

ENSAYO DE HERRAMIENTAS DE APRENDIZAJE

Tradicionalmente se ha visto la evaluación como la última etapa del proceso pedagógico, una especie de requisito final, y es fácil que los profesores sigamos considerándola igual y utilizando prácticas evaluadoras que no se relacionen claramente con el aprendizaje de nuestros alumnos y, menos, que lo apoyen. Sin embargo, desde finales de los años setenta, los paradigmas existentes sobre la evaluación en educación han cambiado gracias a que ésta se ha convertido en objeto de investigación y experimentación. Por lo tanto actualmente ya no se mira como simple forma de medir, sino como un proceso que permite el efectivo seguimiento tanto de la enseñanza como del aprendizaje (Broadfoot, 1993; Dochy, Segers & Sluijsmans, 1999; Stefani, 1998; Thomson & Falchikov, 1998; Wolf, 1991). Así la evaluación se convierte en una poderosa herramienta en el mejoramiento de ambos procesos y, específicamente para los alumnos, en una forma más de aprender (Allen, 1998; Arter, 1997; Blythe, Allen & Scieffelin-Powell, 1999; Dochy & MacDowell, 1997; Sluijsmans, Dochy & Moerkerke, 1998; Dochy, Segers & Sluijsmans, 1999). Es posible hablar de dos grandes tipos de evaluación: la sumativa y la formativa (Gagné, 1970; Bloom, Hastings & Madaus, 1975; Broadfoot, 1993; Black & Williams, 1998; Rosales, 1998; Dochy, Segers & Sluijsmans, 1999). La primera coincide en grandes líneas con la evaluación tradicional. Se lleva a cabo al final de cada etapa de aprendizaje y su carácter es ante todo cuantitativo, por estar generalmente relacionada con algún tipo de medición que ayuda a ubicar el desempeño del estudiante en un nivel dado. Por el contrario, la evaluación formativa es una evaluación de proceso, y como tal hace parte integral del proceso pedagógico. Con un claro énfasis cualitativo, ésta constituye una observación analítica permanente del proceso de aprendizaje del estudiante, observación que produce realimentación continua acerca de la eficacia de lo que se aprende y de la forma en que se aprende con el fin de permitir la modificación y perfeccionamiento de ambos (Broadfoot, 1993; Rosales, 1998; Black & William, 1998). La evaluación de carácter sumativo ha sido tradicionalmente un problema, tanto para profesores como para alumnos. El más importante atañe al paradigma por el cual ésta se entiende como un juicio crítico externo, casi un castigo para el aprendiz (Shepard, 2001), un problema de contabilidad externo al proceso de aprendizaje (Stiggins, 2002). Pero son numerosos los autores que consideran que la manera como los estudiantes son evaluados tiene una directa influencia en la calidad de su aprendizaje (Biggs, 1999; 2000; Brown, 1999; Gibbs, 1999; Hyland, 2000; Sadler, 1983). Biggs (2000), Ecclestone & Prior (2003) y Sadler (1998), argumentan que para que esta influencia sea positiva, para que se dé un aprendizaje efectivo y de calidad, los procesos de evaluación y enseñanza deben estar en estrecha relación y la evaluación debe tener un claro carácter formativo. En la misma línea Allen (1998) y Seidel & Walters (1997) definen la evaluación como un proceso de investigación que deja conocer cómo se aprende y cómo se enseña, entendiendo que estos procesos no son lineales y que requieren un rediseño continuo. Y más allá de la mera teoría, en un meta - análisis de 250 investigaciones cualitativas y cuantitativas sobre efectos de diversas formas de evaluación pedagógica, Black y William (1998) concluyen que los procesos formativos de evaluación marcan una positiva diferencia en el aprendizaje de los estudiantes