

## LOS DESAFÍOS DE LA EVALUACIÓN EN LA FORMACIÓN INICIAL DOCENTE

### *The Challenges of Evaluation on Initial Teaching Formation*

Carolina Pilar Villagra Bravo<sup>1</sup>  
Segundo Edgardo Sepúlveda Silva<sup>2</sup>  
Pedro Pablo Cerda Hernández<sup>3</sup>

#### **Abstract**

*This article proposes the need of reflection on the assessment practices in teachers training, in light of the current context in which educational politics and the demands of the teaching profession have recently encouraged the curriculum renewal of training programs. One of the most commonly used perspectives is the competences-based model, which called us to analyse and re-conceptualize evaluation of teaching practices.*

*A wider and comprehensive concept of competence, in addition to the views that give it sense, makes its application in practice more complex, despite the fact that, historically, the evaluation has not been cut off from problems since it involves not only technical but also ideological and affective dimensions. Given this context, the analysis presented in the following article exposes the challenges faced by university teachers when evaluating the competence of teachers in the early stages of teaching training.*

**Key words:** *Initial teaching formation - evaluation - formative evaluation.*

---

<sup>1</sup> Magister en Educación Mención Evaluación Educacional. Universidad Católica de Temuco.  
E-mail: cvillagra@uct.cl

<sup>2</sup> Magister en Educación Mención Evaluación Educacional. Universidad Católica de Temuco.  
E-mail: ssepulveda@uct.cl

<sup>3</sup> Magister en Educación Mención Evaluación Educacional. Universidad Católica de Temuco.  
E-mail: phernandez@uct.cl

## **Resumen**

Considerando el actual contexto, en donde las políticas educativas y las demandas de la profesión docente han incentivado la renovación curricular de los programas formativos, el artículo plantea la necesidad de la reflexión sobre las prácticas evaluativas en la formación de profesores. Una de las perspectivas más abordadas son los modelos basados en competencias, cuestión que nos interpela al análisis y a la reconceptualización de la evaluación y las prácticas pedagógicas.

Históricamente, la evaluación no ha estado aislada de problemas, pues contempla dimensiones ideológicas, afectivas y no sólo técnicas; por otro lado, el concepto amplio e inclusivo de competencia más los enfoques que le dan sentido, complejizan su operacionalización en la práctica. Considerando estos antecedentes se exponen a partir del análisis, desafíos para la docencia universitaria respecto a la evaluación en la formación inicial docente.

Palabras clave: Formación inicial docente - evaluación - evaluación formativa.

## **Antecedentes generales**

Los retos de la sociedad globalizada y el planteamiento de nuevas exigencias para los egresados de pedagogía, han impulsado los procesos de renovación curricular basados en competencias, lo que supone cambios metodológicos en el proceso pedagógico. En tal sentido, este artículo pretende generar una reflexión sobre las prácticas formativas, específicamente en lo referido a la evaluación; para ello, se plantean algunas precisiones conceptuales y metodológicas coherentes con los actuales desafíos de la formación inicial docente.

Diversos países han introducido políticas para el mejoramiento de la calidad asociadas a estándares de desempeño; en Chile, una de las iniciativas que está en pleno desarrollo es el Programa Inicia, que tiene como objetivo fortalecer la formación de docentes que imparten las instituciones de educación superior del país. Entre sus líneas de trabajo se puede mencionar: la definición de orientaciones y

estándares para cada carrera de Pedagogía, el diseño e implementación de una evaluación diagnóstica para los egresados en función de los estándares, líneas de apoyo a las instituciones formadoras y ayuda a la inserción profesional de docentes principiantes a través de mentorías.

Los estándares como parámetros públicos juegan un rol importante en el curriculum de formación; en tal sentido, el Ministerio de Educación (2011) pretende, a través de los estándares para egresados de carreras de Pedagogía en Educación Básica, “orientar las metas a alcanzar en la formación de sus estudiantes, así como para diseñar e implementar las condiciones y oportunidades de aprendizaje que es necesario asegurar durante y al finalizar su formación, para el logro consistente de tales metas” (p. 6).

En este contexto, resulta clave preocuparse por los procesos evaluativos que se desarrollan en los programas de formación inicial docente, no sólo en relación a los estándares o resultados esperados, sino a los procesos formativos más cotidianos, los que finalmente dan sentido a la formación de los estudiantes. Es importante tener en cuenta que la evaluación aporta valor a lo que las personas aprenden, incluso condiciona qué y cómo se produce este desarrollo. Desde esta perspectiva, parece evidente que, uno de los aspectos que debiera orientar la reflexión de los profesores formadores sean las prácticas evaluativas, dado que éstas impulsan el desarrollo de diversos tipos de aprendizajes.

En el fondo, la evaluación es una instancia de aprendizaje, por tanto, debe ser formativa y continua; ésto último tiene relación con el desarrollo de actividades que permitan al futuro profesor regular su aprendizaje y, en consecuencia, mejorar su desempeño. En definitiva, la evaluación no es una interrupción en el proceso, ni tampoco una rendición de cuentas rutinaria para la definición de logros, sino que, constituye una actividad que está al servicio de la formación, de lo pedagógico.

Respecto de la evaluación, ésta no se reduce sólo a los saberes, sino que requiere evidenciar desempeños en la acción. En este sentido, todo proceso de renovación curricular que conlleve el diseño y la implementación de programas formativos, requiere reconceptualizar la evaluación y la precisión de las formas en

las cuales se operacionalizará, dado que en los procesos de innovación, estos procedimientos se traducen en prácticas que no han llegado a rebasar el control, la calificación o la verificación de un saber (Otero y Nieves, 2011).

Santos Guerra (1999), expone un interesante análisis en términos de paradojas de la evaluación; una de ellas es la contradicción manifestada en las instituciones universitarias, según la cual, este proceso se convierte en una estrategia para que los estudiantes aprendan, sabiendo que la finalidad de la enseñanza es el aprendizaje, se utiliza como comprobación.

Tomando en cuenta estos antecedentes, resulta clave tener precisión en los énfasis en la formación profesional, ya sean los procesos o los resultados, o bien la aceptación de ambos, como lo propone González (2007), quien argumenta la necesidad de considerar dichos propósitos como complementarios y convergentes, pues la orientación hacia los resultados del aprendizaje requiere durante el proceso la consideración de “saberes y experiencias previas, las condiciones de educabilidad, el capital cultural, el universo simbólico de quienes están siendo formados” (p. 39).

### **En torno al concepto de Evaluación.**

Al referirnos a la evaluación, es necesario diferenciarla de la medición. Esta se entenderá como la asignación objetiva y cuantitativa que se hace de la información recogida, susceptible de ser comparada con una escala. La evaluación, en cambio, es una actividad valorativa e investigadora; a su vez, contempla el proceso de recogida de información, tanto de manera cualitativa como cuantitativa. La valoración que se desarrolla está orientada a la toma de decisiones, dirigida a la mejora del proceso pedagógico.

Lo complejo de estas confusiones conceptuales, es que en la práctica, se expresan de la misma forma y, por tanto, la evaluación se utiliza con muchos sentidos, con diversas finalidades y a través de medios muy variados. Sin embargo, en todos los casos, una actividad de evaluación responde a la función sumativa o formativa, en donde la primera tiene un carácter social y la segunda, evidentemente, un carácter pedagógico o regulador.

La función formativa de la evaluación, no se proyecta sobre los resultados, sino sobre el proceso didáctico. Sirve para determinar la naturaleza del desarrollo del mismo y constituye el punto de partida para decisiones de mejora o perfeccionamiento. La función de la evaluación sumativa, la más comúnmente practicada y conocida, tiene lugar al final de un determinado proceso didáctico, constata los resultados del mismo y sirve de base para adoptar decisiones de certificación, selección, promoción o repetición.

Es necesario advertir que la evaluación tiene que estar al servicio de la superación en la formación profesional docente; desde esta perspectiva, es vital preparar a los futuros profesores para evaluarse a sí mismos, puesto que deben egresar de su formación inicial docente equipados para autoevaluarse a lo largo de su vida profesional. Ellos necesitarán ser capaces de hacer juicios confiables acerca de lo que saben y lo que no saben; lo que pueden y lo que no pueden hacer. En este sentido, Sanmartí (2007), caracteriza la autorregulación como una finalidad para conseguir que los docentes en formación construyan su propio sistema de aprendizaje y lo mejoren progresivamente, lo que requiere que aprendan a anticiparse y a planificar la acción, como asimismo, a autorregular sus representaciones sobre los objetos y criterios de evaluación.

Si nos situamos en la perspectiva del profesor, la evaluación le debe servir para reflexionar sobre la enseñanza y, en consecuencia, mejorarla; por tanto, el dominio conceptual y práctico de los elementos asociados a la evaluación, es necesario para el ejercicio de la docencia en cuanto permite tomar decisiones fundadas en las evidencias del proceso.

En Chile, el Ministerio de Educación con el propósito de orientar las prácticas evaluativas, promueve diez principios, a nuestro juicio, transversales a todo proceso pedagógico. Cabe destacar entre ellos la evaluación, competencia clave de los docentes que integra la planificación efectiva, centrada en cómo aprenden los estudiantes y en las actividades realizadas en el aula, y como tal, reconoce todos los logros en el proceso formativo del estudiante. De este modo, el reto para el formador es prever el impacto de la evaluación en la motivación del aprendiz, promoviendo compromiso con las metas de aprendizaje, estimulando la autoevaluación.

Al hacer referencia a la evaluación, se asume la complejidad que presenta este proceso, debido a su relación consustancial con la enseñanza y el aprendizaje; por tanto, la evaluación ha de ser congruente con el modelo de formación seleccionado. Para Rodríguez (2003), la realidad cotidiana en las aulas es muy diferente de las intenciones teóricas, desarrollándose la evaluación independiente de la enseñanza. Para el autor, debería producirse una integración total de ambos procesos, pues desde el principio, la enseñanza y la evaluación se desarrollan de forma paralela.

En definitiva, el diseño de la enseñanza incluye la planificación de la evaluación; posteriormente, se desarrolla la actuación didáctica y la evaluación de forma simultánea, para, finalmente, reflexionar sobre la enseñanza según los resultados, dinámica que se repite y conlleva al mejoramiento del proceso pedagógico. De este modo, la evaluación se entiende como planeación de actividades para la valoración del desempeño, que permite tomar decisiones al aprendiz y al formador.

El diseño y la planificación del proceso de evaluación deben proporcionar oportunidades, tanto al estudiante como al profesor, para obtener información acerca del progreso en función de los resultados del aprendizaje. Es preciso, por tanto, que la planificación incluya estrategias que permitan asegurar que los estudiantes comprenden los niveles de desempeño a demostrar y los criterios que se utilizarán para evaluar sus trabajos. Del mismo modo, en la planificación es necesario cautelar, cómo los alumnos recibirán la retroalimentación, cómo participarán en la autoevaluación de sus aprendizajes y cómo se les ayudará a progresar. En síntesis, esta etapa de la evaluación, debiera sustentarse en la forma cómo aprenden los estudiantes.

Zabalza (2007), con el propósito de insistir en la relevancia de la docencia universitaria, estableció un decálogo de coordenadas respecto a cuestiones centrales de la formación. En esta ocasión, destacaremos dos aspectos asociados a la evaluación, que son posibles de desarrollar si se asume el enfoque de la evaluación para el aprendizaje. El primero, es el nivel de información previa y de feedback posterior suministrado a los alumnos en relación a la evaluación y a sus resultados; el

segundo, la incorporación de sugerencias u orientaciones ofrecidas a los estudiantes en función de los resultados con vistas a mejorarlos. Este último aspecto obliga a repensar el uso que damos a la información recogida para su valoración.

## **La Evaluación en la Formación Inicial Docente**

Hoy, el desafío de los formadores de profesores, es el diseño y la planificación del proceso de evaluación en conjunto con la enseñanza, de tal manera que las actividades de formación, que son también de evaluación, sean coherentes con el perfil y las competencias definidas. En consecuencia, los criterios de evaluación tienen que responder a los propósitos de formación y al tipo de saber que se desea evaluar.

La actual formación de profesores en Chile demanda a través de los Estándares, saberes disciplinarios y pedagógicos; no obstante, se asume que existen otros tipos de conocimientos, que aunque no estén explicitados, según Shulman(1987), son parte de los saberes que todo profesor debiera manejar, a saber:

- a. Conocimiento del contenido temático de la materia o asignatura.
- b. Conocimiento pedagógico general.
- c. Conocimiento pedagógico del contenido.
- d. Conocimiento curricular.
- e. Conocimiento del contexto educativo.
- f. Conocimiento de los aprendices y sus características.
- g. Conocimiento de los fines, propósitos y valores educacionales y sus bases filosóficas e históricas.

Por consiguiente, las actividades de evaluación debieran fortalecer estos tipos de conocimientos, generando oportunidades para que el estudiante reflexione, proponga y actúe en el marco del desempeño profesional. Cabe destacar aquí, que los criterios de evaluación que se utilicen, deben evidenciar un conocimiento aplicado del saber pedagógico o disciplinario por parte del estudiante de pedagogía. Del mismo modo, los instrumentos de evaluación deben permitir el desarrollo de diversas

habilidades cognitivas, desde las operaciones básicas hasta habilidades complejas.

Desde esta perspectiva, es relevante que las propuestas evaluativas en la formación de profesores permitan vivenciar experiencias ejemplificadoras de desarrollo de habilidades de diferente orden, como se presenta en la siguiente secuencia (Casas, 2006):

- a. Actividades para el desarrollo de capacidades de: memorización, discriminación y generalización.
- b. Generación de oportunidades para que el estudiante construya el concepto de un determinado contenido.
- c. Creación de oportunidades para que el estudiante utilice la información asimilada a una situación diferente de su aprendizaje.
- d. Demostración por parte del estudiante de la búsqueda del conocimiento y demostración de la verdad, mediante experimentaciones, indagaciones, exploraciones, entre otros.
- e. Generación de procesos que le permitan extraer desde su repertorio cognitivo elementos de información para crear, inventar, diseñar, descubrir, producir, experimentar entre otros, respondiendo a una o más condiciones sin que haya existido asociación anterior.
- f. Generación de oportunidades para que el estudiante proponga respuestas a partir de un contenido o de una situación.

Álvarez (2009) argumenta la posibilidad de aprender habilidades superiores a través de la evaluación. Expone que, para alcanzar este propósito “es imprescindible convertir el aula en un espacio de encuentro donde se dan los aprendizajes y no en locales donde el alumno acude a obtener información con el fin de adquirir un cúmulo de datos para el consumo inmediato que representa el examen, mientras el profesor habla” (p. 228). Este autor sugiere carpetas de aprendizaje o portafolios pues permiten averiguar cómo aprenden y cuánto saben los alumnos, facilitando la reflexión y el diálogo.

Otro aspecto a considerar en el proceso evaluativo, es el agente evaluador. Desde la perspectiva de la evaluación del desarrollo profesional docente, Tejada (2011) plantea que, los agentes evaluadores hay que buscarlos en el propio escenario



de actuación profesional; sugiere la integración de éstos a través de procesos de triangulación que permitan desde distintas ópticas valorar las evidencias de desempeño. Así, también advierte que habrá que determinar el papel, el valor y el significado de la información para la integración, valoración y toma de decisiones.

Tobón, Pimienta y García (2010) presentan una propuesta de secuencias didácticas, concebida como un conjunto articulado de actividades de aprendizaje y evaluación, que considera la mediación del docente y busca el logro de metas educativas considerando diversos recursos. Esta propuesta es destacable pues, considera como punto de partida para el aprendizaje el contexto, es decir, sitúa al estudiante en un problema profesional por medio del cual intenciona la formación. De este modo, la evaluación se caracterizaría por ser integral y comprensiva, tratando de abarcar las principales dimensiones del objeto a evaluar, a fin de orientar y regular el proceso pedagógico, tanto desde la perspectiva del profesor como del estudiante. En tal sentido, se constituye, tanto en una experiencia reflexiva y continua desarrollada de forma cíclica durante todo el proceso, como transparente, dado que sus propósitos, modalidades y criterios son explicitados y comprendidos por quien aprende.

En síntesis, si los propósitos de la formación están al servicio del aprendizaje y del desarrollo profesional docente, resulta relevante hacer de la evaluación un medio que permita mejorar el proceso pedagógico en conjunto con los estudiantes, enfrentando de este modo, el mayor desafío en la formación inicial docente cual es disminuir la brecha entre el discurso teórico y la práctica pedagógica.

## **BIBLIOGRAFÍA**

- ÁLVAREZ, J. (2009). Evaluar el Aprendizaje en una Enseñanza Centrada en las Competencias. En J. Gimeno (Comp.), *Educación por Competencias ¿qué Hay de Nuevo?* (pp. 206-233). Madrid: Morata.
- CASAS, L. (2006). *Evaluación de Capacidades y Valores en la Sociedad del Conocimiento: Perspectiva Didáctica*. Santiago: Arrayán Editores.
- GONZÁLEZ, A. (2007). Formación Inicial Basada en Competencias. *Horizontes Educativos*, vol. 12, N° 2 (pp.37-41).

- MINISTERIO DE EDUCACIÓN. (2011). *Estándares Orientadores para Egresados de Carreras de Pedagogía en Educación Básica: Estándares Pedagógicos y Disciplinarios*. Santiago: Ministerio de Educación de Chile.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN. (2009). *Evaluación para el Aprendizaje*. Santiago: Ministerio de Educación de Chile.
- OTERO, I. y NIEVES, Z. (2011). *Demandas Integradoras como Alternativa Evaluativa en la Educación Universitaria*. Revista Iberoamericana de Educación. N° 56/2.
- PERRENOUD, P. (2004). *Construir Competencias desde la Escuela*. Santiago de Chile: Dolmen.
- RODRÍGUEZ, J. (2003). La Evaluación en la Universidad. La Evaluación del Aprendizaje de los Alumnos Universitarios. En C. Mayor (Coord.), *Enseñanza y Aprendizaje en la Educación Superior*. (pp. 161-179). Barcelona: Ediciones Octaedro.
- SANMARTÍ, N. (2007): *Evaluar para Aprender. 10 Ideas Clave*. Barcelona: Graó.
- SANTOS GUERRA, M. (1999). 20 Paradojas de la Evaluación del Alumnado en la Universidad Española. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, vol. 2 N°1, (pp. 369-392).
- SHULMAN, L. S. (1987). Knowledge and Teaching: Foundations of the New Reform, *Harvard Educational Review*, vol. 57 N°1, (pp. 1-22).
- TEJADA, J. (2011). Evaluación del Desarrollo Profesional Docente Basado en Competencias. En Marcelo (Coord.), *Evaluación del Desarrollo Profesional Docente*. (pp. 23-47). Barcelona: Davinci.
- TOBÓN, S., PIMIENTA, J. y GARCÍA, J. (2010). *Secuencias Didácticas: Aprendizaje y Evaluación de Competencias*. México D.F.: Pearson-Prentice Hall.
- ZABALZA, M. (2007). *Competencias Docentes del Profesorado Universitario: Calidad y Desarrollo Profesional*. Madrid: NARCEA.

Artículo Recibido: 16 de Septiembre de 2011

Artículo Aceptado: 28 de Octubre de 2011