

LA EVALUACIÓN EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE

José María Foronda Torrico

*Doctor en Ciencias de la Educación
Magister en Docencia Universitaria.
Diplomado en Gestión y Administración
Estratégica de Recursos Humanos
Diplomado en Docencia Universitaria.
Especialidad en Gestión de Recursos Humanos
Licenciado en Administración de Empresas.
Docente Universidad Católica Boliviana*

Claudia Lorena Foronda Zubieta

*Ingeniero Comercial
Universidad Católica Boliviana*

RESUMEN:

El artículo que a continuación se desarrolla muestra la evolución de los modelos de evaluación en el transcurrir del tiempo, y que se inicia a través de un enfoque histórico – lógico que se lo realiza y permite analizar la evolución experimentada por los modelos evaluativos, desde sus inicios hasta desembocar en una serie de planteamientos y dificultades que conducen a la aparición de formas evaluativas mejor fundamentadas y estas permiten considerar con mayor amplitud y perspectiva el efecto de los objetos evaluables.

Palabras clave: *Evaluación, aprendizaje, rendimiento, normotipo, meta-evaluación.*

1. LOS MODELOS DE EVALUACIÓN Y SU DESARROLLO HISTÓRICO.

El concepto de Evaluación es ampliamente usado en diferentes escenarios ya sea estos formales e informales. Implícitamente o explícitamente nos encontramos en procesos evaluativos en los cuales hacemos juicios de valor si algo está bien o mal, aceptable no aceptable o si algo puede ser mejorado o cambiado. Consecuentemente participar en una Evaluación se ve como una actividad natural.

Sin embargo en contextos educativos, el término Evaluación engloba un panorama más amplio dentro del ámbito del aprendizaje y no simplemente como un examen.

Diferentes definiciones han sido expresadas por diferentes autores, por ejemplo se incluye el siguiente concepto:

“Evaluación es un proceso de análisis estructurado y reflexivo, que permite comprender la naturaleza del objeto de estudio y emitir juicios de valor sobre el mismo, proporcionando información para ayudar a mejorar y ajustar la acción educativa.” (1:18).

Así mismo otro autor define de la siguiente manera:

“La Evaluación se puede definir como un conjunto de operaciones que tiene por objetivo determinar y valorar los logros alcanzados por los alumnos en el proceso de aprendizaje, con respecto a los objetivos planteados en los programas de estudio.” (2:19).

De ambas definiciones, se puede extraer que la primera expresa que la Evaluación es un proceso sistemático y reflexivo para escenarios educativos en general. Sin embargo la segunda la define para el ámbito de clase y su rendimiento alcanzado por los educandos.

La Evaluación es también vista como un planteamiento de un proceso, sistemático y lógico; donde existe, un diálogo, reflexión y calidad de acciones, que expresen los alumnos como nuevas líneas de acción propositiva, valoradas dentro de un proceso continuo de aprendizaje. Por tanto se entiende la Evaluación como:

1. Valorar es comprender, sobre la reflexión tanto del alumno como del docente sobre los diferentes factores que intervienen en el aprendizaje.
2. Como ayuda, propone observar y determinar lo necesario para que los alumnos vayan alcanzando los mayores logros de aprendizaje.
3. Los procesos apuntan a comprender los diferentes factores que inciden en el aprendizaje sus causas y las condiciones en que se desarrollan.

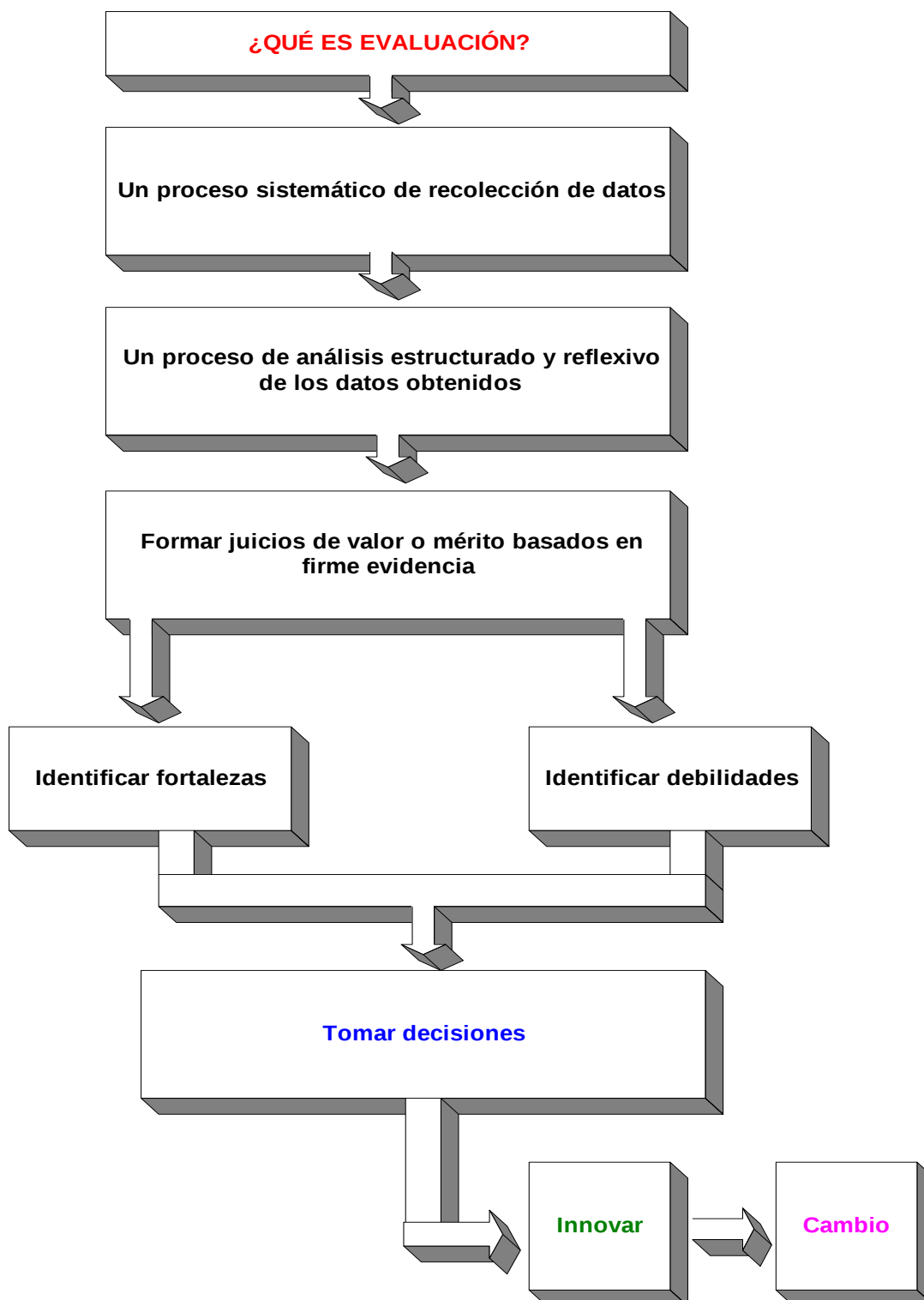
Integral, es la valoración de todas las variables que intervienen en el proceso: La relación profesor - alumno, la organización de las actividades de aprendizaje, los materiales didácticos y la organización en el aula.

De esta manera, el proceso identificará fortalezas y debilidades para tomar decisiones precisas que llevan a los participantes a planes de acción en los que se incluyan innovaciones o futuros cambios.

En el ámbito de la educación superior, se propone el siguiente concepto:

“La Evaluación de la educación superior es un proceso continuo, integral y participativo, que permite identificar una problemática, analizarla y explicarla mediante información relevante y como resultado proporciona juicios de valor que sustentan la consecuente toma de decisiones.” (3:30).

En síntesis, la Evaluación propone las siguientes fases dentro de ese proceso.



La Evaluación como proceso, tiene cualidades que cumplir. Estas se han clasificado de la siguiente manera:

1. **VALIDEZ:** “Se entiende por validez el grado en que el proceso de Evaluación mide lo que se pretende medir” (4:29), como también, la precisión de la utilización de los diferentes instrumentos de medición confiere el grado de validez de una Evaluación. Es importante en este sentido considerar que para algún trabajo de investigación se tiene una serie de instrumentos de medición aplicables al proceso de Evaluación del aprendizaje.
2. **CONFIABILIDAD:** La segunda cualidad en el proceso evaluativo del aprendizaje se refiere a la confiabilidad que plantean los diferentes instrumentos de medición, aplicados adecuadamente permiten resultados con la característica o cualidad de ser confiables, siempre y cuando de su sucesiva aplicación, se obtengan los resultados constantes.
3. **PRACTICIDAD:** La practicidad corresponde a la similitud de los juicios emitidos por examinadores independientes y competentes con referencia a los resultados logrados por cada uno de los elementos de un instrumento de medición.

En los siguientes párrafos se explicará a través de un estudio histórico - lógico el desarrollo de los modelos de Evaluación. La realización de un estudio comparativo de la evolución del pensamiento teórico del concepto de Evaluación, en el que cada modalidad de Evaluación aporta elementos que van constituyendo peldaños más generales y a partir de los mismos retomar el camino de lo particular pero desde un punto de vista más amplio.

El estudio histórico - lógico realizado por Ralph Tyler de la Evaluación de programas educativos, permite analizar la evolución experimentada por los modelos evaluativos, desde sus inicios hasta desembocar en una serie de planteamientos y dificultades que conducen a la aparición de formas evaluativas mejor fundamentadas y estas permiten considerar con mayor amplitud y perspectiva el efecto de los objetos evaluables.

En los primeros años del siglo XX, aparecen los tests estandarizados, que tenían como objetivo demostrar la eficiencia de la educación para que los alumnos utilizaran los recursos disponibles en las instituciones de educación.

Al inicio de los años treinta, Ralph Tyler propone el término “Evaluación educacional”, que publica una amplia y renovadora visión del currículo y la Evaluación. En los próximos quince años desarrolla intuiciones que llegan a conformar su método evaluativo, como alternativa a otras perspectivas. Años más tarde Tyler en sus concepciones resumía lo siguiente:

“La Evaluación es el proceso que tiene por objetivo, determinar en qué medida se han logrado los objetivos previamente establecidos, lo cual supone un juicio de valor sobre la información recogida y que se emite al contrastar esta información con los criterios que son los objetivos

previamente establecidos, en términos de la conducta que el alumno debe exhibir para probar su adquisición.” (5:19)

Tyler indicaba que en la Evaluación se deberían establecer metas y objetivos concretos en términos de comportamiento observables. Para él, la Evaluación debía fundamentarse en la comparación entre los propósitos (objetivos), es decir lo que se pretende conseguir y lo que realmente se logra (resultados).

Como consecuencia de la definición anteriormente dada, los evaluadores deberían ayudar a quienes elaboran el currículo, a clasificar el rendimiento de los estudiantes que había sido determinado a través de la realización del currículo. El resultado de estos objetivos referidos al rendimiento proporciona las bases para evaluar currículos o un test de desarrollo.

La elaboración del currículo depende de los contenidos que deben aprender los estudiantes, como de la Evaluación del rendimiento. Los tests de desarrollo sirven de base para la elaboración de los tests relacionados con los objetivos, con las diferencias individuales y con las normas nacionales o del estado.

Consideramos que este tipo de Evaluación tiene posibilidades, ya que los objetivos al ser componentes rectores del proceso docente - educativo, constituyen marcos de referencia en la dirección del proceso de Evaluación, constituyendo los principios orientadores, éstos corrigen el camino del proceso educativo real, en función de lo planificado hasta llegar a discriminar resultados obtenidos por medio de un proceso de comparación entre conductas deseadas y las reales.

Sin embargo, también tiene sus limitaciones porque se trata de un proceso cerrado, que sólo permite evaluar aquello que se ha previsto antes, algo preestablecido. Esto atenta a la originalidad y creatividad del propio proceso educativo, que es capaz de generar por sí mismo, diversas acciones, comportamientos y experiencias, que no por imprevistas carezcan de riqueza y valor.

En este tipo de Evaluación, los objetivos se proclaman como únicos referenciales para la toma de decisiones, además, no todo comportamiento es susceptible de una Evaluación de forma rápida e inmediata, ya que deben definirse en conductas observables, lo cual es algo complejo, porque existen comportamientos que no pueden explicarse, pues no pueden ser observados directamente en el proceso educativo y no por eso deben ser eliminados, considerando que muchas veces estos no satisfacen la necesidad social.

Se necesita evaluar el proceso íntegro, global, evaluando no solo los objetivos, sino también el “contexto”, “proceso”, “resultado”, “producto” hasta llegar al impacto.

Transcurrido el tiempo en los años cuarenta y sobre la década de los cincuenta, se destinaron a crear y desarrollar aptitudes y adquirir recursos evaluativos. Existía una amplia complacencia a la hora de enjuiciar los graves problemas de aquella sociedad. Fue una época de plenitud y pobreza, tanto en las ciudades como en los pueblos del interior, fue un período de desarrollo

en la industria y la capacidad militar, con muy poco interés de formar mejores profesores, identificar y solucionar los problemas del Sistema Educativo.

Los profesores escribían sobre Evaluación y sobre la recopilación de datos más importantes, pero no traducían estos esfuerzos en mejorar los servicios educativos y mucho menos los sociales.

Durante esas décadas hubo un desarrollo considerable de instrumentos y estrategias aplicables a los distintos métodos evaluativos, tales como: tests, experimentos, correspondencia entre objetivos y resultados.

Como consecuencia, los educadores se dispusieron a crear nuevos servicios de tests, nuevas formas de calificarlos, de nuevos algoritmos para designar objetivos, así como de otros modelos experimentales. La Evaluación dependía del interés de los distritos escolares, las agencias estatales y federales, que en esos momentos no se habían introducido en el campo de la Evaluación de programas.

A finales de los años cincuenta y a principios de los sesenta, las evaluaciones de los proyectos y currículos, ya eran financiados por las agencias federales. A los educadores se les prohibía realizar las evaluaciones por su cuenta, los futuros progresos de las metodologías evaluativas, debían estar relacionadas por los conceptos de: “utilidad” y “relevancia”.

Esta etapa marcó el final del período de complacencia y ayudó a emprender profundos cambios en el campo evaluativo, guiados por el interés público, lo que condujo a que “la Evaluación se convierta en una industria y una profesión”. (6:34)

Al producirse una campaña generalizada, se evidencia un movimiento crítico integrado por: Cronbach y Glaser, Eisner, Scriven, Stufflebeam y Stake, Pophan y el Joint Committee que proponen reconceptualizar el concepto de Evaluación, desarrollando nuevas propuestas y nuevos modelos evaluativos.

A continuación se presentan algunas de estas definiciones reconceptualizadas por estos autores:

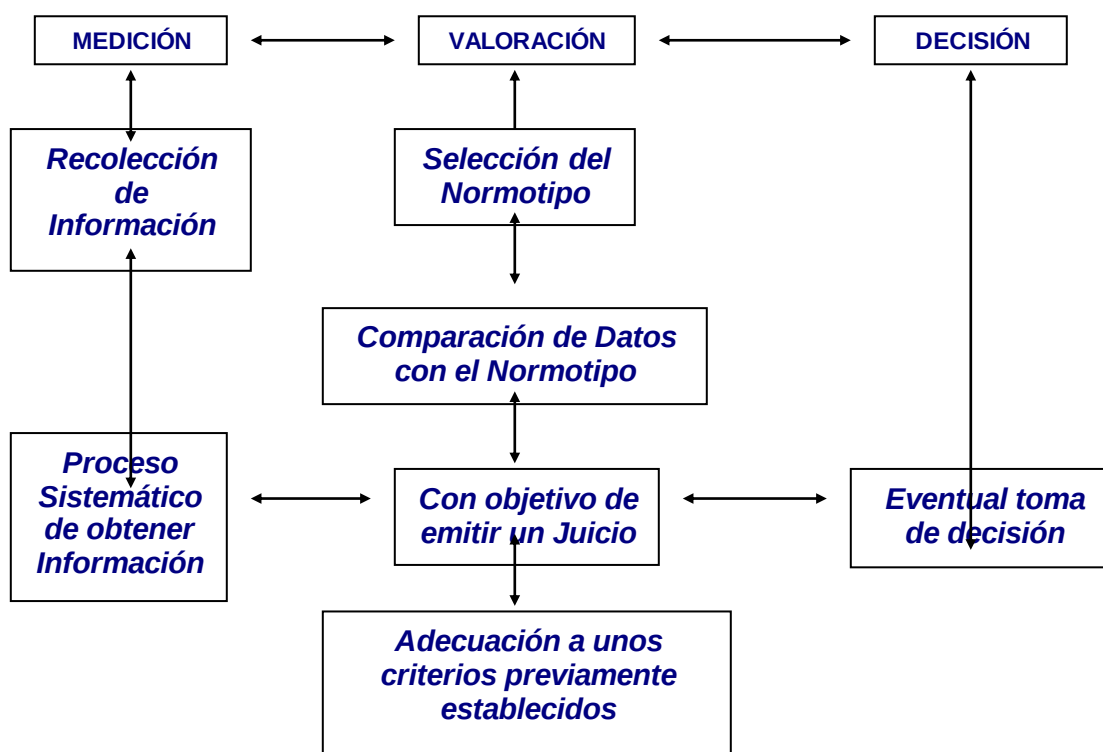
- “La Evaluación es el proceso de identificar, obtener y proporcionar información útil y descriptiva acerca del valor y el mérito de los momentos de la planificación, la realización y el impacto de un objeto determinado, con el fin de servir para la toma de decisiones, solucionar los problemas de responsabilidad y promover la comprensión de los fenómenos implicados”.(7:21)
- “Una Evaluación formativa absolutamente implicada en el proceso educativo, cuya misión principal consiste en ayudar a perfeccionar tanto los programas como los resultados, por medio de la toma de decisiones, que basados en las

- Informaciones recogidas, interpretadas y valoradas, hacen posible un continuo reajuste de todo el proceso”.(8:21).
- “La Evaluación es el enjuiciamiento sistemático de la valía o el mérito de un objeto”.(9:22)

Se puede resumir en base a tres criterios, las similitudes dadas en los conceptos anteriormente indicados:

1. Recoger información de sus objetivos y frecuencias (recoger datos).
2. Valorar luego de que se haya terminado de reunir la información. Esta se analiza respecto a algunas de las necesidades iniciales.
3. Una vez comparada (utilizando el “normo - tipo”) tomar una decisión.

Lo expuesto lleva a plantear, que al evaluar, se realiza tres operaciones consecutivas.



Todo lo anterior permite plantear que, se hace evidente una doble concepción de la Evaluación, como primer término su carácter instrumental, sólo como valoración, medición, búsqueda de información de datos; ésta es la Evaluación en su marco más estrecho; la segunda está por su carácter procedimental o procesual, concebida por las tres operaciones descritas anteriormente.

Ante esta denominada oportunidad, se concibe a la Evaluación en su marco más amplio como: el proceso de obtener información y de usarse para formular juicios que a su vez se utilizarán para la toma de decisiones.

Anteriormente nos referimos a un término que opera en el proceso de Evaluación: los “normotipos” definido como, “marco de referencia con que comparamos la información recogida en el proceso de medición”. Se clasifican en tres tipos:

1. Normotipo estadístico.- Es la comparación que se establece con respecto a un marco de referencia.
2. Normotipo de criterio.- La comparación se establece con respecto a un modelo general o un marco de referencia externo, que especifica las características que ha de reunir el sujeto u objeto evaluado para que sea valorado positivamente.
3. Normotipo individualizado.- La comparación se establece utilizando información anterior sobre el sujeto que evalúa.

Como puede observarse, cada clase de Normotipo posee sus características y usos, que de una forma u otra, siempre están presentes en el proceso de Evaluación, en nuestro caso particular son utilizados en la elaboración de instrumentos para medir las variables que se proponen.

Además esta clasificación se realiza para la profundización y el estudio teórico de la Evaluación, lo que significa que un mismo elemento ante un proceso evaluativo, puede considerarse normotipo criterial y ante otros individualizado, no constituyendo barrera infranqueables. Por otro lado, en un mismo proceso evaluativo puede existir diferentes tipos de normotipo, en el caso particular de la Educación Avanzada por su concepción personológica humanista, existe cierta hiperbolización, predominio de los normotipos individualizados, lo que no significa que se obvien los criterios y estadísticos, este último obedece a estadísticas no paramétricas.

Después de conocer los normotipos, su clasificación e identificar sus características fundamentales, que propicien arribar a una toma de decisiones a partir de un juicio de valor, se puede decir que: Emitir un juicio de valor, corresponde un juicio claro, objetivo riguroso sobre el objeto evaluado. Implica su tratamiento, una pronunciación, interpretación de la información que se recoge, sólo así podemos conocer exactamente la situación que presenta, sus actuaciones, los propósitos, los resultados, el impacto, etc.

Además del juicio de valor, como parte importante en el proceso de Evaluación, se presenta el valor y el mérito, es preciso la implicación que tiene el evaluador en el problema, cumpliendo con su responsabilidad, máxime si ha llegado a un juicio de valor después de todo un proceso continuo, sistémico y riguroso de toda la información, llegando a conclusiones fiables a partir de la claridad que tiene si el objeto del diagnóstico es bueno o malo y en qué grado lo es.

Para ello es necesario que se fijen criterios previos que orienten toda la interpretación de la información recogida y en última instancia los juicios, pues desde la óptica técnica, es posible

que la determinación del bien o del mal, no se presente con demasiados problemas éticos o morales, si de verdad cumple con los principios de objetividad y de rigor.

Sea cual sea el nivel de discusión, debe intentarse que el juicio expresado relaciona al máximo lo valioso y lo meritorio, no olvidando las características del contexto donde se está actuando, como la necesidad del sujeto. El juicio que se emita a consecuencia de una buena Evaluación, deberá expresar claramente tanto el valor del objeto, como la utilidad o mérito que para él pueda significar en ese complejo proceso perfeccionador.

Finalmente, el carácter sistémico de la Evaluación, depende de la complejización de los problemas, la necesidad del mayor rigor científico y objetividad en los juicios, requiere un modelo ordenado, holístico, criterial, recurrente para la recogida sistemática y permanente de la información, no caben improvisaciones, es preciso relacionar todos sus elementos y saber a que responder en todo momento. Se necesita cubrir todas las dimensiones y posibilidades, removiendo todos los obstáculos y prever todos los momentos.

La sistematización en el tratamiento, recogida, interpretación y depuración de los datos es tan importante que sin ella no podríamos tener un juicio cabal y global de lo que está sucediendo y del papel que cada uno de los componentes que intervienen y se expresan en el proceso.

Se evidencia que durante este proceso surge una Evaluación “formativa”, implicada cada vez más en el proceso educativo, dirigida a perfeccionarlo, es decir, manifestada por su carácter intrínseco, frente a una Evaluación “sumativa” orientada a valorar los resultados logrados, tratando de hallar la congruencia de éstos, de acuerdo a los intereses de los clientes, manifestada por su carácter extrínseco, aspectos estos que comienzan a evidenciarse en una segunda etapa del desarrollo, que se reseña a continuación.

A principios de los años sesenta algunos evaluadores educacionales de reconocido prestigio en la temática, se dieron cuenta que sus trabajos y conclusiones contribuían poco a quienes elaboraban currículo y no respondían a las preguntas que sobre los programas que planteaban aquellos que necesitaban comprobar su grado de efectividad. La comunidad evaluativa educacional participó en estos esfuerzos, para evaluar los nuevos currículos y aplicaban cuidadosamente la tecnología que se iba desarrollando durante la pasada década, a pesar de todos los esfuerzos se percataron que sus resultados no tenían éxito.

Cronbach, criticó fuertemente los conceptos en que se habían basado las evaluaciones por su falta de utilidad y relevancia, aconsejando a los evaluadores a que desecharan aquellas posiciones y se dedicaran hacer evaluaciones, basadas en comparaciones de los resultados obtenidos en los tests tipificados, realizados por los grupos de experimento y de control.

El autor antes referido, recomendó que se debiera reconceptualizar la Evaluación obviando posiciones de competidores, sino como un proceso consciente de recoger y formalizar la información que pudiera servir de ayuda para quienes elaboraban currículos. Abogaba por que el análisis y la relación de un test podrían ser consecuentemente de mayor utilidad de los

profesores, que informarles el promedio total de calificaciones. Su hipótesis transformaba tanto el concepto como la dirección de la Evaluación.

Durante esos años se exigió que cada distrito escolar recibiera fondos, para que se evaluara anualmente, y comprobar hasta qué punto se habrían alcanzado los objetivos, para ello se utilizaron los datos de los tests estandarizados. La utilización de encuestas y la valoración de correspondencia entre resultados y objetivos, reflejaba como se encontraba la situación educacional en aquella época. También obligó a los educadores en lo relacionado con la Evaluación, desde el campo de la teoría, la práctica y su perfeccionamiento.

La respuesta de los requisitos evaluativos exigidos, reflejaron que los instrumentos, estrategias y los tests estandarizados elaborados, para determinar el promedio del grado de conocimiento alcanzado por los estudiantes no representaba la realidad, pues al diagnosticar las necesidades y valorar el avance de los estudiantes menos favorecidos, el desarrollo educativo de éstos se encontraba más atrasado en relación con los demás de la clase media.

Los tests no evidenciaban diferencias entre escuelas y/o programas, solo identificaban en algunos de los casos, el grado de aprendizaje, concentrándose casi en los mismos aspectos que los tests de aptitudes.

Su utilización proporcionó un nuevo problema, un método de Evaluación como este se oponía al propuesto por Tyler, pues el reconocer diferencias entre los objetivos de un lugar a otro, resultaba muy difícil adaptar a todo el ámbito nacional sus programas de tests estandarizados.

Como resultado de todos los problemas en las evaluaciones, el Phi Delta Kappa creó el National Study Comité on Evaluation (Stufflebeam y otros 1971), recomendó el desarrollo de nuevos programas para preparar a los evaluadores.

Así surgen nuevas conceptualizaciones de Evaluación: Provus (1971), Hammond (1967), Eisner (1967), Metfesel y Michael (1967), propusieron reformar el modelo de Tyler.

Pophan (1971), Tyler (1967), y Glaser (1963), recomendaron utilizar los tests basados en criterios como una alternativa a los tests basados en normas.

Cook (1966) utilizó el método de análisis sistemático para evaluar los programas.

Scriven (1967), Stufflebeam (1967, 1971) y Stake (1967) crearon nuevos modelos de Evaluación muy diferentes de los anteriores.

Estas concepciones reconocían la necesidad de evaluar: “Las metas, examinar las inversiones, analizar el perfeccionamiento, prestación de servicios, determinar los resultados (esperados o no. previstos o no previstos) del programa. Insistieron en la necesidad de enjuiciar el mérito o el valor del objeto de Evaluación”. (10:12)

En 1973 la “especialidad evaluativo” comienza a desarrollarse como una profesión diferenciada de las demás. Comienzan a publicar libros, monografías, intercambios profesionales con especialistas en la temática, no solo lo relacionado con programas educativos, si no que se amplió hacia otros aspectos.

Algunas universidades comenzaron a ofrecer cursos de metodología evaluativa diferenciándola de la metodología investigativa. Otras elaboraron programas para formadores en Evaluación. Se han fundado centros de investigación y desarrollo de Evaluación.

De forma creciente “la Evaluación, está considerando la “meta-evaluación” como un medio de asegurar y comprobar la calidad de las evaluaciones”. De tal modo que se conozca perfectamente la solvencia de las propias técnicas y procedimientos y hasta que punto se ajustan a las necesidades del proceso. (11:12)

Se crea el JOINT COMMITTEE (1981), formado por doce organizaciones para revisar las “normas” de los programas educativos, proyectos, materiales, etc. publicando las mismas para facilitar su uso y que aún tienen si vigencia, ellas son:

1. Normas de utilidad.- La Evaluación debe constatar previamente la necesidad real, debe ayudar eficazmente a mejorar el objeto de Evaluación, sentar las bases para la solución de los problemas y ayudar a satisfacer las demandas planteadas, facilitando el camino para una verdadera mejora de los resultados.

Es decir, esta norma está concebida para asegurar que una Evaluación proporcione las informaciones prácticas que se necesiten.

2. Normas de viabilidad.- Cuando el evaluador plantee sus estrategias, debe cuidar de que éstas puedan llevarse la verdad a la práctica sin demasiados problemas y dificultades, utilizando instrumentos precisos y procedimientos más sencillos, sin demasiados obstáculos, ni costosos esfuerzos, que puedan llegar a un buen diagnóstico del problema y ofrecer soluciones válidas de mejorar. Es decir que los procedimientos son prácticos y mínimos, obteniendo la información necesaria.
3. Normas de honradez y transparencia.- La Evaluación tiene que evidenciar todo lo ocurrido en el proceso sin caer en la desinformación, debe ser compartida y conocida por todos los implicados. Respetar sus intereses y valores, garantizando una información fidedigna y transparente. El informe final debe recoger exactamente todo el proceso evaluativo, sus resultados, desechando todo tipo de influencia, estereotipos o intereses contrapuestos. Descubriendo todas las dimensiones del problema sin ocultar algunos. Debe estar presidida por un profundo sentido ético, actuando con rigor y honradez, asegurarse que la misma sea realizada con el debido respeto.

4. Normas de precisión.- Los resultados de la Evaluación deben ser objetivos y creíbles ofreciendo suficientes garantías de vigor, capacidad y objetividad en sus efectos prácticos en el proceso. Por otra parte, los instrumentos que se manejen deben ser lo suficientemente precisos y válidos para que recojan la información y permitan manifestar las características y condiciones del objeto.

Asegurando que la Evaluación revele y transmita una información técnicamente exacta acerca de las características del objeto que está siendo estudiado para determinar su valor y su mérito.

El desarrollo “profesional” del proceso de Evaluación, propició:

- Producción de conocimiento en el campo evaluativo, en sus teorías como en sus metodologías.
- Preparación y titulación de evaluadores.
- Intercambio y cooperación entre profesionales.
- Creación de nuevas organizaciones y centros evaluativos.

Después de referir los conceptos y clasificaciones de la evaluación, centrando la atención en la evaluación del proceso de aprendizaje en la educación superior, tanto en su concepto estrecho como amplio y a tenor de los normotipos y normas por las que ha pasado este proceso de recogida de información, valoración y toma de decisiones en los cuatro modelos de evaluación estudiados según Julia Añorga, este investigador se refiere a los modelos: objetivista, subjetivista, crítico y dialéctico, el autor necesitó, bajo la lógica de la visión horizontal de la investigación, identificar qué tendencias tiene en los momentos actuales la evaluación del aprendizaje, que es el objeto de estudio, sobre ese particular trata el próximo epígrafe.

2. TENDENCIAS ACTUALES SOBRE MODELOS DE EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE.

Para entrar en las tendencias se hace necesaria la parametrización del proceso de evaluación del aprendizaje y sus modelos en diferentes fases, etapas o criterios.

A pesar del creciente desarrollo, la búsqueda de nuevos métodos, mejor comunicación, nuevas teorías, técnicas y la práctica evaluativa, es una actividad en desarrollo y estará determinada por el entorno donde se aplique.

El estudio histórico desarrollado hasta el momento permite al autor arribar a las siguientes conclusiones en el desarrollo del proceso de Evaluación que se presenta en **dos etapas**:

1. En la cual los objetivos que se proponían de la actividad evaluativa eran limitados, parciales o fragmentados e incluso el propio proceso, considerando a los evaluados poco regulados institucionalmente y por ende muy susceptible de errores, generados por la falta de precisión científica, profesionalidad de los evaluadores, por la carencia de instituciones educativas. En este período naturalmente proliferaban los modelos

evaluativos y dominaba la anarquía lo que redundaba muchas veces en la calidad del proceso evaluativo.

2. Etapa en la cual el proceso comienza a madurar institucionalmente, y a definirse conceptualmente, a la vez que a considerar de manera más amplia la repercusión que el objeto evaluable tenía sobre el contexto e incluso el entorno social. El desarrollo alcanzado en esta etapa por parte del método evaluativo, ve incrementarse el número de modelos y extenderse la práctica evaluativa, ello permitió, tanto que se madurara teóricamente como que se incrementara la efectividad del proceso evaluativo en su aplicación práctica.

El proceso evaluativo, se ve animado de su afán perfeccionista que lo lleva tanto a precisar sus objetivos, como a regular los métodos y la formación profesional de quienes lo aplicaban, llegándose a concebir la profesionalización de los evaluadores. Esta etapa consecuentemente contempla la aparición de lo que hoy se denomina “meta - evaluación”, o sea que el proponerse la valoración del proceso evaluativo con el fin de asegurar la Evaluación de la calidad del mismo. Con ese objeto se han creado instituciones y programas para formar profesionalmente a los evaluadores y conformar adecuadamente programas evaluativos y meta - evaluativos. La Evaluación de impacto al entender del autor, no es más que la culminación de este proceso de maduración teórico - práctico.

Hemos considerado como tendencias del proceso de Evaluación, fruto del estudio histórico - lógico, y del proceso de maduración del concepto las siguientes:

- La Evaluación basada en objetivos previamente establecidos (Evaluación sumativa).
- La Evaluación basada en el criterio profesional para valorar sistemáticamente los resultados.
- La Evaluación a través de pruebas concretas de los resultados de desarrollo del currículo.
- La Evaluación basada en la integración del proceso, dirigida a todos los componentes, perfeccionadora (Evaluación formativa).
- Metodologías evaluativas con nuevos conceptos: utilidad y relevancia.
- Establecimiento de la Evaluación en calidad de Industria y profesión.
- Metodologías y programas de formación de evaluadores.

Estas tendencias se convierten en un indicativo metodológico para la modelación de la evaluación del aprendizaje en las diversas carreras de las universidades sean estas estatales o privadas.

CONCLUSION

El presente artículo muestra cuál a sido el desarrollo sistemático a través de la revisión documental y el estudio histórico – lógico del proceso de evaluación, el cual se puede utilizar como referencia dentro del marco teórico para otros estudios, como ser la evaluación en el

campo de la enseñanza - aprendizaje, la evaluación institucional y otros tipos de evaluación dentro del campo de la educación.

3. BIBLIOGRAFÍA

- 1.- RUIZ, Aguilera A. La investigación educativa. D. F. México; 1996: 18.
- 2.- CARRERÑO HUERTA, Fernando. 1997. Enfoques y principios teóricos de la Evaluación; Trillas; México: 19.
- 3.- ROJAS A., C. y BRINGAS L., J. A. (1998): La planificación y la evaluación en la dirección universitaria. En Varona, Revista Científico Metodológica N° 26-27. Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona". La Habana: 30.
- 4.- RODRIGUEZ E., S. (1998): El proceso de Evaluación Institucional. En Revista de Educación 315. Ciudad Universitaria S. N. Madrid: 29.
- 5.- TYLER, Ralph. Evaluación Educativa. Citado por. Valcárcel, N. y Elejalde, A. O. Técnicas para la medición de la calidad en el aprendizaje. Diplomado de educación Superior. UMSA. La Paz, Bolivia. 1999: 19.
- 6.- AÑORGA Morales, Julia y otros. Modelo de Evaluación de Impacto de procesos educativos. En CD-Rom. Doctorado en Ciencias de la Educación. Versión 3. CEPI. Sucre, Bolivia. 2001: 34.
- 7.- AÑORGA Morales, Julia y otros. Modelo de Evaluación de Impacto de procesos educativos. En CD-Rom. Doctorado en Ciencias de la Educación. Versión 3. CEPI. Sucre, Bolivia. 2001: 21.
- 8.- AÑORGA Morales, Julia y otros. Modelo de Evaluación de Impacto de procesos educativos. En CD-Rom. Doctorado en Ciencias de la Educación. Versión 3. CEPI. Sucre, Bolivia. 2001: 21.
- 9.- GONZALES Glez, Daniel; Valcárcel Izquierdo, N. La Evaluación institucional. En CD-Rom Doctorado en Ciencias de la Educación. Versión 3. CEPI. Sucre, Bolivia. 2001: 22.
- 10.- GONZALES Glez, Daniel; Valcárcel Izquierdo, N. La Evaluación institucional. En CD-Rom Doctorado en Ciencias de la Educación. Versión 3. CEPI. Sucre, Bolivia. 2001: 12.

