

*UNIVERSIDAD CATÓLICA DE LA SANTÍSIMA CONCEPCIÓN*  
*FACULTAD DE EDUCACIÓN*  
MAGÍSTER EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN



**LA EVALUACIÓN EN DIDÁCTICA**  
**Relación entre Evaluación de los Aprendizajes y Modelos Didácticos de Enseñanza**

Concepción, 2008

## **Resumen**

Es sabido, según investigaciones, que la evaluación del aprendizaje en el área de la Química ha sido coherente con los modelos didácticos que subyacen en los docentes que enseñan esta disciplina, sin embargo, existe poco o nada de conocimientos en el ámbito de la pedagogía en educación general básica, respecto de esta relación que se da en la enseñanza y evaluación en la disciplina de la Química. La experiencia dice que las formas de enseñanza y la de evaluación han variado poco, en Chile por lo menos, a pesar de las reformas educativas y han dejado de ser coherentes con las metodologías de enseñanza.

En este ensayo, intentaré desde mi experiencia, dar algunas explicaciones respecto de lo que sucede con la evaluación que los docentes de enseñanza general básica aplican o utilizan para evaluar los aprendizajes de sus alumnos/as.

**Palabras clave:** Evaluación de los aprendizajes, función de la evaluación, momentos de evaluación, modelos didácticos.

## **Introducción**

La evaluación del conocimiento de los alumnos/as es una de las actividades más importantes del proceso de enseñanza-aprendizaje. La evaluación sirve para tomar las decisiones sobre el proceso que se seguirá para que los alumnos/as puedan adquirir mejor los conocimientos, es decir, permite tomar decisiones pedagógicas generales y particulares más pertinentes. Es por eso que esta actividad ha tomado importancia en las investigaciones que han realizado algunos investigadores, pues algunos autores señalan que *“la evaluación constituye el eje central, por lo que se hace necesario analizarla de una manera crítica, pues a partir de los resultados generados se toman decisiones que afectan el futuro de los estudiantes”* (Trigueros, 2004) y se debieran adoptar modelos didácticos pertinentes a ese contexto de aprendizaje.

Saber cómo los docentes evalúan el aprendizaje de sus alumnos/as es un tema relativamente sabido, pero saber si existe relación entre modelos didácticos y evaluación de los aprendizajes, es un tema que sólo, a mi entender ha sido investigado en Química. Es por eso la elección de este tema en el ensayo que presentaré, pues considero, como profesora de enseñanza general básica que no hay conocimiento sobre esta temática, por lo que trataré de responder a las preguntas que me he planteado para este trabajo ¿existirá relación entre la evaluación de los aprendizajes con los modelos didácticos en la Educación General Básica (EGB) al igual como lo es en el subsector de la química?

A continuación analizaré cómo distintas formas de evaluación muestran cuáles son las concepciones de enseñanza-aprendizaje que subyacen en la práctica docente de una clase de Química y luego intentaré comprar esta relación con las clases y evaluaciones que se realizan en la EGB según mi experiencia en el aula.

## Desarrollo

Actualmente existen variadas concepciones sobre la forma de enseñar, llamados “modelos didácticos”, unos tradicionalistas, otros constructivistas y otros más críticos dialógicos, de los anteriores el que predomina en Chile es el tradicional. Sin embargo, investigaciones han llevado a un cambio de paradigmas existentes lo que ha originado diversos modelos de enseñanza que conducen a cambios que han sorprendido a los docentes que no han tenido la oportunidad de investigar (Gómez y Sanmarti, 1996). Por lo que se puede deducir, que no existe tanta ingenuidad al respecto.

Todos los modelos didácticos existentes en la literatura, e incluso los ocultos (currículum oculto), son de alguna u otra forma reflejo de una concepción de aprendizaje que subyace tanto en los docentes como en los estudiantes. Como afirma Sanmarti y Alimenti (2004) “*detrás de cada modelo didáctico existe una concepción de aprendizaje*”. Por lo tanto, el docente debe hacerse cargo de esta afirmación, pues no puede enseñar sin saber y conocer la concepción, estilos o estrategias de aprendizajes que sus alumnos/as dominan, y por su puesto, considerar el contexto en el que se sitúan.

De lo anterior, cabe destacar que las concepciones de aprendizajes que el docente rescata a través de evaluaciones u observaciones se reflejan en las actividades diarias que realiza en el aula, como la enseñanza, el discurso del profesor, los recursos que utiliza, el contenido, los objetivos planteados, la clase misma y las evaluaciones, siendo esta última, una de las variables del sistema didáctico que más condiciona el desarrollo y la aplicación del currículum en el aula. Sanmarti y Alimenti (2004) expresan que, analizando la tipología de la evaluación y las relaciones con otras actividades de enseñanza-aprendizaje se puede reconocer cuál es el modelo didáctico del docente que enseña, demostrándolo en una investigación que realizaron que más adelante graficaré.

Todo proceso de enseñanza-aprendizaje es monitoreado, autorregulado, evaluado, calificado etc., dependiendo del modelo didáctico adoptado por el docente, la evaluación puede ser entendida como valoración o medición de los aprendizajes, según corresponda, y da respuesta a una función en particular. Las funciones de la evaluación son múltiples, sin embargo, nos centraremos a analizar las dos más generales, como la función de carácter social y la de carácter pedagógica, dependiendo del modelo didáctico que el docente utilice en su clase y en su asignatura se podrá saber cuál es la función que predomina.

Si tuviéramos que analizar nuestra práctica docente, bajo qué modelo nos situaríamos...tendríamos que conocer la amplia gama de modelos didácticos existentes en la teoría, pues son muchos los autores que han aportado en este tema, como en la didáctica de las ciencias, que en la actualidad coexisten diferentes modelos de enseñanza (Gómez y Sanmarti, 1996). Sin embargo, en la investigación que analicé para este ensayo, sólo se abocaron a tres, como: modelo didácticos de transmisión-recepción de conocimientos, los de descubrimientos y los socio-constructivistas (Jiménez-Aleixandre, 1992). Sanmarti y Alimenti (2004), afirman que, *“estas topologías pueden ser útiles para reconocer la distinta función de la evaluación en cada metodología de enseñanza, y la fuerte interrelación entre las concepciones sobre qué es importante enseñar, sobre cómo aprenden mejor los alumnos/as y sobre cómo evaluar”*. Además cabe señalar, que todo acto evaluativo se lleva a cabo en un momento determinado, como la evaluación inicial (diagnóstico), evaluación de proceso (formativa), actualmente se le llama evaluación formadora (Nunziati, 1990) y evaluación final (sumativa).

Sanmarti y Alimenti (2004) en su investigación, pudieron demostrar que existe relación entre modelos didácticos y la evaluación (según momento de aplicación) que los docentes emplean para evaluar a sus estudiantes en clases de química. Información que a continuación es analizada.

I. Relación entre modelo didáctico de Transmisión-recepción de conocimientos y evaluación.

Momentos	<b>Modelo: Transmisión-recepción de conocimientos</b>
Evaluación Diagnóstica	<ul style="list-style-type: none"><li>• Evaluación poco relevante.</li><li>• No interesa conocer las ideas construidas.</li><li>• Implica una pérdida de tiempo.</li><li>• Sirve sólo para rescatar lo que los alumnos recuerdan, se les pide definiciones conceptuales.</li><li>• Test tipo cuestionarios cerrados, alternativas múltiples, etc.</li></ul>
Evaluación De Proceso	<ul style="list-style-type: none"><li>• Comprueba si los estudiantes saben reproducir las informaciones dadas.</li><li>• Por lo general se considera como medición, lo que desvirtúa la función formativa.</li></ul>
Evaluación Final	<ul style="list-style-type: none"><li>• Comprobar si el alumnado es capaz de reproducir los conocimientos introducidos.</li><li>• Evaluaciones escritas psicométrica.</li><li>• Resultados cuantitativos.</li><li>• Permite comparar y jerarquizar los resultados de cada individuo</li></ul>

Si se analiza el modelo anterior y la evaluación de los aprendizajes reflejada en él, se puede enfatizar que la función que subyace éstos es la de carácter social, es decir, la evaluación se utiliza para tomar decisiones respecto de constatar si los contenidos han sido aprendidos con el fin de acreditar y/o aprobar a estos alumnos/as. El resultado de esta evaluación es lo que llamamos calificación, situado en un modelo de medición de los aprendizajes. Por lo tanto, se puede ver la relación que existe entre un modelo

tradicionalista con la evaluación con un enfoque también tradicionalista, como es la de carácter social.

## II. Relación entre modelo didáctico de Descubrimiento y evaluación.

Momentos	<b>Modelo: De Descubrimiento</b>
Evaluación Diagnóstica	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Promueve que los alumnos/as se planteen preguntas y se hagan hipótesis.</li> <li>• Los alumnos/as opinan e interactúan respecto de preguntas que hace el profesor.</li> <li>• Es de tipo oral (lluvia de ideas).</li> </ul>
Evaluación De Proceso	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Evaluación como regulación del aprendizaje.</li> <li>• Los alumnos/as descubren los posibles errores y los reparan.</li> </ul>
Evaluación Final	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Evaluación como regulación del aprendizaje.</li> <li>• Los alumnos/as descubren los posibles errores y los reparan.</li> </ul>

Si se analiza este modelo y la evaluación de los aprendizaje, en comparación al modelo anterior, se refleja en él, una función de carácter pedagógico, es decir, la evaluación se utiliza para tomar decisiones orientadas a identificar cambios que el docente debe hacer al proceso de enseñanza-aprendizaje y cambios que el propio alumno/a incorpora a su forma, estilo y estrategias de aprendizaje, pues en este modelo predomina la autorregulación.

## III. Relación entre modelo didáctico Socio-Constructivista y evaluación.

Momentos	<b>Modelo: Socio-Constructivista</b>
Evaluación Diagnóstica	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se plantean preguntas orientadas a que los alumnos/as expresen sus concepciones previas.</li> <li>• Busca la percepción que tienen los alumnos/as sobre sus conocimientos previos.</li> <li>• Se comparte con los compañeros y se</li> </ul>

	<p>complementan.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Se utiliza los instrumentos de informe personal.</li> </ul>
Evaluación De Proceso	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Función reguladora.</li> <li>• Los alumnos/as argumentas proposiciones que sean V o F que el docente les plantea.</li> <li>• Los alumnos/as aprenden de los errores.</li> <li>• Debates y discusiones.</li> </ul>
Evaluación Final	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Función reguladora.</li> <li>• Los alumnos/as argumentas proposiciones que sean V o F que el docente les plantea.</li> <li>• Los alumnos/as aprenden de los errores.</li> <li>• Debates y discusiones.</li> </ul>

Este modelo didáctico también se relaciona con la evaluación que el docente aplica a los alumnos/as, y al igual que el modelo de descubrimiento, se ve reflejada una función de carácter pedagógico, sin embargo, predomina la participación de los alumnos/as como; debates en grupos, trabajo en equipo, argumentación de proposiciones, etc., es decir, la evaluación permite el aprendizaje entre pares.

La investigación anteriormente presentada, fue un estudio de caso, en el que se observaron distintas prácticas evaluativas y se establecieron relaciones entre preguntas utilizadas en la evaluación de aprendizajes, en el campo de la Química, y los modelos didácticos.

Si bien es cierto, en Química y Matemática la didáctica ha sido estudiada hace más de treinta años, motivo por el cual, a mi opinión, creo que como existe conocimiento por parte del profesorado respecto de cómo enseñar la química y cómo evaluarla, se puede vislumbrar claramente la relación entre modelo didáctico y evaluación. Como lo afirma Eder y Adúriz (2001) quienes dicen que en *“las didácticas de las ciencias naturales hay una importante producción académica preocupada del*

*análisis epistemológico interno de estas disciplinas*”. Atreviéndome a mencionar además, que esta relación se puede encontrar en las clases de matemática, pero sólo del segundo y tercer ciclo de enseñanza, no en el primer ciclo, donde los docentes que la enseñan no son especialistas en el tema, por ser profesores generalistas.

La explicación a lo que acabo de mencionar puede ser porque los docentes de EGB enseñan todos los subsectores de aprendizaje y no son especialistas en ninguna disciplina, y aquellos que han estudiado o especializado en algunos de los subsectores, imparten sus clases como especialistas sólo en el segundo ciclo. Ángel Díaz (1992) dice que hoy en día la educación ha intentado hacer giros y cambios de paradigmas, sin embargo, la didáctica *“intenta conservar una instrumentación del quehacer pedagógico, abstrayéndose de las modificaciones”*, impidiendo la reflexión didáctica, pues se adoptan o copian modelos educativos de otros países sin mayor cuestionamientos, a demás el docente le otorga poca o nada importancia al contexto social en el que se está enseñando. Ante esto, la didáctica ha sido *“incapaz de dar una respuesta satisfactoria a esta demanda”* (Díaz, 1992), puede ser por la poca importancia por la enseñanza e ignorancia de los actores del sistema educativo, fijando la funcionalidad de ésta, sólo al trabajo en el aula, a los recursos “didácticos”, a las metodologías de enseñanza, etc., dejando de lado cuestiones más integradoras que la propia disciplina constituye, como aspectos teóricos, historia y política (Díaz, 1992.). Tal es la ignorancia de la didáctica como disciplina, *“que no hay conciencia de lo que se ignora, por lo tanto, no hay necesidad de conocer”* (Díaz, 1992.), ni menos reflexionar, cuestionar e indagar sobre ella, por lo que se puede deducir que tampoco hay conciencia de cómo, cuándo y por qué evaluar los aprendizajes de los alumnos/as.

A lo anteriormente dicho, María Trigueros (2004), agrega que *“las prácticas de evaluación del conocimiento han variado poco a pesar de las reformas educativas y han dejado de ser coherentes con las metodologías de enseñanza”*, lo anterior lo afirma la tesis de Marlene Bravo et al. (2006), estas autoras encontraron que la evaluación de los aprendizaje se aleja de lo propuesto en los modelos T, de un primer año básico de

un colegio en particular. Entonces, puedo reafirmar que lo anteriormente demostrado por Sanmarti y Alimenti (2004) no se da en todas las disciplinas, y menos en la EGB, pues puedo asegurar, dentro de mis hipótesis que los modelos didácticos que subyacen en las prácticas pedagógicas en el aula no son consientes por los propios docentes; existe poca conciencia de didáctica específicamente en los dos primeros ciclos; las evaluaciones no se relacionan con los modelos didácticos preescritos, y si es que existe planificación; toda acción docente dentro del aula se centra en la obtención de buenos resultados en el SIMCE (sistema de medición de la calidad de la educación), lo que provoca que toda actividad dentro del aula, especialmente en los cuartos años básicos, se enmarque en el entrenamiento para lograr los objetivos propuestos por el MINEDUC (Ministerio de Educación de Chile) y obtener un reconocimiento nacional y social por haber obtenido resultados aceptables en el SIMCE. Afirmando lo anterior, Alicia Camilloni, et al. (1998) sostienen y afirman que *“el problema de la evaluación, ha ido adoptando progresivamente una mayor importancia. Pero dicha importancia fue adquirida como resultado de una patología, muchas prácticas se fueron estructurando en función de la evaluación, transformándose ésta en el estímulo más importante para el aprendizaje”*. Sí, muchas escuelas, municipales e incluso particulares, han centrado su quehacer pedagógico y didáctico en lograr evaluaciones altas, no importando el modelo didáctico en el que se trabaje, e incluso no hay cuestionamiento de aquello. *“De esta manera, el docente comenzó a enseñar aquello que iba a evaluar y los estudiantes aprendían porque el tema o problema formaba una parte sustantiva de las evaluaciones”* (Camilloni, et al., 1998). Estas autoras además sostienen que, en *“las prácticas de enseñanza, la actitud evaluadora invierte el interés de conocer por el interés por aprobar en tanto se estudia para aprobar y no para aprender”*, fundamento que también se vislumbra en la investigación de Sanmarti y Alimenti (2004), quienes citan a Tamir y Amir (1981) ellos destacan que *“la influencia del contenido y los exámenes externos del área de Ciencias condicionan el currículo que los profesores enseñan”*, es decir, toda actividad en el aula es orientada para lograr una evaluación satisfactoria por parte de los alumnos/as, sin embargo, algunos docentes en su discurso plantean que desean que sus alumno/as aprendan a relacionar, analizar, sintetizar, etc.

empero sus alumnos/as están tratando de aprenderse prácticamente los nombres y conceptos casi por repetición porque perciben que es esa la forma en que serán evaluados, situación que efectivamente sucedió (Custodio, 1996), y podría decir que los alumnos/as que estudiaron relaciones y analizaron el contenido, no les fue tan bien en la evaluación.

En Chile, la mayoría de los docentes que trabajan en EGB, han adoptado un modelo de enseñanza casi como moda, el modelo de aprendizajes significativos, sociocognitivo, el constructivistas, etc. (Quaas, 2000), modelos que ameritan evaluaciones de enfoques edumétricos o enfoques constructivistas (evaluación por criterios), sin embargo, según mi experiencia en el aula, siguen evaluando con métodos tradicionales de enseñanza utilizando instrumentos de evaluación de enfoque psicométrico (evaluación dicotómica), pues son estos tipos de evaluaciones que ocupa el Ministerio de Educación para medir la calidad de la enseñanza.

Siguiendo con el análisis e intento de encontrar alguna relación entre modelos didácticos y evaluación de los aprendizaje en EGB, puedo decir que la mayoría de los docentes generalistas aplican evaluaciones en los tres momentos, es decir, inicio, desarrollo y final, aunque la inicial o diagnóstica sólo la realizan al inicio del año escolar, además según mi opinión, en todos los momentos en que se aplica evaluaciones predomina la función social, pues utilizan la evaluación como una forma de certificar, catalogar, medir, calificar e incluso condicionar al alumnado, ignorando totalmente la gentileza que nos brinda los resultados que entrega la evaluación, entendida como valoración y no como medición.

## **Conclusiones**

La didáctica nos permite considerar que el aprendizaje que los alumnos/as adquieren o construyen en la clase, debe estar ligado a la cultura reciente, a la política e historia de dichos contenidos, además nos permite saber en qué momento y cómo evaluar dichos contenidos aprendidos o construidos. Sin embargo, el docente que no considera la didáctica como parte de su quehacer diario y rutinario, tenderá a desvalorar sus aportes y cometerá errores como evaluar sin motivos, fuera de contexto, sólo como medición, etc. además no considerará los estilos y estrategias de aprendizajes de sus alumnos/as. Lo afirma Ángel Díaz (1992), al referirse que la didáctica “*constituye el ámbito ignorado de la educación*”. Aunque está demostrado que no todo el ámbito es ignorado, pues en Ciencias, como en el área de la Química y las Matemáticas, existe por lo menos la intención de querer mejorar cada día el acto didáctico en el aula, por lo que también se refleja en los enfoques de evaluaciones que realizan.

En consecuencia, los docentes que trabajan en EGB son aportadores de la didáctica ingenua, sin embargo es un problema que tiene solución si nos diéramos el trabajo de por lo menos cuestionar a diario el quehacer pedagógico, además puedo decir, según mi experiencia en establecimientos municipales, particulares subvencionados y particulares pagados, que no existe relación entre la evaluación de los aprendizajes y los modelos didácticos, pues me atrevo a decir, que ni el propio Ministerio de Educación tiene coherencia respecto de lo que pretende que los alumnos aprendan y lo que realmente evalúa y cómo lo evalúa, pues, si se analizan los planes y programas de estudios se puede rescatar que se desea que los alumnos/as aprendan en forma significativa, contextualiza, que sean capaces de construir su propios conocimientos (constructivismo), por lo tanto, los docentes “reproductores” adoptan modelos sociocognitivos y constructivistas, sin embargo, todos los establecimientos

están siendo medidos con otro enfoque de evaluación y que por supuesto condiciona también las evaluaciones que los docentes aplican en el aula, especialmente a los alumnos/as de cursos que rendirán el SIMCE, pues actualmente estos alumnos/as están siendo entrenados para dicha evaluación externa.

Entonces, a los docentes generalistas, nos queda mucho camino que abordar, pues somos nosotros los responsables de la primera educación formal que tienen los niños/as y debemos entregarla lo más coherente posible a su edad, sus motivaciones, sus estilos, su contexto, su idioma, su idiosincrasia, etc. además debemos considerar la didáctica específica de cada una de las disciplinas que enseñamos y no quedarnos con la didáctica general, pues no profundizaremos en absoluto de cómo enseñar el saber ni cómo evaluarlo, menos si nos adjudicamos a un modelo que no conocemos y ni siquiera intentamos conocerlo.

Me atrevería de decir y afirmar que, si todo docente se situara o trabajara en el aula bajo un modelo didáctico en particular de enseñanza (según contexto y según disciplina), sabría cuáles son los mejores métodos y recursos para enseñarla y evaluarla en los momentos que se requiera y otorgarle la función que corresponda según el momento de su aplicación, sin descuidar las exigencias educativas formales y sociales.

Al realizar este ensayo puede darme cuenta de la escasa investigación empírica sobre el tema planteado, lo que a mi juicio se hace necesaria una investigación respecto de lo que sucede con los docentes de EGB, por ejemplo saber bajo qué modelos didácticos están trabajando en el aula, serán consciente de aquello, como evalúan los aprendizajes de los alumnos/as y si éstos se relacionan con el modelo empleado.

## Referencias bibliográficas.

Adúriz-Bravo, A., Izquierdo, M. (2002) *Acerca de la didáctica de las ciencias como disciplina autónoma*. Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias Vol. 1 N° 3 (2002) <http://www.saum.uvigo.es/reec/volumenes/volumen1/Numero3/Art1.pdf>

Bravo, M., et al. (2007) *Procesos evaluativos bajo el modelo de planificación T, utilizados en el subsector de Lenguaje y Comunicación: un estudio de caso*. Tesis para optar al grado académico de Licenciado en Educación. Universidad Católica de la Santísima Concepción.

Camilloni, A. et al. (1998) *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Editorial: Paidós. Buenos Aires, Barcelona y México. [http://www.farq.edu.uy/estructura/unidades\\_de\\_gestion/uap/matevalaprend/Edith%20Litwin%20y%20Susana%20Celman.pdf](http://www.farq.edu.uy/estructura/unidades_de_gestion/uap/matevalaprend/Edith%20Litwin%20y%20Susana%20Celman.pdf)

Díaz, A. (1992) *Didáctica, aportes para una polémica*. Aique. Madrid.

Eder, M., Adúriz, A. (2001) *Aproximación epistemológica a las relaciones entre la Didáctica de las Ciencias Naturales y la Didáctica General*. Revista Electrónica [http://www.tdx.cesca.es/TESIS\\_UAB/AVAILABLE/TDX-1209102-142933//aab1de3.pdf](http://www.tdx.cesca.es/TESIS_UAB/AVAILABLE/TDX-1209102-142933//aab1de3.pdf)

Gómez, M., Sanmarti, N. (1996). *La Didáctica de las ciencias: una necesidad*. México. Revista Electrónica <http://www.fquim.unam.mx/sitio/edquim/73/73-prof.pdf>

Neus, S., Alimenti, G. (2004) *La evaluación refleja el modelo didáctico: análisis de actividades de evaluación planteadas en clases de química*. Revista Electrónica <http://www.fq.unam.mx/sitio/edquim/152/152-neus.pdf>

Nunziati, G. (1990). *Pour construire un Dispositif dévaluation Formatrice*. *Cahiers Pédagogiques*.

Quaas, C. (2000) *Nuevos Enfoques en la Evaluación de los Aprendizajes*. Revista Enfoques Educativos Vol.2 N° 2 1999-2000 Departamento de Educación Facultad de Ciencias Sociales Universidad de Chile. <http://caedofu.tripod.com/doc/quaas.pdf>.

Trigueros, M. (2004) *Innovación en evaluación: un ejemplo basado en la perspectiva de modelos*. Revista Electrónica <http://www.fq.unam.mx/sitio/edquim/152/152-tri.pdf>