2011) hace referencia que los resultados de las últimas evaluaciones internacionales muestran que países como Finlandia, Japón, Corea del Sur, Hong Kong, Canadá, Australia, Nueva Zelanda, Inglaterra, entre otros, hicieron reformas con buenos resultados en relación a la mejora de los aprendizajes, basándose en estándares de aprendizaje. De igual manera, en América Latina, países como Colombia, Chile y Guatemala han implementado estándares de aprendizaje en sus sistemas educativos con el reto aún pendiente de lograr que dicha implementación redunde en la mejora efectiva de los aprendizajes de sus estudiantes.

De esta manera, los países mencionados iniciaron sus reformas educativas apoyados con especialistas mixtos, sean nacionales como extranjeros, tal es el caso de Chile, cuya mirada de calidad educativa y acreditación era una misión y visión compartida, ello generó que las grandes transformaciones tendrían que apuntar a los aprendizajes fundamentales y donde los mapas de progreso tendrían que apoyar la conformidad de cada estándar a lograr, de ahí a importancia de la evaluación, generaron sus propias rutas de aprendizaje según a su entorno educativo y dentro del currículo incursionando “la evaluación para el aprendizaje” del Assessment Reform Group, movimiento de los años 90 que hoy en día tienen mucha apertura.

En cuanto a la Evaluación para el aprendizaje, en adelante EpA (de esencia y postura inglesa) diferentes investigadores, han podido definir como un enfoque donde la centralidad de aprendizaje es el estudiante y cuyo proceso interactivo de docente y estudiante, ambos involucrados posibilitan la motivación, autorregulación y placer por lograr un buen aprendizaje. De ahí que varios estudiosos en la materia, paralelamente y por similitud han tratado de establecer mejores criterios frente a una evaluación tradicional cuya función sumativa se centra en pruebas, exámenes y de ahí que Stoboard (2010) lo denomina usos y abusos de la evaluación, para quienes la evaluación se remonta en calificar exámenes; otros investigadores como De la Torre, Santos Guerra, entre otros, critican las evaluaciones por la forma que provoca ansiedad, temor, estrés, al momento de evaluarse, por ende es difícil construir y solidificar una cultura evaluativa.

Por último, los postulados de Freire han servido para entender una pedagogía del error en materia de evaluación y André Atibi (2004) indica que la constante macabra (refiriéndose al proceso de evaluación y aprendizaje) en el nivel superior se da cuando el docente universitario cree que él tiene razón por sobre las notas que los estudiantes obtienen, del cual hay que cerciorarse que no obtengan calificativos altos y eso lo hace constante y macabro.

Hacia una evaluación para el aprendizaje (EpA)

En el año de 1996, un grupo de especialistas sobre evaluación se agrupan formando el Assessment Reform Group, cuyos miembros Dylan William y Paul Black publicaron un folleto “Inside the Black Box”, que significa en el interior de la Caja Negra, popularizándolo en todo el Reino Unido: pero antes de ello, ya autoras como Ruth Shutton, Caroline Gipps y Mary James utilizaban el término a principios de los años 90.

El nombre de la “caja negra” hace alusión al aula en cuyo interior encontramos problemas, algo así como un currículo oculto del cual pasa por desapercibido o está en un lado oscuro de la realidad y del cual el maestro muy poco se ocupa.

Autores como Sanmartí, entre otros publicaron importantes investigaciones a partir del equipo original del Assessment Reform Group y aunque fue disuelto en el año del 2010, los nuevos integrantes continúan planteando nuevos fundamentos, tienden a declarar la importancia de una evaluación formativa dentro de este enfoque de la EpA; sin embargo cabe destacar que dentro de un enfoque formativo, la evaluación es una suma de evaluaciones que instantáneamente genera un resultado, no es algo malo pero la EpA es más que eso, es hacer explícito lo que se aprende, es sentir la conexión entre la parte emotiva con el aprendizaje, la realimentación, comprensión sobre nuestro aprendizaje, incluye la cultura escolar, el currículum y formas de enseñar, centralidad en la atención en aquello que se aprende, calidad de interacciones y relaciones en el aula.

Para el Assessment Reform Group (2002) la EpA es una evaluación de procesos de aprendizaje cuyos factores tienen que ver con la participación activa de estudiantes en su aprendizaje, la reinformación eficaz facilitada a los estudiantes, la adaptación de la enseñanza para tener en cuenta los resultados de la evaluación, a necesidad de que los alumnos sean capaces de evaluarse a sí mismos y el reconocimiento de la profunda influencia que la evaluación tiene sobre la motivación y al autoestima de los estudiantes, influencias cruciales ambas sobre el aprendizaje.

Por otro lado, la prueba PISA del 2012 ha develado que muchos países latinoamericanos están en los últimos lugares, tal es el caso de Perú, pues el Sistema Educativo se caracteriza por asumir una reforma en muchos ámbitos del currículo de la educación básica hasta nuestros días; siendo así la prioridad el desarrollo de competencias a fin de que el estudiante sea capaz de aplicarlos en sus experiencias de la vida cotidiana; entre tanto los cambios del Diseño Curricular han ido cambiando vertiginosamente y hoy aterrizan en las rutas de aprendizaje; aun así las innovaciones en materia de evaluación son muy pocas. Estos resultados llaman mucho la atención puesto que hasta la actualidad se ha hecho poco por evaluar con bases científicas, donde se prioriza la medición y calificación al concluir el proceso de aprendizaje; por ello, la toma de decisiones que ejerce el docente con respecto a los resultados de la aplicación de los diversos instrumentos de evaluación deberían posibilitar mejorar los aprendizajes de los estudiantes; la pregunta sería ¿Evaluamos a la prueba o examen en sí o a la persona?.

Naturalmente, esta situación no sólo se genera en nuestro país sino a nivel mundial, el docente sujeto a la evaluación por normas estará orientado en diferenciar a los estudiantes que más destacan y a quienes no lo hacen, quienes están en los primeros puestos y quienes en los bajos, pareciera que más importa calificar y medir el rendimiento del estudiante más no evaluar.

Según a los resultados de la prueba PISA 2012, uno de los países sudamericanos que se encuentra en mejor posición es Chile, pues según la Agencia de Calidad de la Educación chileno y la directora del gabinete de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), Gabriela Ramos, refiere que “tuvo un aumento importante, después de varias reformas educativas, y de los países latinoamericanos es el que se coloca como puntero”.

Ello puede entenderse a razón que las políticas educativas en Chile, constantemente va acrediitando a instituciones educativas, certificando a profesionales y su sistema educativo va de la mano con enfoques muy bien fundamentadas, lo que el Perú, Bolivia, entre otros hacen lo posible por insertar esta experiencia en su política educativa y que se puede observar en su portal educarchile que han elaborado un sistema de documentos recogidos por la Reform Group de Inglaterra sobre la evaluación para el aprendizaje, que es una evaluación formativa cuyos indicadores se basan en fomentar los siguientes principios la evaluación: no es lineal e implica una planificación efectiva, se centra en cómo aprenden los estudiantes, la centralidad a la actividad en aula, genera impacto emocional, es una destreza profesional docente clave, incide en la motivación del aprendiz o estudiante, promueve un compromiso con metas de aprendizaje y con criterios de evaluación, ayuda a los estudiantes a saber cómo mejorar, estimula la autoevaluación y reconoce todos los logros.

La otra cara de la evaluación: cuando los exámenes son concebidos como evaluación

Todo examen, pruebas o fase de evaluación señala estados de ansiedad o advertencia y hasta en muchos casos el estrés que puede provocar cuando no hay seguridad de la misma persona o las condiciones no se prestan, tal como señalan algunas investigaciones como la de Gabriela Amandis, en su tesis doctoral (2009) “Evaluación de la ansiedad frente a los exámenes” en estudiantes de la Universidad Nacional de Córdoba-Argentina, refiere que todo sujeto, en algún momento del transcurso de su vida, se ve sometido a situaciones donde va a ser evaluado; pudiéndose, allí, cuestionar sus capacidades y conocimientos, lo que normalmente genera un

considerable nivel de ansiedad; en principio, considerada positiva, porque facilita y motiva el logro de una adecuada actuación; permitiendo mejorar el rendimiento personal y la actividad en general, sin embargo, si esta ansiedad llega a ser excesiva en frecuencia o intensidad, se puede convertir en un serio obstáculo, apareciendo una evidente sensación de malestar deteriorando el rendimiento normal del individuo.

Otra investigación con respecto al tema es la de Yesica Reyes Tejada (2003) cuya investigación “Relación entre el Rendimiento Académico, la Ansiedad ante los Exámenes, los rasgos de Personalidad, el Autoconcepto y la Asertividad en Estudiantes del Primer Año de Psicología de la UNMSM” del cual una de sus conclusiones estima que existe un componente emocionalidad en la ansiedad ante los exámenes.

Por último, Nicole Púñez Lazo (2014) en su investigación titulada “Instrumentos de evaluación en el rendimiento académico de los estudiantes del nivel secundario de las instituciones educativas estatales de la provincia de Huancayo”, en una entrevista realizada a una muestra de 80 estudiantes del nivel secundario coincidían literalmente expresiones como: “qué miedo me da la prueba, me siento mal, porque tiene que haber exámenes, “mejor copio”, “no me importa aprender o no, sólo pasar el examen”, “qué va a decir mi profesora de mí, qué van a decir mis padres si en esta prueba no logro pasar” o lo que es peor “esta prueba determina mi ingreso a la universidad, esta prueba determina mi calidad de profesional”, entre otros comentarios que coinciden con las investigaciones de Neus Sanmartí (2007) en referencia a estudiantes que copian en el examen pues pretenden ocultarlo para no ser penalizado por miedo a ser sancionados social y formalmente evidenciados en registros académicos, boletas, libretas, etc.

Cabe resaltar que, en las páginas de las redes sociales como el Facebook y Twitter circulan imágenes con mensajes sobre los exámenes de curso o exámenes finales con mensajes de terror, “dolor de cabeza”, intranquilidad, ansiedad, estrés, aislamiento social, carga montón, preocupación y otros en la cual el examen se hace el inquisidor de los universitarios. Siendo así, hay un efecto emocional que converge en estados de insatisfacción, miedo al hacer el ridículo si la persona desaprueba, se equivoca, tristeza frente a los resultados y más si está prohibido equivocarse.

Lamentablemente, no todos aprendemos y estudiamos de la misma manera, pero cuando el docente se acostumbra solo a ver o a escuchar lo que desea, son muchos los que quedan fuera. Estas caídas afuera reiteradas terminan por propiciar el fracaso escolar que lamentablemente cada día se agiganta más y más en las escuelas. En otros casos no fracasan porque logran la puntuación adecuada pero ¿es significativo lo aprendido? ¿servirá de un año a otro? ¿servirá para la vida? (Gallardo, 2005).

Estudios sobre el tema (Pedro Rosário et al, 2005) como la ansiedad ante los exámenes refieren que es un comportamiento muy frecuente, sobre todo entre la población escolar que afronta una presión social muy centrada en la obtención de un gran éxito académico. Ese estudio identifica la ansiedad ante los exámenes y su correlación significativa con la procrastinación, que significa el aplazamiento de tiempo “no dejes para mañana lo que tienes que hacer hoy”, que sitúa al estudiante como producto de exceso de tareas, y que en otras son innecesarias; así como también la poca organización del tiempo y el temor a desaprobar producen una disposición individual para exhibir estados de ansiedad de forma más intensa y frecuente de lo habitual, con preocupaciones, pensamientos irrelevantes que interfieren con la atención, concentración y realización en los exámenes.

Anderson y Sauser (1995) también han sugerido que los estudiantes con buenas competencias de afrontamiento perciben los exámenes como menos amenazadores que los alumnos menos competentes. Si un alumno lee las primeras cuestiones del examen y es capaz de contestarlas, su estado de ansiedad se verá reducido, lo que conllevará una disminución de su preocupación. Por el contrario, la incapacidad para responder acertadamente a las cuestiones iniciales del examen conlleva, para muchos alumnos, una intensificación de las sensaciones de tensión, aprehensión y activación fisiológica (por ejemplo, un aumento de sudoración o del ritmo cardíaco). El feedback del aumento del estado de ansiedad favorece, en los estudiantes más ansiosos, una evaluación del examen como amenazador. En este sentido, por ejemplo, Cassidy (2002) afirma que niveles superiores del componente cognitivo de la ansiedad están asociados a resultados más bajos en los exámenes.

Hasta aquí se ha identificado aquellos efectos que producen los exámenes como concepción de evaluación, efectos como la presencia ansiedad y/o estrés, antes, durante y después, pues se generan dinámicas en nuestro cerebro, positivos o negativos, por ejemplo, en el estudio de la amígdala cerebral se hace presente los procesos emocionales ubicados en el sistema límbico, pues dichas interacciones sociales fortalecen todas las vías de interconexión neuronal que viajan desde el tálamo hasta el córtex frontal, originando de esta forma una potenciación de los procesos psicológicos superiores del hombre como son: la memoria, el aprendizaje, la percepción y el pensamiento de alto nivel, tal como lo señala Jimenez en *Molécula de las emociones y el aprendizaje*, pues según a la ontogenia, las emociones son importantes y saber el funcionamiento cerebral, la relación sistema límbico (emociones) y funciones ejecutivas pre frontal (cognitivo, juicio) resulta importante para la explicación del aprendizaje y memoria que tiene relación en el hipocampo, ello ayudará a mejorar nuestro planteamientos sobre didáctica y la manera cómo va generándose el aprendizaje frente a todo el proceso de evaluación.

Estos efectos, aunque pareciere superfluo, producen en la mayoría de personas sensaciones que bloquean el estado de ánimo para rendir exámenes o diferentes evaluaciones al que la persona está sometida, por ello no es fácil concebir que la evaluación sea buena o beneficiosa. Mientras esto persista será difícil desarrollar una cultura evaluativa; mucho más complejo cuando el sistema habla de una meritocracia, que genera si bien es cierto el logro de la realización humana, por otra parte, evita cometer errores, pues no podemos equivocarnos, eso sería grave, si no se aprueba la imagen quedaría en el piso o por los suelos; enfrentarse a un proceso evaluativo, es enfrentarse a un enemigo, del cual el sistema no perdoná los errores, felizmente existen personas e instituciones que hoy en día siguen un proceso de evaluación, tal como lo es la acreditación y certificación de la calidad educativa.

Una pedagogía del error para una evaluación de éxito

Frente a esos estados emocionales, surge una perspectiva cognitiva de la educación, avalada por destacados psicólogos y pedagogos desde Dewey y Piaget hasta Entwistle, en los que predomina un enfoque de orientación cognitiva o sociocognitiva. "Es un enfoque humanista, integrador, comprensivo, que atrae cada vez más adhesiones e inmigraciones de otros paradigmas" (De la Torre, 2004 p. 4).

Entre tanto, otros investigadores sobre la línea como Brosusseau (en Sánchez) advierte en su propuesta denominado las Situaciones Didácticas que, los obstáculos en el aprendizaje y conflicto cognitivo son importantes, porque intentan potenciar los momentos de mayor dificultad en una aprendizaje para generar un mejor y más profundo conocimiento de conceptos.

De esta manera, error, yerro, equivocación, falla, desacuerdo, entre otros sinónimos, hoy cumplen una función didáctica cuando el maestro empieza a valorar y reflexionar sobre el proceso del aprendizaje del estudiante, cuando ve la oportunidad de generar un espacio de aprovechamiento metacognitivo, autorregulación, con todo un “arsenal” de elementos comunicativos, didácticos y técnicos traducidos en instrumentos de evaluación muy bien elaborados enlazados a los portafolios, autoevaluaciones, coevaluaciones y contratos de evaluación nos podrán encaminar a una didáctica que hace del error una oportunidad, pues errónea y tradicionalmente, se cree que el error, es el resultado equivocado de un proceso que no se ha logrado y que a toda costa hay que descartarlo, no desecharlo, evitarlo porque el efecto se convertirá en una sanción, un castigo y sino recordemos la década anterior cuando se tenía como postulado en la administración el famoso “cero error”, donde era prohibido cometer equivocaciones. De ahí que en una sociedad donde se fomenta tal idea hasta hacerlo convencional, las generaciones entenderán que es totalmente malo fallar, hablando en términos pedagógicos, pues comprobaremos en la realidad que hay un gran miedo a la supervisión y evaluación; es decir, poco o nada se ha fomentado una cultura evaluativa por las condiciones a las que ha sido expuesto, se han hecho mediciones más no valoraciones.

El error puede ser utilizado como una estrategia innovadora para aproximar la teoría y la práctica, para pasar de un enfoque de resultados a uno de procesos, de una pedagogía del éxito a una didáctica del error, de enseñanza de contenidos a aprendizaje de procesos. De ahí la importancia para la evaluación para el aprendizaje.

Entre tanto, el mismo error que pertenece a un currículo oculto, nos permite valorar las equivocaciones que realizan nuestros estudiantes; comparando podemos ejemplificar que todo cambio o mejora estuvo acompañada de equivocaciones o fallas que fueron cruciales para reestructurar estrategias o planes de mejora y por qué no dejar fluir este proceso en el campo del aprendizaje, donde la evaluación sea la entrada de atrás hacia adelante.

Aquí otro enfoque que enriquece al marco de la pedagogía del error a la pedagogía del éxito, un enfoque basado en la planificación de atrás hacia adelante donde el punto de interés es el replanteamiento con nuevos indicadores e ingredientes que potencien mediante la evaluación aquellos resultado, observaciones e información recogida durante el proceso y nos permita a partir de ello volver a plantear nuestras planificaciones curriculares. En este marco podemos encontrar a modelos pedagógicos como la enseñanza para la comprensión y el *Understanding by Design* (Modelo de planificación curricular de atrás hacia adelante) explicadas en las próximas líneas.

La Evaluación para el Aprendizaje

Por su parte, Perrenoud (1998, citado por Sanmartí) refiere que para la mayoría de estudiantes las estrategias de acción son defensivas e incluso clandestinas, de manera que intentan siempre minimizar los esfuerzos necesarios para conseguir un provecho máximo. Entre tanto, ya se ha señalado los efectos que pueden producir los exámenes y la negación al error cuan-

do los estudiantes están expuestos a situaciones de presión; de tal manera que se propone una forma de trabajo donde la función de la evaluación es la valoración no solo de los resultados, sino del mismo proceso del aprendizaje en relación a la evaluación. Propuestas como la de Wiggins Tighe plantean un proceso de diseño hacia atrás (o empezar la planificación por el final) que enfoca primero hacia la evaluación, o sea los objetivos o metas, y después a las actividades de enseñanza. Tiene como expectativa establecer espirales de aprendizajes donde los estudiantes usen y reconsideren conocimientos y habilidades en más de una oportunidad a lo largo del curso, a través de desempeños de grado creciente de complejidad, en contraposición con las tradicionales secuencias lineales más comunes en el currículo. Esta experiencia permitirá valorar la propia evaluación para el aprendizaje, más que ver resultados es reflexionar y accionar medidas tales que comprometen el aprendizaje del estudiante.

A continuación, el Assessment Reform Group (2002) plantea 10 principios para orientar la EpA:

1. Formará parte de una planificación eficaz

La evaluación para el aprendizaje debe ser parte de efectivos la planificación de la enseñanza y el aprendizaje. La planificación de un profesor debe proporcionar oportunidades para ambos estudiante y maestro para obtener y utilizar información sobre el progreso hacia los objetivos de aprendizaje. También tiene que ser flexible para responder a sus iniciales y las ideas y habilidades emergentes. La planificación debe incluir estrategias para asegurar que alumnos a entender los objetivos que se persiguen y los criterios que serán aplicada en la evaluación de su trabajo. ¿Cómo recibirán los alumnos realimentación, cómo participará en la evaluación de su aprendizaje y cómo se les ayudará a hacer seguir avanzando también debe ser planificada.

2. Se centran en cómo los alumnos aprenden

El proceso de aprendizaje tiene que estar en la mente de ambos estudiante y maestro cuando se planifica la evaluación y cuando las pruebas se interpretan. Los estudiantes deben llegar a ser tan conscientes del “cómo” de su aprendizaje, ya que son del “qué”.

3. La EpA debe ser concebida como central en la práctica

Muchas de las actividades comunes y corrientes que ocurren en al aula pueden ser descritas como evaluación. Las actividades y preguntas impulsan a los estudiantes a demostrar su conocimiento, habilidades y comprensión; lo que dicen y hacen los estudiantes es observado e interpretado; así el docente se ocupa de emitir juicios sobre cómo mejorar el aprendizaje; involucra a los maestros y estudiantes en la reflexión, el diálogo y la toma de decisiones.

4. Debe ser considerado como una habilidad clave para los maestros

Los maestros deben saber cómo planificar la evaluación; observar el aprendizaje, analizar e interpretar la evidencia de aprendizaje, dar realimentación a estudiantes y aprendices de apoyo en la autoevaluación. Los maestros deben formarse de manera integral durante el transcurso de toda su carrera profesional.

5. Ser sensible y constructiva ya que cualquier evaluación tiene un impacto emocional

Los maestros deben ser conscientes del impacto de sus comentarios escritos y verbales (o sólo las notas) generan en sus estudiantes, en la confianza que tienen acerca de sus capacidades y en su entusiasmo por aprender. Los comentarios más constructivos son los que están enfocados en el trabajo y no en la persona que lo elaboró.

6. **La evaluación debe tomar cuenta de la importancia de la motivación del estudiante**
Una evaluación que enfatiza el progreso y los logros (más que las faltas, fallas o fracasos) promueve la motivación haciendo hincapié en el progreso y logros y no de fracaso. La comparación entre estudiantes pocas veces puede motivarlos y podrían retraerse del proceso de aprendizaje, sobre si muchas veces se les ha realimentado que no son tan buenos. La motivación puede ser mejorada por estrategias de evaluación que protegen la autonomía del estudiante, ofrecer una realimentación positiva y constructiva que permita a los estudiantes elegir distintas formas de demostrar lo que saben.
7. **Promover un compromiso hacia las metas de aprendizaje y un entendimiento compartido de los criterios según los cuales serán evaluadas**
Para lograr un aprendizaje efectivo, los estudiantes necesitan comprender lo que están tratando de lograr y qué requieren para lograrlo. Esta comprensión y compromiso del estudiante hacia su propio aprendizaje surge sólo cuando han tenido participación en dichas metas y criterios utilizada para su evaluación, ello les permitirá realizar actividades de evaluación y autoevaluación afín que los propios estudiantes se adueñen de ello.
8. **Orientar constructivamente a los estudiantes sobre cómo mejorar**
Los estudiantes necesitan información y orientación a fin de planificar los próximos pasos en su aprendizaje. Los maestros deben: identificar en el estudiante sus fortalezas y sugerir cómo pueden mejorar aún más, ser claros y constructivo frente a debilidades y cómo podrían abordar; ofrecer oportunidades para que los estudiantes mejoran en su trabajo.
9. **Desarrollar la capacidad para la autoevaluación de manera que pueden llegar a ser reflexivos, autónomos y hábiles para gestionar su propio aprendizaje.**
Los estudiantes que cumplen con estas características identifican habilidades nuevas que necesitan desarrollar y luego las pueden aplicar en conjunto con nuevos conocimientos y mejores comprensiones. Son también autorreflexivos, e identifican los próximos pasos para progresar. Una parte importante del trabajo del maestro es incentivar a los estudiantes a que se autoevalúen, con el fin de que a través del tiempo también serán responsables de su propio aprendizaje.
10. **Debe ser utilizado para mejorar las oportunidades de todos los estudiantes para aprender en todos los ámbitos de la actividad educativa.**
La evaluación debe potenciar los mayores logros de todos los estudiantes al desarrollar todo su potencial y que sus esfuerzos sean reconocidos. La realimentación con ideas concretas ayudará a que todos puedan beneficiarse.

Finalmente, la capacidad de autorregularse es un proceso de aprendizaje que consiste en percibir y representarse adecuadamente, siendo capaz de responder a cuestiones como preguntarse hacia dónde se orienta el aprendizaje y cómo se lleva a cabo. Esto contribuirá enormemente en el avance de habilidades, reflexión y conocimiento sobre los propios aprendizajes, que apoyados de una autoevaluación, evaluación, la mediación docente y diversos instrumentos en la misma valoración dentro del proceso de evaluación aprendizaje permitirá obtener mejores logros. En cuanto a los instrumentos, el uso de rúbricas y contratos de evaluación que pacta y firma entre estudiantes y maestros resulta interesante para monitorear el trabajo de los estudiantes y la responsabilidad sobre su propio desempeño.

Conclusiones

Es difícil lograr una cultura evaluativa, mientras el enfoque de la política educativa y evaluativa son herméticas a otro tipo de evaluación que va mucha más a un enfoque formativo. Dentro de los enfoques cognitivos y de la evaluación para el aprendizaje, el error, la motivación, y realimentación del docente son elementos y condiciones importantes para mejorar el aprendizaje de los estudiantes. Existe confusión entre examen y evaluación, pues los instrumentos, pruebas y exámenes que adquieren medición y calificación en muchos casos generan malestar, temor, ansiedad, estrés y otras conductas emocionales en el estudiante. Se cree que el error es la manifestación equivocada del criterio o juicio al elaborar conceptos, reflexión o realizar una acción determinada, al que hay que evitarlo y cuestionarlo; frente a ello resalta la pedagogía del error como un enfoque que valora los procesos fallidos a que se puede generar una oportunidad para mejorar los aprendizajes de los estudiantes. La evaluación para el aprendizaje centra el aprendizaje del estudiante, formula 10 principios, por la cual permite autoevaluarse, coevaluar y autorregular sus propios aprendizajes. El uso de rúbricas, autoevaluación y coevaluación, así como los contratos de evaluación pueden ser una oportunidad para apoyar el aprendizaje ya sea desde el lado de los propios estudiantes y sus pares y la realimentación que puede realizar el maestro.

Referencias bibliográficas

- Amandis, G. (2009) Evaluación de la ansiedad frente a los exámenes en estudiantes de la Universidad Nacional de Córdoba (Tesis doctoral), Argentina.
- Assessment Reform Group (2002) *Assessment for Learning: 10 principles. Research-based principles to guide classroom practice*. Nuffield Foundation. Recuperado el 13 de abril del 2014, <http://www.qca.org.uk/libraryAssets/media/>
- Anderson, S. y Sauser Jr., W. (1995) "Measurement of test anxiety: An overview". Spielberger, C.D. y P.R. Vagg (Eds.) *Test anxiety: Theory, assessment and treatment*. Washington, DC: Taylor y Francis. 15-34.
- De la Torre, Saturnino (2004) *Aprender de los errores*. Buenos Aires. Edit. Magisterio.
- Gallardo, K. (2005) *La evaluación educativa: ¿aprendizaje o castigo?*. Recuperado el 10 de octubre del 2014, <http://www.mailxmail.com/curso-discriminacion-educacion/evaluacion-educativa-aprendizaje-castigo>.
- IPEBA (2011) *Estándares de aprendizaje*. Lima: IPEBA.
- Rosário, Pedro y otros (2008) "Ansiedad ante los exámenes". *Psicotema*. Universidad de Minho, Universidad de Oviedo, Universidad de A Coruña y Universidad de Sao Francisco. 563-570
- Púñez, N. (2014) "Instrumentos de evaluación en el rendimiento académico de los estudiantes del nivel secundario de las instituciones educativas estatales de la provincia de Huancayo" (Tesis Doctoral), Huancayo.
- Reyes, Y. (2003) "Relación entre el Rendimiento Académico, la Ansiedad ante los Exámenes, los rasgos de Personalidad, el Autoconcepto y la Asertividad en Estudiantes del Primer Año de Psicología de la UNMSM" (Tesis de Licenciatura), Lima.
- Sanchez, D. B. (s/f) *El error un instrumento útil para enseñar*. Barcelona: Instituto Nacional de Educación Física de Cataluña.
- Sanmartí, N. (2007) *Evaluación para aprender*. España: Graó.
- Santos Guerra, M. Á. (1996) "Una flecha en la diana". *Revista de Andalucía*. Andalucía.