



Revista Electrónica "Actualidades

Investigativas en Educación"

E-ISSN: 1409-4703

revista@inie.ucr.ac.cr

Universidad de Costa Rica

Costa Rica

Pasek de Pinto, Eva; Briceño de Sánchez, Rosa

JUICIOS VALORATIVOS: ELEMENTOS Y PROCESO DE FORMULACIÓN EN LA  
EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE

Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación", vol. 15, núm. 2, mayo-agosto, 2015, pp. 1-28

Universidad de Costa Rica

San Pedro de Montes de Oca, Costa Rica

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44738605019>

- ▶ Cómo citar el artículo
- ▶ Número completo
- ▶ Más información del artículo
- ▶ Página de la revista en redalyc.org



**JUICIOS VALORATIVOS: ELEMENTOS Y PROCESO DE  
FORMULACIÓN EN LA EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE**  
**VALUE JUDGMENTS: ELEMENTS AND ITS FORMULATION IN THE EVALUATION OF  
THE LEARNING PROCESS**

**Volumen 15, Número 2**

Mayo - Agosto

pp. 1-28

Este número se publicó el 1º de mayo de 2015

DOI: <http://dx.doi.org/10.15517/aie.v15i2.18958>

Eva Pasek de Pinto.  
Rosa Briceño de Sánchez

*Revista indexada en [REDALYC](#), [SCIELO](#)*

*Revista distribuida en las bases de datos:*

[CATÁLOGO DE LATINDEX](#), [IRESIE](#), [CLASE](#), [DIALNET](#), [DOAJ](#), [E-REVISTAS](#),  
[SHERPA/ROMEO](#), [QUALIS](#), [MIAR](#)

*Revista registrada en los directorios:*

[ULRICH'S](#), [REDIE](#), [RINACE](#), [OEI](#), [MAESTROTECA](#), [PREAL](#), [CLACSO](#)

---

Los contenidos de este artículo están bajo una licencia [Creative Commons](#)



# JUICIOS VALORATIVOS: ELEMENTOS Y PROCESO DE FORMULACIÓN EN LA EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE

## VALUE JUDGMENTS: ELEMENTS AND ITS FORMULATION IN THE EVALUATION OF THE LEARNING PROCESS

Eva Pasek de Pinto<sup>1</sup>  
Rosa Briceño de Sánchez<sup>2</sup>

**Resumen:** Este artículo es producto de una investigación cuyo objetivo consistió en analizar los elementos de los juicios valorativos y el proceso de su formulación en la evaluación de los aprendizajes. Metodológicamente se trata de un estudio documental que se realizó en siete pasos: Formular preguntas iniciales, explorar bibliografía, enfocar teóricamente el problema, establecer el modelo de análisis, observar documentos, analizar e integrar la información y elaborar conclusiones. Como resultado se obtuvo: 1) la descripción de los tres elementos de un juicio: sujeto, cópula y predicado; 2) un proceso para formular juicios estimativos en cuatro pasos: comparar, interpretar, calificar y juzgar o valorar; 3) un proceso para formular juicios predictivos en tres pasos: buscar otras opiniones, analizar realizaciones pasadas y predecir logros futuros. Se concluye que el juicio es el momento álgido de la evaluación, pues evaluar es juzgar. En consecuencia, conocer los elementos que constituyen un juicio y el proceso para formular juicios valorativos es imprescindible para generar confianza en la elaboración de juicios correctos y adecuados para una acertada toma de decisiones, conduciendo un proceso de evaluación óptimo, pertinente, justo, cómodo con las políticas educativas establecidas.

**Palabras clave:** EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE, JUICIO DESCRIPTIVO, JUICIO VALORATIVO, JUICIO ESTIMATIVO, JUICIO PREDICTIVO, VENEZUELA

**Abstract:** This article is the product of a research whose objective consisted in analyzing the elements of the value judgments and its formulation in the evaluation of the learning process. Methodologically it is a documentary study conducted in seven steps: formulate initial questions, bibliography research, theoretically approach the problem, establish the analysis model, observe documents, analyze and integrate information and conclusions. As result was obtained: 1) the description of the three elements of a trial: subject, copulation, and predicate; (2) a process to formulate estimates judgments' in four steps: compare, interpret, qualify and judge or value; (3) a process to formulate predictive judgments' in three steps: look for other opinions, analyze past realizations and predict future achievements. It is concluded that the judgment is the climax of the evaluation, evaluation is judging. Know the elements that constitute a trial and the process for making value judgments is therefore essential to generate confidence in the development proper and correct trials for successful decision making, driving an optimal evaluation process, relevant, just, consistent with the established educational policies.

**Key words:** EVALUATION OF LEARNING, TRIAL DESCRIPTIVE, EVALUATIVE JUDGMENTS, ESTIMATED JUDGMENTS, PREDICTIVE JUDGMENT, VENEZUELA

<sup>1</sup> Docente investigadora acreditada en el PEII, jubilada de la Universidad Nacional Experimental "Simón Rodríguez" (UNESR), Venezuela. Doctora en Ciencias de la Educación por la Universidad Bicentenaria de Aragua, Venezuela. Dirección electrónica: [mlinaricova@hotmail.com](mailto:mlinaricova@hotmail.com)

<sup>2</sup> Docente de Educación Básica, jubilada por el Ministerio del Poder Popular para la Educación, Venezuela. Maestría en Gerencia Educacional (UPEL), estudiante del doctorado en educación de la Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt, estado Trujillo, República Bolivariana de Venezuela. Dirección electrónica: [rosalenabri@gmail.com](mailto:rosalenabri@gmail.com)

**Artículo recibido:** 31 de agosto, 2014

**Enviado a corrección:** 2 de marzo, 2015

**Aprobado:** 20 de abril, 2015

## **1. Introducción**

En un entorno cambiante, caracterizado por procesos de globalización, donde la gestión del conocimiento y la tecnología son elementos de primer orden para lograr el desarrollo, los países que quieren competir y mejorar sus niveles de desarrollo social, económico, ambiental, deben adaptar sus sistemas educativos a los continuos cambios y optimizar su eficiencia. Una mejor educación implica procesos evaluativos acordes con la educación y con los cambios.

En la actualidad Venezuela experimenta transformaciones basadas en reformas educativas curriculares, lo cual se plantea como un reto para el educador, por cuanto debe adoptar nuevas formas de pensar y actuar, tomar conciencia del valor trascendental de estos cambios para el progreso del país. Desde este enfoque, se genera la necesidad de plantear una evaluación dirigida tanto a los docentes como a los alumnos, padres y a todos los involucrados en el proceso de enseñanza-aprendizaje, pues es una exigencia interna y, a su vez, tiene repercusión en la sociedad.

En ese sentido, el Artículo 103 de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999), preceptúa que: “Toda persona tiene derecho a una educación integral de calidad, permanente, en igualdad de condiciones y oportunidades, sin más limitaciones que las derivadas de sus aptitudes, vocación y aspiraciones”. Pero, ¿cómo valoramos los logros de los estudiantes en el aprendizaje considerando esas aptitudes, vocación y aspiraciones?

La evaluación de los aprendizajes, según el Diseño Curricular del Sistema Educativo Bolivariano (2007, p. 67), es definida como “un proceso sistemático, sistémico participativo y reflexivo que permite emitir una valoración sobre el desarrollo de las potencialidades del y la estudiante, para una toma de decisiones que garantice el logro de los objetivos establecidos en el Currículo Nacional Bolivariano”. Es decir, involucra unos pasos que le permiten recoger información pertinente, emitir juicios sobre la actuación del estudiante para tomar las respectivas decisiones. Esta definición la ubica en un modelo de evaluación, con sus teorías, métodos, técnicas e instrumentos.

Cuando revisamos bibliografía e investigaciones en relación con el proceso de evaluación, la mayoría de las veces encontramos libros y artículos que ofrecen teorías y modelos, evolución de la concepción de la evaluación (Cano, 2005; Omar, 2004); otros presentan instrucciones para las técnicas, los instrumentos y su diseño (Aguilar, 2011; Leyva, 2010); o bien, diversas estrategias (Peñaloza y Arias, 2010). Aunque esta información

es importante dado que constituye la base de la valoración, es notable que en su mayoría las publicaciones se centran en el primer paso del proceso: búsqueda de la información.

Es así que muy pocas hacen referencia al segundo paso, la emisión de juicios descriptivos y valorativos, aún cuando su importancia es capital, toda vez que llevan a la toma de decisiones sobre el futuro del estudiante. A este respecto Valverde (2000), señala que es imprescindible la coherencia entre los elementos de los juicios y los criterios que se van a utilizar en la evaluación, pues ello proporciona, por un lado, al docente la posibilidad de describir los datos que recoge, definir la extensión del instrumento aplicado, organizar la construcción del instrumento indicando dimensiones, objetivos e indicadores de evaluación o cruce entre contenidos y habilidades según corresponda a los propósitos de evaluación y tomar decisiones sobre la planificación, las estrategias de enseñanza y de la evaluación. Por otro lado, al estudiante, apropiarse mejor de los aprendizajes.

Por su parte, Omar (2004) destaca la importancia de los juicios que emiten los docentes al señalar que su impacto sobre el autoconcepto académico de los alumnos está despertando un interés creciente en los últimos años. En tal sentido afirma:

Al menos en el nivel de la educación primaria o elemental, pareciera que los juicios docentes constituyen un incuestionable predictor del rendimiento y consecuente autoconcepto escolar del alumno. Cuando tales juicios son consonantes con su autopercepción, existirían mayores posibilidades de desarrollos académicos armónicos que cuando hay discrepancias valorativas. (Omar, 2004, pp. 11-12)

En ese campo nocional, al referirse a los juicios, González, (2001) enfatiza que al emitir el juicio evaluativo, su recepción por diversas audiencias conlleva dos fenómenos importantes vinculados con las percepciones humanas. Uno es el ‘efecto de halo’ que se da cuando en la emisión del juicio intervienen dimensiones del objeto que no entran en la valoración, pero interfieren en la apreciación de las cualidades o características que se evalúan. Otro, es la sobrevaloración de su significado, por ejemplo, cuando una calificación o nota referida al aprendizaje de una asignatura, se interpreta como indicador de la valía personal, rebasando el significado que contiene.

En este punto es importante resaltar el estudio de Ravela (2003), quien explica que los juicios se pueden formular desde tres enfoques: el enfoque normativo, de progreso y criterial, describe cada uno y analiza sus posibilidades y limitaciones.

Sobre la base de lo expuesto y tomando en cuenta que, a pesar de la abundante bibliografía relacionada con la evaluación de los aprendizajes, son pocas las personas que se han dedicado a trasladar las distintas teorías y modelos a la práctica pedagógica en el aula y en especial en lo referente a los juicios, asumimos que hace falta mayor producción de ideas en torno a su puesta en práctica. Esto se hizo evidente cuando las autoras solicitaron los boletines de los estudiantes y detectaron que los docentes poseen limitaciones para redactar los juicios valorativos, pues utilizan expresiones negativas, sus descripciones carecen de relación con los contenidos y las realizaciones de los estudiantes, muchos interpretan erróneamente la actuación de los educandos. De acuerdo con Leyva, (2010), tales prácticas suceden en gran medida por la carencia de bases teóricas y técnicas en algunas de las fases del proceso evaluativo, y

se reflejan en la emisión de juicios de valor subjetivos, superficiales o sesgados que impactan de manera negativa en los estudiantes. Generalmente estas prácticas no resultan útiles para la toma de decisiones que tienen que llevar a cabo los diferentes actores en los distintos momentos del proceso educativo. (Leyva, 2010, p. 2)

En ese orden de ideas, pretendemos responder dos cuestiones: ¿Cuáles son los elementos que conforman un juicio valorativo descriptivo? ¿Cómo formular juicios valorativos que describan la actuación del estudiante y favorezcan una toma de decisiones adecuada? Luego, la presente investigación tiene como objetivo analizar los elementos de los juicios valorativos y su formulación en la evaluación de los aprendizajes.

Esta investigación es de gran relevancia en el ámbito educativo puesto que la evaluación tiene, entre otras, la función de mejorarla educación continuamente, mejora que se soporta en los juicios valorativos y moviliza hacia la acción en las decisiones. El estudio también posee otros méritos muy notables. En primer lugar, puede decirse que aporta nuevos conocimientos y prácticas sobre una fase del proceso de evaluación que hasta ahora ha sido poco tratada, la fase de formulación de juicios. En ese sentido subsana la carencia de bases teóricas y técnicas en algunas de las fases del proceso evaluativo. En segundo lugar, muestra la relación que existe entre los juicios emitidos y sus posibles decisiones. Por todo ello, brinda un aporte a lo social, pues los resultados permitirán que los docentes emitan juicios valorativos de forma correcta. Por último, para dar respuesta a las interrogantes y al objetivo propuesto, se aplicó una metodología basada en una estrategia documental y analítica siguiendo el procedimiento planteado por Quivy y Campenhoudt (1998) y se

estructuró la indagación en cinco apartados: introducción, fundamentación teórica, metodología, resultados y conclusiones.

## **2. Referentes Teóricos**

### **2.1 La evaluación**

Es posible afirmar que evaluar es juzgar. Así nos lo dice Aguilar (2011, p. 3): “Evaluar se refiere simplemente a emitir un juicio acerca de algo”. En el mismo orden de ideas, Cerda (2003), expresa que la evaluación consiste en un juicio valorativo sobre lo que está ocurriendo e involucra una interpretación de la información que poseemos. Tomando en cuenta que se trata de una interpretación, tanto Cerda (2003) como González (2001) afirman que la evaluación tiene connotaciones ideológicas y axiológicas, de manera que por más objetiva que pretenda ser, en el juicio emitido están inscritos los criterios y los valores de la moral y la cultura dominante del medio. Se entiende, entonces, que la evaluación radica en la emisión de un juicio sobre el valor de algo realizado por algún individuo o un grupo y presupone un proceso de recogida de información sistemática que garantice la pertinencia del juicio formulado. Es decir, la emisión de un juicio requiere suficiente información que permita comprender y conocer el objeto de evaluación para evitar ‘pre-juicios’.

Cabe señalar que si bien la reforma educativa venezolana tiene una orientación crítica hacia la transformación, la evaluación incluye la concepción de un proceso para la toma de decisiones, pues de acuerdo con el Diseño Curricular del Sistema Educativo Bolivariano (2007: 67), la evaluación de los aprendizajes es definida “como un proceso sistemático, sistémico participativo y reflexivo que permite emitir una valoración sobre el desarrollo de las potencialidades del y la estudiante, para una toma de decisiones que garantice el logro de los objetivos establecidos en el Currículo Nacional Bolivariano”. No obstante el predominio de una evaluación más holística y más cualitativa en el aula, en dicha concepción subyace, entonces, el modelo CIPP de Stufflebeam, que abarca el contexto, los elementos de entrada, el proceso y el producto, teniendo como finalidad la toma de decisiones en vista a la mejora del objeto evaluado.

Stufflebeam y Shinkiel (1995), a lo largo de su obra, señalan que los modelos han tenido sus épocas de auge y han evolucionado de acuerdo con los períodos y las reformas educativas. Estos autores ofrecen una clasificación de modelos, agrupándolos en evaluación verdadera (como el modelo CIPP) y la evaluación holística. Entre los modelos de evaluación que sirven de apoyo a la nueva corriente holística de evaluación mencionan:

- **La Evaluación Iluminativa:** es un modelo cualitativo que se fundamenta en dos ejes conceptuales: sistema de instrucción y el ambiente de aprendizaje. El sistema de instrucción está constituido por un conjunto de elementos que toma en cuenta y relaciona el entorno socio-psicológico y material, el proceso de la enseñanza por parte del docente y el aprendizaje por parte de los alumnos. El ambiente de aprendizaje está representado por un conjunto de relaciones culturales, sociales, institucionales y psicológicas, las cuales inciden en las normas, opciones y estilos de trabajo que tienen lugar en aula.
- **La Evaluación Respondiente:** el propósito principal del modelo es responder a los problemas que se confrontan en el aula, descubriendo y ofreciendo un retrato completo y holístico de los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Toma en cuenta las experiencias de cada uno de los participantes, con el fin de responder a las necesidades de información y el nivel de conocimientos de quienes participan en el proceso.
- **La Evaluación Democrática:** postula el derecho del alumno y del docente de expresar sus puntos de vistas y opciones en el aula, la escuela y la comunidad. Enfatiza el rol del docente evaluador como orientador que se ocupa de analizar y valorar el proceso del estudiante a través del uso de las formas de participación de la evaluación para transformar y modificar la práctica educativa.
- **La Evaluación Negociada:** proponen el consenso de los distintos agentes que actúan en el proceso de evaluación, a través de ciclos dinámicos de conformación de ideas para tomar decisiones.

Los modelos evaluativos anteriormente descritos se integran para dar fundamento a la cuarta generación de la evaluación. A través de esta concepción evaluativa se propicia una relación ética y de respeto que toma en cuenta las diferencias individuales de los alumnos, prestando atención a sus logros y dificultades para aprender. Así mismo, invita al docente a reflexionar acerca de la didáctica y metodología de la enseñanza utilizada, reorienta y mejora el proyecto de aula y de la institución.

## 2.2 La Evaluación cualitativa

Tiene como finalidad estudiar la realidad como una totalidad con todas sus complejidades, tal como se presenta en el contexto y es experimentada por quienes están

inmersos en esa realidad que se estudia. O, como lo acota Pérez (1993, p. 16), “su propósito es comprender la situación objeto de estudio mediante la consideración de las interpretaciones, intereses y aspiraciones de quienes en ella interactúan”, con el fin de suministrar la información que cada involucrado necesita para entender, interpretar e intervenir de la manera más adecuada.

También se considera que la evaluación cualitativa plantea que el aprendizaje sea el resultado del intercambio con la realidad estudiada, lo que conduce a otorgar verdadero sentido a las acciones humanas y a compartir significados. A través de esta perspectiva se busca enfatizar la comprensión de las situaciones sociales en su misma complejidad. Más que aislar variables, lo que se persigue es estudiar lo real en sus múltiples interrelaciones. Pruzzo (1999, p. 91) va más allá de este planteamiento, al considerar posible “no sólo el intento de la comprensión de las situaciones para su mejora, sino también la posibilidad de intervenciones para transformar la propia práctica, y producir conocimientos”.

Por ende, el proceso cualitativo implica reestructuración de conceptualizaciones previas, producción de categorías y relaciones, además de la posibilidad de originar vinculaciones y constructos. Significa pues, que la evaluación cualitativa lleva consigo la utilización de una teoría fundamentada en la relación entre lo real y la estructura cognitiva, para, desde allí, observar e interpretar la realidad con el fin de transformarla. La teoría está antes y después, siempre y cuando sea articulada con la información recolectada para inducir la generación de nuevas teorías.

Del mismo modo, evaluar cualitativamente requiere contar con actores cuestionadores de su quehacer, que aprenden a promover acciones conscientes y significativas a partir de ese cuestionamiento. Evaluar cualitativamente sólo es factible como forma de convivencia. No sólo se evalúa a través de la observación, también se evalúa participando. Evaluar cualitativamente significa confrontar argumentos, compartir lo vivido y comprender la realidad. Es practicar la solidaridad, la justicia, el cooperativismo, la dignidad y la tolerancia. Evaluar cualitativamente es estimular la curiosidad, el pensamiento reflexivo y la creatividad.

Por consiguiente, la evaluación cualitativa es un proceso muy importante en la formación el ser humano, puesto que en su transcurso debe tomar en cuenta todos los aspectos que de alguna manera influyen en la vida del hombre, para su integración y desenvolvimiento en la sociedad. Su cabal puesta en práctica involucra el conocimiento del proceso, el cual se describe a continuación.

## 2.3 El Proceso de Evaluación

Desde mediados del siglo XX ha sido significativo el pronunciamiento que ha tenido la necesidad de introducir un cambio en los paradigmas de enseñanza y aprendizaje y, por consiguiente, de la evaluación de sus logros, de modo que la educación se corresponda con los notables cambios del conocimiento y de la sociedad global. En ese sentido, es necesario recalcar que la evaluación debe acompañar permanentemente el proceso educativo como un instrumento de mejoramiento de la enseñanza y el aprendizaje, que facilite a los docentes y estudiantes el descubrimiento de sus fallas y aciertos con el propósito de optimizar la educación, perfeccionamiento que tiene su cimiento en el proceso de evaluación.

La concepción de evaluación plasmada en el Diseño Curricular del Sistema Educativo Bolivariano (2007), coincide con lo que plantea, Tenbrink (1999, p. 19), al señalar que “la evaluación es el proceso de recolección de la información y de su uso para formular juicios que a su vez se utilizaran para tomar decisiones”. El proceso implica que la información se obtiene, se interpreta y se emiten juicios, de tal forma que el juicio es el resultado del proceso que se tomará en cuenta a la hora de decidir. En este sentido, el proceso evaluativo que explica Tenbrink (1999), consta de cuatro fases: 1) Recolección de la información, 2) Formulación de juicios, 3) Toma de decisiones y 4) Resumir y dar a conocer los resultados de la evaluación. En un resumen apretado, estas fases se caracterizan de la siguiente manera:

La fase de recolección de información está conformada por los siguientes pasos: Especificar los juicios que desea emitir y las decisiones que necesita tomar; describir la información que necesita, localiza la información que ya tiene disponible, decidir cuándo y cómo debe conseguir la información que necesita, construir o seleccionar los instrumentos para recoger la información disponible, aplicar las técnicas e instrumentos, obtener la información que necesita, analizar y registrar la información.

La fase de formulación de juicios está conformada por dos tipos de juicios: estimativos y predictivos. Para formular juicios estimativos debe comparar la información que posee, calificar describiendo sus competencias o realizaciones, interpretar las observaciones registradas y valorar los resultados obtenidos. Para formular juicios predictivos debe obtener las opiniones de otros, conservar y analizar los registros de las realizaciones pasadas, predecir a futuro los logros de los alumnos.

La fase de toma de decisiones incluye el proceso de toma de decisiones y los tipos de decisiones que puede tomar. Con el fin de tomar decisiones acertadas el docente debe

verificar los juicios emitidos, identificar las posibles alternativas, considerar las consecuencias y sus probables resultados y escoger la mejor alternativa. Este procedimiento lo lleva a tomar tres tipos posibles de decisión: Decisiones de selección, decisiones de emplazamiento y decisiones de tratamiento.

La última fase del proceso de evaluación consiste en resumir y dar a conocer los resultados de la evaluación. En este momento el docente elabora el boletín que entregará al representante; en él resume lo información empleada para formular cada juicio, enuncia las decisiones más importantes que se han tomado, enuncia los juicios que influyen en esas decisiones y escribe la información de forma directa y clara.

Es importante señalar en este punto que, en correspondencia con el objetivo del estudio, el énfasis está en el proceso de formulación de juicios descriptivos y valorativos, ya que, por una parte, encontramos pocos estudios al respecto; y, por la otra, está su importancia e influencia en la toma de decisiones. En consecuencia, a continuación se describen y analizan los diferentes tipos de juicios.

## **2.4 Los juicios en la evaluación**

En este punto es importante recordar que el proceso de evaluación involucra cuatro fases, de las cuales, la formulación de juicios corresponde a la segunda fase y constituye la esencia de la evaluación, pues, como vimos, evaluar es juzgar. Los juicios valorativos son el componente que distingue la evaluación de una descripción o de un proyecto de investigación. Es relevante subrayar que la fase de recolección de información tiene como primer paso la especificación de los juicios que se desea emitir, por lo que la búsqueda de información y evidencias empíricas, las distintas formas de registro y análisis y la elaboración de criterios e indicadores se orientan hacia la formulación de juicios de valor.

La formulación de juicios abarca dos aspectos. El primero refiere a la capacidad de la persona para emitir juicios; en palabras de Kant (1996, p. 179), la facultad de juicio “consiste en la capacidad de subsumir bajo reglas, es decir, de distinguir si algo cae o no bajo una regla dada”. En ese sentido hace referencia a la habilidad de comparar, pues en la evaluación comparamos el comportamiento y las realizaciones del estudiante con unas pautas o normas establecidas al efecto. Así, pudiéramos decir que en la base de la evaluación está el comparar, cuya conclusión nos permite emitir un juicio de valor con respecto a si lo evaluado cumple o no con, o bien, cae o no bajo la norma prevista.

El segundo aspecto de la formulación de juicios tiene que ver con el conocimiento. Según Kant (1996, p. 105), “el juicio es, pues, el conocimiento mediato de un objeto y, consiguientemente, representación de una representación del objeto”. De acuerdo con el filósofo, el contenido de un juicio puede referirse a la cantidad, la cualidad y la relación de esos conocimientos mientras que la modalidad afecta al valor de la cópula o verbo que une los conceptos en las proposiciones, al afirmar o negar algo del sujeto. Lo que nos retrotrae nuevamente a la importancia de la fase de recolección de información, pues sus datos son los conocimientos sobre el estudiante que debemos comparar con las pautas previamente establecidas con el fin de emitir juicios lo más objetivos posibles para no caer en prejuicios, o sea, opiniones sin fundamento.

Dentro de esta perspectiva, los juicios, según el Diccionario de la Pedagogía y Educación (1974, p. 544), constituyen un acto en el cual se afirma o niega un predicado de un sujeto. Este acto se distingue del concepto o simple aprehensión por su mayor complejidad. El concepto es una operación simple, que se limita a la representación intelectual de una realidad sin decir nada acerca de ella. En cambio, en el juicio es esencial ‘componer y dividir’; afirmar o negar algo de algo. Hay, pues, en el juicio dos operaciones mentales distintas, ambas necesarias: un análisis, es decir, la consideración previa de los elementos que deben asociarse o disociarse; y una síntesis, que es la aprehensión de la relación entre el sujeto y el predicado, en lo cual consiste propiamente el juicio.

El juicio se expresa por una proposición, la cual consta de tres elementos: sujeto, cópula y predicado. El elemento formal del juicio reside en la cópula, o sea, en el uso de los verbos copulativos ser y estar. Ésta cópula lo distingue de los conceptos complejos o compuestos, en los cuales existe un determinativo del nombre, sin asociación copulativa. Así, “hombre bueno” es un concepto compuesto; pero, “él es bueno” constituye un juicio. En el ámbito de la evaluación, Tenbrink (1999, p. 78), define al juicio como “estimación de una condición presente o predicción de una actuación futura”. Es decir, conforman la descripción de una situación presente o una posibilidad posterior, tomando la forma de juicios descriptivos.

Debido a que conforman opiniones del docente fundamentadas en la información recogida, los juicios presentan ciertas características que los distinguen de otras proposiciones. Entre otras, cabe mencionar que se presentan en términos de comportamiento y contenido, describen y valoran la experiencia de los estudiantes, se fundamentan en la observación holística y continua, la cual es posible en un ambiente de

interacción comunicativa y constructiva durante el proceso; son de forma abierta, crítica y sincera, lo cual ayuda a esclarecer el sentido de la interacción; asimismo, toman en cuenta las diferencias individuales de los alumnos.

Invitan al docente a reflexionar acerca de la enseñanza utilizada, reorientan y mejoran el proyecto de aula y de la institución; informan a los alumnos y a sus representantes acerca del progreso habido durante el trabajo escolar; redimensionan y reorientan su proyecto de aprendizaje para alcanzar los propósitos establecidos en el Proyecto Integral Comunitario. Un juicio narra e interpreta los avances, aciertos, errores, acontecidos en el proceso de construcción de conocimiento de quienes participan en la acción educativa. Facilita orientar y reorganizar el proceso de aprendizaje del niño; permite registrar, reflexionar y valorar permanente el desempeño de los participantes en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Es de hacer notar que los juicios, al describir una situación o un estado comparados con un deber ser establecido en las competencias y propósitos educativos, se constituyen en juicios valorativos, llegando a ser señales temporales y transitorias que se deben someter a revisiones permanentes. Esto requiere de una actitud abierta, receptiva y flexible frente a la evaluación.

Las múltiples características que asumen los juicios en la evaluación conduce a considerar una clasificación de los juicios. De acuerdo con Tenbrink (1999), tenemos varias clases de juicios.

## 2.5 Clases de Juicios

Existen diversas maneras de clasificar los juicios, sin embargo no son excluyentes, como se verá a continuación. Así, Tenbrink (1999) señala que los juicios se subdividen en distintos tipos, según el referente o referencia para emitirlos.

- **Juicios por referencia a un criterio:** Se enuncian comparando la información que se tiene sobre un individuo con algún criterio de actuación o algunas descripciones de comportamientos esperados. Estos criterios están normalmente especificados en términos de objetivos ya establecidos o bien en las competencias y sus indicadores. Se hace mejor si tales objetivos y competencias están ordenados para describir diversos niveles de realización, o sea, el nivel de logro se define según algún criterio de realización. Este tipo de referente es el que debe aplicarse en la educación básica, en la cual se utiliza como criterio de comparación el nivel de logro de los objetivos educativos, aprendizajes alcanzados y potencialidades desarrolladas (Diseño

Curricular del Sistema Educativo Bolivariano, (DCSEB), 2007). En consecuencia, los juicios estarán “basados en las cualidades que denotan las potencialidades del y la estudiante como ser social en permanente desarrollo” (2007, p. 72).

Al respecto, Ravela (2003) explica que estos juicios privilegian la comparación del desempeño de un individuo con una definición clara y precisa de lo que se espera que conozca y sea capaz de hacer en un determinado dominio. Los juicios de valor que se formulan son del tipo “Juan se encuentra en un nivel avanzado de desempeño en lectura” o “José no alcanza un nivel mínimamente aceptable de desempeño en lectura”.

- **Juicios por referencia a la norma:** Se forman comparando la información que se tiene sobre un individuo con la información sobre un grupo de individuos similares. Es decir, se utiliza como referente la información sobre el rendimiento de algún grupo de individuos en la misma tarea, lo que permite establecer un orden entre ellos. Por eso, la evaluación tiene el propósito de realizar una selección. Ravela (2003, p. 2) explica que “no importa tanto qué es lo que un individuo específicamente ‘sabe’ o domina, sino si ‘sabe’ más o menos que los otros”. Se trata de seleccionar a los mejores candidatos. “Los juicios de valor que se formula en este enfoque son del tipo ‘Juan es mejor que José’, ‘Juan está ubicado dentro del 10% mejor’”.
- **Juicios por referencia a sí mismo:** Se formulan comparando la información obtenida sobre un individuo con alguna otra información sobre ese mismo sujeto. Utiliza la información sobre el individuo mismo como referente, es muy valioso para emitir juicios sobre progresos, cambios de actitud. Según Ravela (2003, pp. 2-3), “los juicios de valor que se formula en este enfoque son del tipo ‘Juan avanzó – o retrocedió -- tanto desde la evaluación anterior’; ‘José no cambió desde la evaluación anterior’”. El autor hace notar que estos juicios pueden estar dentro de un enfoque criterial, por ejemplo: ‘Juan estaba por debajo del nivel aceptable y ahora está en un nivel destacado en Matemática’, o bien, dentro de un enfoque normativo, valorando el cambio de posiciones relativas: ‘Juan antes estaba entre los peores estudiantes del grupo y ahora está en el promedio’.

El mismo autor expone que normalmente, cuando evaluamos y formulamos juicios sobre el desempeño de los estudiantes, utilizamos de manera combinada los tres enfoques. Así, consideraremos cuáles alumnos evidencian un nivel de desempeño satisfactorio respecto

de los propósitos del curso y cuáles no (enfoque criterial). Al mismo tiempo tomamos en cuenta la evolución o avances del estudiante (enfoque de progreso) y calificamos en correspondencia, valorando el esfuerzo. Muchas veces los profesores hacemos comparaciones entre los alumnos para decidir la calificación (enfoque normativo). Por ejemplo, cuando, luego de comparar varios trabajos relativamente iguales, asignamos un punto adicional al mejor entre ellos.

Ravela (2003, p. 4) concluye que “este modo de proceder es sabio, porque compensa las debilidades que cada enfoque tiene por separado.” Sin embargo, también advierte los riesgos de utilizar solamente el enfoque normativo, puesto que al calificar a los alumnos únicamente sobre la base de la comparación de los desempeños dentro del grupo, no se tiene en cuenta los mínimos aceptables. Agrega: “Dicho en otras palabras, si un grupo es malo, un alumno puede ser ‘el mejor del grupo’, pero aun así no alcanzar un nivel de desempeño satisfactorio”.

- **Juicio de dominio:** Consiste en indicar si la realización observada se encuentra por debajo o por encima del nivel indicado por el referente. Aquí se usa el referente como puntuación inicial y al juicio resultante se le puede llamar juicio de dominio.
- **Juicios de desviación:** Indican cuánto se desvía una puntuación observada del referente elegido como punto de comparación. Este tipo de juicio se puede hacer estableciendo un continuum de realización construyendo un test referido a un criterio que valora cada punto a lo largo del continuum y averiguando qué nivel de realización ha alcanzado el alumno; es decir, cuánto se desvía de cualquier extremo del continuum que se llama dominio.
- **Juicios Descriptivos:** Expresan en términos descriptivos la conducta de los alumnos. En evaluación un juicio descriptivo reside en que una persona (el docente) emite una opinión para manifestar su parecer crítico mediante una calificación, describiendo la actividad realizada por un alumno. Los juicios se emiten sobre la base de la información recaba con las observaciones que se hacen del comportamiento de los niños y de sus realizaciones. Al emitir juicios descriptivos se debe pensar que son estimaciones de una condición presente o predicción de una acción futura, serán considerados para tomar una decisión, proporcionan datos necesarios a través de la observación, se realizan en forma general o específica. El juicio debe ser imparcial, evitar las preferencias, ser real y objetivo, lo que significa no envolver sentimientos y emociones; debe contener los aspectos cualitativos y habilidades del alumno.

Con base en la continuidad de la evaluación, las observaciones deben realizarse desde el inicio del proceso de aprendizaje. En consecuencia, se puede decir que se formulan juicios en tres fases, las cuales refieren a la función diagnóstica, formativa y sumativa de la evaluación, respectivamente. Así tenemos:

- **Juicios Iniciales:** Son los que se realizan al inicio del proceso de aprendizaje. Su relevancia radica en que soportan las decisiones de planificación de la enseñanza. Debido a que a menudo son incorrectos es necesario estar dispuestos a alterar esos juicios.
- **Juicios formativos:** se formulan a lo largo del proceso de aprendizaje al valorar el progreso en el desarrollo del desempeño del alumno. Son especialmente importantes para tomar decisiones de emplazamiento y tratamiento y requieren el control continuo del progreso del estudiante
- **Juicios últimos:** son los que se realicen al término del proceso enseñanza y aprendizaje, al final del año o de alguna parte sustancial de éste. Se orienta a decisiones futuras tomando en cuenta el alcance de los objetivos educativos, de aprendizaje y desarrollo.

Ahora bien, considerando que por definición, los juicios integran la estimación de una condición presente o predicción de una actuación futura, podemos hablar de juicios estimativos y de juicios predictivos.

- **Juicios Estimativos:** Constituyen juicios descriptivos que evidencian una apreciación sobre comportamientos, aprendizajes, habilidades y actitudes del educando en un momento determinado. Es decir, la comparación con el referente establecido se realiza en algún lapso específico del proceso de enseñanza y aprendizaje. Para formular estos juicios el docente compara las realizaciones de los niños con los criterios establecidos, valorando el desempeño alcanzado por el alumno a lo largo del proceso de enseñanza y aprendizaje.
- **Juicios Predictivos:** Son juicio descriptivos que constituyen una hipótesis sobre las actitudes, competencias, creencias, intereses del estudiante. Su explicación no está sustentada en pruebas demostrables sino en el conjunto de observaciones integrales del alumno que realiza el docente a lo largo del proceso de enseñanza y aprendizaje, sumadas a los registros de realizaciones anteriores. En otras palabras, la fundamentación de estos juicios remite a la experiencia, datos y conocimientos

acumulados a lo largo el tiempo en el cual se recabó información. Una fuerte fundamentación permite emitir juicios con un gran sentido predictivo, sin olvidar el carácter perfectible del aprendizaje humano como sujeto principal de la evaluación holística.

### **3. Metodología**

La investigación fue de naturaleza documental y analítica. El Manual de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (2006, p. 16), haciendo referencia a este tipo de indagación, expone que son estudios teóricos y de revisión crítica de los estados del conocimiento en el área específica de que se trate, estudios de educación comparada, entre otros. En tanto documental, la investigación se encuentra inserta en los estudios de desarrollo teórico, los cuales consisten en “la presentación de nuevas teorías, conceptualizaciones o modelos interpretativos originales del autor, a partir del análisis crítico de la información empírica y teorías existentes.” En este orden nocional, Arias (2006) afirma que

La investigación documental es un proceso basado en la búsqueda, recuperación, análisis, crítica e interpretación de datos secundarios, es decir, los obtenidos y registrados por otros investigadores en fuentes documentales: impresas, audiovisuales o electrónicas. Como en toda investigación, el propósito de este diseño es el aporte de nuevos conocimientos. (Arias, 2006, p. 27)

Como complemento y de acuerdo con Quivy y Campenhoudt (1998), la investigación en ciencias sociales sigue un procedimiento que le permite conocer la realidad, es decir, un método de trabajo el cual puede modificarse según sea el caso al cual se aplique. De ese modo:

Se aprende a comprender mejor el significado de un hecho o de un comportamiento, a delimitar inteligentemente el meollo de una situación, a captar hasta el más mínimo detalle de la lógica del funcionamiento de una organización, a reflexionar con rigor sobre las implicaciones de una decisión política, incluso a comprender cómo ciertas personas entienden un problema y también a esclarecer algunos de los fundamentos de sus concepciones. (Quivy y Campenhoudt, 1998, p. 15)

En nuestro caso concreto y para dar respuesta al objetivo del estudio consistente en analizar los elementos de los juicios valorativos y su formulación en la evaluación de los aprendizajes, se consideró el procedimiento de análisis que proponen los autores mencionados, procedimiento configurado por las siguientes etapas:

1. Formulación de dos preguntas iniciales, las cuales fueron: ¿Cuáles son los elementos que configuran un juicio valorativo? ¿Cómo se formulan los juicios de valor sobre el aprendizaje?
2. La exploración, que, sin importar el tipo de investigación que se emprenda, involucra/involucró la lectura de diferentes materiales, investigaciones realizadas sobre el tema y las distintas teorías que guiaron a otros investigadores.
3. Precisar la problemática, es decir, “el enfoque o la perspectiva teórica que se decide adoptar para tratar el problema que plantea la pregunta inicial” (Quivy y Campenhoudt, 1998: 85). En ese sentido, se partió de la concepción de evaluación de Stufflebeam y Shinkfield (1995), Diseño Curricular del Sistema Educativo Bolivariano (2007), y del concepto de juicio según Kant (1996) y Tenbrink (1999).
4. Establecer la estructuración del modelo de análisis. Se precisó el análisis reuniendo y articulando la perspectiva teórica de la problemática con el objeto de estudio, lo que facilitó la recopilación y el análisis de los datos de la observación documental realizada. Se seleccionó como tipo de análisis el de los elementos de los juicios: sujeto, verbo y predicado; igualmente, el proceso para formular juicios con sus respectivos pasos (Tenbrink, 1999). Como material de apoyo en esta etapa se elaboraron dos tablas que facilitaron la labor de análisis de las categorías epistemológicas a trabajar: elementos constitutivos de los juicios y proceso de formulación de juicios valorativos.
5. Se realizó la observación documental. Para ello se utilizó las tablas elaboradas como una guía que permitió separar cada conjunto (las categorías) en sus partes de acuerdo con los criterios establecidos, realizándose una descripción detallada de las categorías epistemológicas sometidas al análisis con sus correspondientes elementos y pasos. Se estableció las relaciones pertinentes para dar respuesta a las interrogantes iniciales y al objetivo.
6. Se analizó e integró la información, lo que se presenta en el siguiente apartado.
7. Finalmente se elaboraron las conclusiones.

## 4. Resultados

Luego de la revisión bibliográfica realizada, hemos llegado a los resultados, los cuales presentamos en dos partes: en la primera definimos y describimos los elementos de un juicio evaluativo y, en la segunda, ofrecemos los aspectos prácticos para formular juicios descriptivos de dos clases: estimativos y predictivos. El proceso de formulación se ilustra con ejemplos que facilitan su comprensión y aplicación en el contexto real del aula.

### 4.1 Elementos de un juicio valorativo

Vimos que evaluar es juzgar, es decir, emitir un juicio valorativo. En evaluación de los aprendizajes, los juicios son descriptivos, pues, el docente emite una opinión crítica que expone el desempeño del estudiante, precisando la actividad realizada. En tanto juicio, un juicio evaluativo o juicio de valor descriptivo tiene la forma lógica de una proposición; o sea, está configurado por un sujeto y un predicado, unidos por un verbo copulativo como los verbos ser y estar. Veamos estos elementos por separado.

- **El Sujeto.** Es aquel (persona o cosa) de quien se afirma o se niega algo. En la evaluación dentro del ámbito educativo, el sujeto es el educando, aquel ser sobre el cual recae el proceso de enseñanza-aprendizaje y cuyos logros se pretende valorar. Cabe señalar que se valora y describe su comportamiento, desempeño, habilidades, actitudes; no la persona. Es incorrecto expresar: “Elena es mala estudiante”; mejor y correcto es: “Elena está en el proceso de alcanzar los objetivos previstos” (en forma positiva), sin incorporar preferencias o sentimientos.
- **Cópula.** Es el verbo que une al sujeto con el predicado y expresa la afirmación o negación que se realiza sobre el sujeto; informa lo que hace o le sucede al sujeto. Generalmente está conformada por los verbos ser y estar, aunque puede ser otro verbo. No obstante, el verbo utilizado siempre remite a la actuación o realización específica que describa el juicio y que exprese las acciones que realiza el sujeto. En otras palabras, da a conocer la acción o movimiento, existencia, consecución, condición o estado del sujeto. Semánticamente expresa una predicación completa.
- **Predicado.** En evaluación el predicado está conformado por todo aquello que se afirma o se niega del sujeto, es lo que se dice del sujeto. Con base en la información acopiada sobre la actuación del estudiante y de los criterios previstos, contiene y describe comportamientos, desempeño, objetivos educativos logrados, aprendizajes y conocimientos alcanzados, potencialidades desarrolladas; o sea, las competencias que

el sujeto ha logrado adquirir y/o desarrollar mediante el proceso de aprendizaje. En el predicado se reflejan las fortalezas, debilidades, avances del estudiante durante el período que se evalúa.

#### **4.2 Formulación de juicios valorativos**

El juzgar que caracteriza la evaluación se soporta en comparar, pues comparamos el comportamiento y las realizaciones del estudiante con unas pautas, criterios o normas establecidas al efecto. En este sentido implica la capacidad de distinguir si algo cae o no bajo una regla o criterio dados, si los cumple o no y esto se expresa mediante un juicio de valor descriptivo. Por supuesto que, para poder comparar es preciso tener la información que se va a comparar en razón de lo cual el primer paso del proceso, como ya vimos, consiste en recoger la información necesaria, previniendo el tipo de juicio que se va a emitir y el tipo de decisión que se tomará posteriormente.

Por eso, antes de formular un juicio debemos tener presente que lo vamos a utilizar para tomar decisiones, las cuales afectan tanto al estudiante como al representante. Aunque las decisiones no son tema de esta investigación, consideramos relevante aclarar algunos aspectos vinculados con ellas. El juicio: “Jesús es el mejor estudiante en matemáticas”, en tanto juicio referido a la norma, aparte de que nos dice que Jesús posee buen conocimiento en matemáticas, nos permite o facilita tomar una decisión de selección; por ejemplo, proponer a Jesús para que participe en la Olimpiada de Matemáticas representando la escuela en su nivel o grado.

Si decimos: “María tiene dificultad para alcanzar los logros mínimos en lectura comprensiva”, es un juicio descriptivo por referencia a un criterio en el cual subyace la afirmación: “María no sabe leer”, el cual nos lleva a una decisión de tratamiento, es decir, sugerir o enviar a María a realizar actividades especiales de recuperación o remediales en lectura comprensiva. Cuando afirmamos: “Todos mis estudiantes alcanzaron los objetivos previstos para este tema”, tenemos un juicio referido a criterios que nos permite tomar la decisión de iniciar un nuevo tema o una nueva unidad en la asignatura, lo que constituye una decisión de ubicación.

Ahora bien, ¿cómo llegamos a tales juicios? Por un lado, tenemos la información obtenida que debemos analizar e interpretar. En segundo lugar, en los ejemplos previos vimos que los juicios, además de corresponder a un tipo de juicio, normativo, criterial o de progreso, involucran tres cosas: un contenido o conocimiento, un tipo de referente y nos

conducen a determinadas clases de decisiones. Cabe resaltar que, en los informes (boletas) que entregamos a representantes y estudiantes, se reflejan las fortalezas, debilidades (sutilmente expresadas), avances y se hacen sugerencias para fortalecer las debilidades halladas durante el período o tema que se evalúa. Allí describimos la actuación del estudiante, emitimos el juicio y con la sugerencia damos idea sobre nuestra decisión. Ejemplo: Teresa es responsable, mejoró en las operaciones matemáticas, lee con poca fluidez. Su aprendizaje está en proceso. (O bien, su desempeño es básico, depende de la escala convenida). Se sugiere la práctica diaria de la lectura y escritura.

#### *4.2.1 Formulación de Juicios Estimativos*

Los juicios estimativos constituyen juicios descriptivos que evidencian una apreciación sobre comportamientos, aprendizajes, habilidades y actitudes del educando en un momento determinado. La información requerida sobre comportamientos y realizaciones se encuentra en los registros descriptivos que el docente ha tomado durante el lapso de la observación, información que analiza e interpreta con el fin de emitir juicios sobre el desempeño del estudiante.

Para formular juicios estimativos debemos comparar la información que tenemos sobre el estudiante, interpretar las observaciones registradas, calificar describiendo los objetivos alcanzados, los aprendizajes o conocimientos logrados, potencialidades desarrolladas; y, valorar (juzgar) los resultados obtenidos utilizando algunos términos consensualmente aceptados; algunos de ellos son: en inicio, en proceso y consolidado. Otra forma está basada en desempeño: excelente, alto, básico, bajo. En síntesis, el proceso consta de cuatro pasos: comparar, interpretar, calificar y juzgar o valorar, los cuales la mayoría de las veces realizamos de manera mecánica. Veamos en detalle este proceso.

- **Comparar con el referente la información que tenemos sobre el estudiante.** Para emitir juicios estimativos debemos tener presente el referente que hemos establecido previamente: criterios, normas o el progreso del mismo estudiante; referente que se convierte en la pauta o regla de la comparación. Con la observación de la actuación de los estudiantes y mediante las pruebas o trabajos asignados y realizados por los alumnos hemos recabado suficiente información para valorar sus logros y avances. Ahora, para comparar cotejamos sus realizaciones y acciones con los criterios que hemos establecido: lo que deben saber, saber hacer, cómo ser, objetivos educativos. Igualmente, podemos revisar sus trabajos anteriores.

Como resultado de este paso obtendremos descripciones de su actuación, sus avances, si cumple o no con los criterios. Durante el proceso de evaluación formativa, estos resultados facilitan la identificación de los problemas más comunes de aprendizaje con el fin de realimentar su proceso, sugerir actividades y organizar la recuperación. Como ejemplos de descripciones de actuación podemos mencionar: “Jesús todavía lee siládicamente”; “Marta lee fluidamente textos escritos, lee erradamente cantidades escritas en números”; “Miguel confunde las letras “b” y “d” cuando lee textos”; “Manuel llega tarde a clase todos los días”.

- **Interpretar las observaciones registradas.** Se trata de dar significado a las informaciones que anotamos. Ante ellas debemos asumir una actitud crítica para distinguir las observaciones o anotaciones sobre comportamientos de las interpretaciones. Ejemplo: si hemos escrito “Juan es hiperactivo”, esto no es una observación sino una interpretación errada, un juicio y, además, muy delicado. Porque la hiperactividad como condición tiene una serie de características muy específicas y requiere tratamiento especial. ¿Qué vimos para llegar a esa conclusión? Las observaciones consisten en tomar nota de lo que dicen, hacen o dejan de hacer los estudiantes. Para darles significado debemos considerar las actividades en el aula, los objetivos previstos, la expresión de sus conocimientos o desconocimiento, la manifestación de habilidades y destrezas, entre otros aspectos. Como producto de este paso tendremos una mejor comprensión de los resultados de la comparación antes realizada, pues la enriquece con información adicional.

Veamos un ejemplo. Tomemos las observaciones: “Pedro ayuda a sus compañeros de grupo con las actividades de aula, les explica con claridad el proceso para resolver problemas en matemáticas, les presta su cuaderno de apuntes, su cuaderno siempre está limpio y ordenado”. Podemos interpretarlas así: “Pedro es solidario y generoso, ordenado, tiene buen conocimiento de matemáticas y lo sabe exponer”.

- **Calificar describiendo las competencias.** Se refiere a la descripción del grado de suficiencia o insuficiencia de los conocimientos demostrados por los estudiantes, a la caracterización de sus cualidades, actitudes, interrelaciones con los otros, de los objetivos alcanzados, de las potencialidades desarrolladas. En este momento ya estamos juzgando con respecto a los criterios establecidos. Es un momento criterial y

como producto obtendremos una definición clara y precisa de lo que conoce y es capaz de hacer cada estudiante.

Podemos ampliar el ejemplo anterior como sigue: “Pedro es solidario con sus compañeros, generoso con su conocimiento y su tiempo; es ordenado, posee un alto nivel de conocimiento en matemáticas, se expresa con fluidez y claridad para exponerlos y explicarlos”. En síntesis, “Pedro ha alcanzado y superado los objetivos previstos”. En el caso de Marta, interpretamos que tiene facilidad para la lectura de textos pero dificultades para leer cantidades.

- **Valorar los resultados obtenidos.** Esta acción alude al reconocimiento de los méritos logrados por los estudiantes. Aquí entra en juego la apreciación del docente pues, aunado a la descripción clara de logros y dificultades, podemos considerar progresos, esfuerzo, cambios de actitud, diferencias en la calidad de los trabajos; es el momento cuando ajustamos las calificaciones de trabajos relativamente iguales, felicitamos los avances, la excelencia. Llegado a este punto, tenemos una descripción completa, una visión integral de los logros de cada estudiante y sólo nos queda formular el o los juicios respectivos.
- **Se formula el juicio.** Esta acción se refiere a la culminación de la evaluación. Elaboramos las proposiciones que describen logros, conocimientos, cómo es esa actuación; reflejan las fortalezas, debilidades, avances, nunca se orientan a calificar o descalificar a la persona. Se indica el nivel de logro alcanzado. Se hacen sugerencias para fortalecer las debilidades. Algunos ejemplos de juicios son (*cada frase es un juicio, por eso se separaron con punto y seguido*):
  1. Felicia tiene buenos hábitos de estudios. Es responsable con sus actividades escolares. Lee con fluidez. Escribe con claridad. Resuelve operaciones básicas y problemas matemáticos. Su trabajo es excelente. Felicitaciones.  
Notemos que los juicios sobre la actuación de Felicia engloban: cualidades personales, juicios de base criterial sobre conocimientos o contenidos, un juicio de desempeño que se puede tomar como referido a la norma por la apreciación o valoración del docente en la felicitación (es la mejor o una de las mejores).
  2. Freddy es solidario, cooperativo y respetuoso con los compañeros. Reconoce las oraciones que integran un texto. Expone y argumenta con claridad sus opiniones. Realiza conteos: de 2 en 2, de 3 en 3, de 5 en 5. Identifica los elementos de las

fracciones. Busca ayuda constante para resolver las actividades asignadas en el aula. Ha mejorado su atención en el aula. Se sugiere la práctica diaria de la lectura y escritura

Los juicios sobre la actuación de Freddy abarcan: cualidades personales, juicios sobre contenidos/conocimientos referidos a criterios de logro que incluyen descripción de dificultades; una mención a su avance (juicio de progreso). Un juicio implícito de sus deficiencias: “No sabe leer ni escribir bien”, expresado sutilmente en la sugerencia. Cabe señalar aquí que, si bien los ejemplos anteriores son de juicios criteriales, también pueden estar referidos a la norma o al progreso del mismo estudiante.

#### *4.2.2 Formulación de Juicios Predictivos.*

Los juicios predictivos son juicios descriptivos que constituyen una hipótesis sobre las actitudes, competencias, creencias, intereses del estudiante. Muchas veces realizamos predicciones sobre logros futuros de nuestros estudiantes y, aunque no son los que comúnmente emitimos en la evaluación de los aprendizajes, es importante conocerlos y cuidar nuestras palabras. Recordemos que somos autoridad en el aula y nuestros juicios tienen un efecto grande sobre los estudiantes, pues no pocos los asumen como un hecho. En este orden de ideas se han realizado estudios sobre el denominado efecto Pigmalión (Baños, 2010; Sánchez y López, 2005, Tauber, 2005, entre muchísimos otros) en relación con lo que los docentes esperan de sus estudiantes. En la voz de Tauber (2005, p. 16): “Muchos maestros creen que pueden emitir, de manera anticipada, juicios correctos sobre el desempeño y comportamiento futuros de ciertos estudiantes, en ocasiones con sólo echarles una mirada el primer día de clases”.

Según Sánchez y López (2005, p.10), “se llama efecto Pigmalión al cumplimiento de las expectativas que las personas, y en este caso los profesores, guardan hacia sus estudiantes y que provisoriamente se ven cumplidas”. En otras palabras, las ideas o juicios que un profesor se forma de sus estudiantes, pueden influir de manera positiva o negativa en su éxito académico y aún más allá (Baños, 2010).

Estos son algunos juicios predictivos negativos observados que debemos evitar y eliminar de nuestro vocabulario: “Juana, no sé qué voy a hacer contigo: nunca haces nada bien, nunca llegarás a ser alguien en la vida”, “Víctor no sirve y nunca servirá para nada”. “No sabes ni sumar bien, ¿Cómo crees que serás un ingeniero?” “En esta sección sólo aprobarán

5 estudiantes la materia” --palabras de un profesor el primer día de clase--. Antes bien, tratemos de expresar juicios predictivos positivos sobre nuestros estudiantes, bien fundamentados para no confundirlos.

Para formular un juicio predictivo con cierto fundamento, aún cuando representa una especie de supuesto o hipótesis, debemos tomar en cuenta las opiniones de otros, conservar y/o acudir a los registros de sus realizaciones pasadas y predecir a futuro los logros de los alumnos, elaborando el respectivo juicio. Veamos este proceso.

- **Obtener y valorar las opiniones de otros.** Es la opinión de otros sobre lo que hace y sabe el educando. Las opiniones de otros se encuentran en documentos registrados por otras personas como otros docentes, opiniones de diferentes personas de su entorno familiar o social, miembros de agrupaciones o clubes. También se puede obtener información mediante entrevistas con los docentes que interactúan con el estudiante en las diversas asignaturas que cursa. Tales opiniones favorecen el conocimiento de la actitud mostrada por los educandos en sus interrelaciones con otras personas de su comunidad, precisa algunos de los conocimientos y potencialidades desde la visión de otros. Nos permite ampliar la información que ya poseemos sobre el alumno.
- **Considerar las realizaciones pasadas.** En su trayectoria educativa, los estudiantes van acumulando saberes, experiencias, conocimientos traducidos en otros tantos juicios por diferentes educadores. Ver esa trayectoria y analizar las evidencias empíricas recogidas, nos ofrece información sobre cualidades, conocimientos, actitudes, aptitudes, comportamientos. Para obtener esta información podemos acudir a documentos de años anteriores archivados en la institución, así como, los registros de grados anteriores. Las realizaciones pasadas muestran pruebas de sus competencias, de su actitud ante el conocimiento, ante la vida. De esa manera facilita precisar los aspectos permanentes de su personalidad y prever los cambios hacia el futuro. Su correcta interpretación constituirá el juicio predictivo.
- **Predice a futuro los posibles logros.** Se trata de emitir un juicio que pronostique el futuro de los estudiantes. Pero tal juicio no se fundamenta sólo en las opiniones del mismo docente, pues, además se recurre a la visión de otros y a las realizaciones pasadas para obtener evidencias sobre cualidades, conocimientos, actitudes, aptitudes, comportamientos. Considerando que se pretende crear expectativas altas y positivas respecto del futuro de los educandos es necesario utilizar la información

recogida, analizarla e interpretarla para emitir juicios predictivos auténticos con el fin de propiciar el éxito académico del estudiante. Todo lo anterior se puede resumir en juicios alentadores como: “Carlos, con tus cualidades y conocimientos, serás un profesional exitoso.” “Luisa, tu responsabilidad, perseverancia y actitud te llevarán lejos; serás lo que quieras llegar a ser.” Para finalizar, queremos resaltar la importancia de los juicios predictivos por el impacto que tienen a futuro en el autoconcepto del estudiante, pudiendo llevarlo al éxito o al fracaso académico.

## **5. Conclusiones**

La evaluación de los aprendizajes trasciende la mera aplicación de técnicas e instrumentos para obtener información. En su proceso tienen lugar comparaciones, reflexiones, interpretaciones, juicios basados en las cualidades que denotan las potencialidades de los estudiantes para llegar a la toma de decisiones.

Dado que evaluar es juzgar, la formulación de juicios es posiblemente el paso más importante del proceso evaluativo, aunado a que sirve de base a las decisiones que se toman. No obstante, hay pocos estudios relacionados con los juicios de valor, sus características y su formulación. Por tal motivo, el objetivo de esta indagación consistió en analizar los elementos de los juicios valorativos y su formulación en la evaluación de los aprendizajes.

Siguiendo una metodología de investigación documental y analítica, se concluye que el juicio es el momento álgido de la evaluación. Al evaluar emitimos juicios sobre el comportamiento del estudiante, sus logros, aprendizajes o conocimientos, habilidades. Cada juicio es una proposición que corresponde a un tipo de juicio, normativo, criterial o de progreso, envuelve un contenido o conocimiento, un tipo de referente y una orientación hacia una determinada clase de decisión. Todo ello nos permite afirmar o negar algo sobre las condiciones actuales del educando (juicio estimativo) o elaborar un pronóstico visualizando su futuro (juicio predictivo).

En el proceso se evaluación, entonces, no basta asignar calificaciones, describir y valorar la actuación general del estudiante. Ya que el juicio sustenta la toma de decisiones requiere un conocimiento alto sobre los elementos que lo constituyen (sujeto, cópula y predicado) y el significado y función de cada uno como único modo de predicar sobre el sujeto, tomando como base los criterios previstos. De esta forma llega a ser una evaluación que se corresponde con lo planteado en las políticas plasmadas en el Diseño Curricular

Bolivariano (2007), pues valora de manera integral el desarrollo de las potencialidades, aptitudes, aspiraciones, aprendizaje de cada estudiante. Igualmente, implica mejores oportunidades para el futuro, ya que como descriptores y/o predictores del rendimiento y desarrollo impactan en el autoconcepto del estudiante, que al ser cónsono con su autopercepción, propician un desarrollo académico armónico.

Asimismo, exige del docente el conocimiento de los pasos que involucra el proceso de formulación de juicios para aplicarlo de manera consciente y cabal en la enunciación de juicios valorativos sobre el aprendizaje, comportamiento, aptitudes del estudiante; saber-hacer imprescindible para generar confianza en la elaboración de juicios correctos y adecuados para una acertada toma de decisiones, conduciendo un proceso de evaluación óptimo, pertinente, justo. Esto evita errores como sobrevalorar su significado, por ejemplo, cuando una calificación o nota referida al aprendizaje de una asignatura, se interpreta como indicador de la valía personal, rebasando el significado que contiene.

Igualmente, es importante señalar que la formulación correcta de juicios no sólo lleva a una óptima evaluación de los aprendizajes sino que, en tanto proceso sistemático y reflexivo, propicia el enjuiciamiento de la propia práctica docente, favoreciendo decisiones de cambio en la recolección de información, en la planificación y estrategias de enseñanza aprendizaje y evaluación. De esta manera favorece la mejora de la calidad de la educación y se orienta a la transformación educativa vigente preceptuada en los diferentes documentos legales del país.

Es pertinente, no obstante, considerar algunas limitaciones de una evaluación basada en el registro de información cualitativa y descriptiva con pretensión de integralidad como base de los juicios evaluativos, también descriptivos. Es de resaltar, entonces, dos aspectos al respecto: Primero, que es el docente quien debe recabar y registrar por escrito las observaciones que describen la actuación de cada uno de los estudiantes que tiene en el aula, cuyo número oscila entre 25 y 30 niños, y en ocasiones, algunos más. Tal registro, es evidente, que requiere mayores esfuerzos que aplica una prueba o revisar trabajos grupales, por ejemplo. El segundo aspecto, posiblemente consecuencia del anterior, es el riesgo de tener registros incompletos que pueden llevar a juicios mal fundamentados y, consecuentemente, a decisiones erróneas cuyas consecuencia pueden llevar al éxito o al fracaso académico de los estudiantes.

## 6. Recomendaciones

Para terminar y sobre la base de las conclusiones, se recomienda:

- Para evaluar y, especialmente, antes de emitir juicios valorativos los docentes deben buscar información teórica detallada acerca de los elementos que conforman la evaluación, su proceso y las características de los juicios con el fin de subsanar las carencias que puedan presentar en relación con las bases teóricas y técnicas de la evaluación. Para ello el presente informe de investigación es un excelente aporte.
- Es preciso definir claramente los criterios que corresponden a cada aspecto a evaluar, evitando así la subjetividad excesiva y el azar.
- Al evaluar, es importante tener presente la relación que existe entre los juicios emitidos y las posibles decisiones que involucran, ya que éstas tienen gran impacto psicológico y social en estudiantes y representantes.

## 7. Referencias

- Aguilar-Morales, Jorge Everardo. (2011) *La evaluación educativa*. México: Asociación Oaxaqueña de Psicología A.C. pp. 1-24. Recuperado de [http://www.conductitlan.net/psicologia\\_educacion/evaluacion\\_educativa.pdf](http://www.conductitlan.net/psicologia_educacion/evaluacion_educativa.pdf)
- Arias, Fidias. (2006). *El proyecto de investigación. Introducción a la metodología científica* (5<sup>a</sup> ed.). Caracas, Venezuela: Episteme.
- Baños Gil, Inmaculada. (2010). El efecto pygmalión en el aula. *Revista Digital Innovación y Experiencias Educativas*, (28), 1-9. Recuperado de [http://www.csic.es/andalucia/modules/mod\\_ense/revista/pdf/Numero\\_28/INMACULADA\\_BANOS\\_GIL\\_01.pdf](http://www.csic.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_28/INMACULADA_BANOS_GIL_01.pdf)
- Cano Ramírez, Ana. (2005). *Tema 5: Aspectos para una definición de evaluación. Material para curso*. Recuperado de [http://www.ulpcq.es/heqe/almacen/download/38/38196/tema\\_5\\_elementos\\_para\\_una\\_definicion\\_de\\_evaluacion.pdf](http://www.ulpcq.es/heqe/almacen/download/38/38196/tema_5_elementos_para_una_definicion_de_evaluacion.pdf)
- Cerda Gutiérrez, Hugo. (2003). *La evaluación como experiencia total. Logros, objetivos, procesos, competencias y desempeño*. Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Diccionario de la pedagogía y educación. (1974). *Juicio*. Barcelona: Editorial Labor.
- Elliott, John. (1990). *La investigación acción en educación*. Madrid, España: Editorial Morata.
- González Pérez, Miriam. (2001). La evaluación del aprendizaje. Tendencias y reflexión crítica. *Revista Cubana Educación Superior*, 15(1), 85-96. Recuperado de [http://www.bvs.sld.cu/revistas/ems/vol15\\_1\\_01/ems10101.pdf](http://www.bvs.sld.cu/revistas/ems/vol15_1_01/ems10101.pdf)

- Kant, Immanuel. (1996). *Crítica de la razón pura* (Prólogo, traducción, notas e índices de Pedro Ribas). Madrid: Alfaguara.
- Leyva Barajas Yolanda Edith. (2010). *Evaluación del Aprendizaje: Una guía práctica para profesores*. Recuperado de [http://www.ses.unam.mx/curso2012/pdf/Guia\\_evaluacion\\_aprendizaje2010.pdf](http://www.ses.unam.mx/curso2012/pdf/Guia_evaluacion_aprendizaje2010.pdf)
- Ministerio del Poder Popular para la Educación. (2007). *Curriculo Nacional Bolivariano. Diseño Curricular del Sistema Educativo Bolivariano*. Caracas: Autor. Recuperado de [http://www.me.gob.ve/media/contenidos/2007/d\\_905\\_67.pdf](http://www.me.gob.ve/media/contenidos/2007/d_905_67.pdf)
- Omar, Alicia G. (2004). La evaluación del rendimiento académico según los criterios de los profesores y la autopercepción de los alumnos. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* (México), 34(2), 9-27. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/270/27034202.pdf>
- Peñaloza de Arias, Milvia Lissette y Arias Lara, Sergio Alejandro. (2010). Estrategias de evaluación en el área de matemática de la tercera etapa de educación básica. *Revista Evaluación e Investigación*, 5(1), 117-128. Recuperado de <http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/32674/1/articulo9.pdf>
- Pérez Serrano, Gloria. (1993). *Investigación-Acción. Implicaciones al campo social y educativo*. Madrid: Dykinson.
- Pruzzo, Vilma. (1999). *Evaluación curricular, evaluación para el aprendizaje. Una propuesta para el proyecto curricular institucional*. Buenos Aires: Editorial Espacio.
- Ravela, Pedro. (2003). *Para comprender las evaluaciones educativas. Fichas didácticas. Ficha 3: ¿cómo se formulan los juicios de valor en las evaluaciones educativas?* Programa de la reforma Educativa en América Latina y el Caribe. Recuperado de <http://ineed.edu.uy/sites/default/files/FichDid%20-%20Ficha%2003%20-%20c%C3%B3mo%20se%20formulan%20los%20juicios%20de%20valor%20en%20las%20evaluaciones%20educativas.pdf>
- Sánchez Hernández, Míriam. (2005). Pigmalión en la escuela. En Míriam Sánchez Hernández y Marcela López Fernández (Comps.), *Pigmalión en la escuela* (Colección Galatea Nº 2, Traducción de Pilar Castro Gómez, pp. 9-13). México: Universidad Autónoma de Ciudad de México. Recuperado de <http://www.facmed.unam.mx/deptos/salud/bibliotecav/pigmalion.pdf>
- Stufflebeam, Daniel y Shinkfield, Anthony J. (1995). *Evaluación sistemática. Guía teórica y práctica*. Barcelona: Paidós.
- Tauber, Robert T. (2005). Bueno o malo, lo que los maestros esperan de los estudiantes, generalmente lo obtienen. En Míriam Sánchez Hernández y Marcela López Fernández (Comps.), *Pigmalión en la escuela* (Colección Galatea Nº 2, Traducción de Pilar Castro Gómez, pp. 16-22). México: Universidad Autónoma de Ciudad de México. Recuperado de <http://www.facmed.unam.mx/deptos/salud/bibliotecav/pigmalion.pdf>
- Tenbrink, Terry. (1999). *Evaluación. Guía práctica para profesores*. Madrid: Narcea.

Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Vicerrectorado de Investigación y Postgrado. (1998). *Manual de trabajos de grado, de especialización y maestría y tesis doctorales*. Caracas: Autor.

Valverde, Gilbert. (2000). *La interpretación justificada y el uso apropiado de los resultados de las mediciones*. Lima, Perú: GRADE.