



ORGANIZACIÓN E HIGIENE DE LA EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE: CONCEPCIONES Y PRÁCTICAS EN EL NIVEL EDUCATIVO PRIMARIA

ORGANIZATION AND HYGIENE OF LEARNING ASSESSMENT IN PRIMARY EDUCATION INSTITUTIONS: CONCEPTIONS AND PRACTICES

Lenia Mengana Bengoechea^{1*}

E-mail: ainelmengana@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0009-0008-3434-2814>

María Magdalena López Rodríguez del Rey¹

E-mail: mmrodriguez@ucf.edu.cu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9049-7409>

¹Universidad de Cienfuegos "Carlos Rafael Rodríguez", Cienfuegos, Cuba

*Autor para correspondencia

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Mengana Bengoechea, L. y López Rodríguez del Rey, M. M. (2025). Organización e higiene de la evaluación del aprendizaje en las instituciones de educación primaria: Concepciones y prácticas. *Revista Conrado*, 21(107), e4600.

RESUMEN

La reflexión acerca de la evaluación del aprendizaje, se le han concedido en el estudio de los referentes teóricos y las concepciones que hoy persisten en la actividad educativa, la necesidad de atender a la coherencia que debe existir entre las normativas y la manera en que evaluemos los aprendizajes. Limitaciones para llegar al consenso permitió que el proyecto Organización e higiene de la escuela primaria actual priorizara el análisis teórico y empírico del tema. Para el estudio se determinaron criterios de análisis teóricos y empíricos que guiaron la elaboración de instrumento y el análisis de los resultados. La exploración en la práctica develada confirma que si bien hay dificultades organizativas y metodológicas en la concepción de la evaluación del aprendizaje en las escuelas primarias de Cienfuegos, existen condiciones para movilizar a los actores educativos en función de ampliar la proyección formativa y desarrolladora de este proceso a partir de las condiciones que el perfeccionamiento educativo y las proyecciones que defiende el proyecto sirven den marco a esta investigación

Palabras clave:

Evaluación del aprendizaje organización higiénica

ABSTRACT

Reflection on the assessment of learning has been granted in the study of the theoretical referents and conceptions that persist today in educational activity, the need to attend to the coherence that must exist between regulations and the way in which we evaluate learning. Limitations in reaching consensus allowed the project Organization and Hygiene of the Current Primary School to prioritize the theoretical and empirical analysis of the topic. The problem was defined as. What theoretical and methodological conceptions of learning assessment coexist in educational practice at the primary level in Cienfuegos? The objective was to identify the conceptions and practices of the organization and hygiene of learning assessment based on a methodology of theoretical systematization and empirical exploration with administrators, teachers, students, and parents. For the study, theoretical and empirical analysis criteria were determined that guided the development of the instrument and the analysis of the results. The exploration in the revealed practice confirms that although there are organizational and methodological difficulties in the conception of the evaluation of learning in primary schools in Cienfuegos, there are conditions to mobilize educational actors in order to expand the formative and developmental projection of this process from the conditions that educational improvement and the projections defended by the project that serves as a framework for this research.

Keywords:

Hygienic organization, learning assessment, family preparation



Esta obra está bajo una licencia internacional Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0.

Vol 21 | No.107 | noviembre-diciembre | 2025
Publicación continua
e4600



INTRODUCCIÓN

Si bien la evaluación se concibe como un ejercicio valorativo genérico, el significado y sentido que se le otorga está asociado al tipo de proceso que se trata. En particular, la referencia a la evaluación del aprendizaje siempre ha estado en el centro de la cultura y es una práctica afín al reconocimiento de los aprendizajes adquiridos por estudiantes durante el proceso de enseñanza aprendizaje, se vincula al conocimiento, habilidades y actitudes que se definen en el currículo como objetivos a alcanzar, pero en realidad es mucho más que eso. En correspondencia con la concepción de aprendizaje que se asuma la evaluación incluye un mayor alcance.

Asumir el aprendizaje como el proceso y resultado de la apropiación que generan las influencias educativas en todos los espacios de la vida social y en los diversos ambientes en los cuales se desenvuelven la persona y su influencia en la formación y desarrollo de su personalidad, amplía la visión restringida con que aún se maneja en la evaluación de aprendizajes. (Pérez Martín, 2000; Vygotski, 1993).). Esta posición redimensiona el contenido de los aprendizajes al considerar que la influencia sistémica de la escuela, genera un saber que trasciende el currículo en la medida que los estudiantes son capaces de aplicarlo o transferirlo a situaciones de la vida cotidiana, convirtiéndose de manera significativa en herramientas para aprender a lo largo de la vida.

En efecto, el currículo engloba objetivo y contenidos estandarizados, pero fuera de la escuela circulan de manera sistemática otros saberes que se integran y difuminan ante la impronta reguladora de la escolarización. Por tanto, el desafío de la evaluación del aprendizaje, no se puede limitar al contenido curricular, sino que debe informar acerca del reconocimiento de la pertinencia de las decisiones de enseñanza dentro del sistema educativo al que corresponde.

En efecto, la delimitación de qué, quién, cómo y cuándo evaluar los aprendizajes parece ser un asunto resuelto en la reflexión pedagógica, pues las normativas y políticas educativas ofrecen respuestas concisas a estos interrogantes. Sin embargo, es evidente la preocupación constante de maestros, directivos, padres y de los propios estudiantes acerca de los métodos y condiciones de evaluación de aprendizaje de los estudiantes, pues las prácticas segregacionistas que establece la calificación o nota deja poco espacio para aportar a la inclusión y estimulación del esfuerzo, las motivaciones por aprender y aún más, las decisiones acerca de que lo aprendido pueda ser útil a la vida cotidiana.

Autores como (Gil et al., 2017) consideran que la evaluación del aprendizaje hoy tiende a reproducir conocimiento habilidades definida en los objetivos informa de los aprendizajes. La objetividad de los resultados está condicionada por factores organizativos e higienices que influyen en el proceso. El desafío que hoy enfrenta la pedagogía esta precisamente en aportar a la objetividad, no solo del estado actual de la apropiación del saber, sino en develar la relevancia de la influencia que los genera, así como, los recursos y apoyos que el estudiante posee para transferir el conocimiento y reconocer el significado y sentido de los aprendizajes.

La evaluación del aprendizaje, por tanto, debe superar la aplicación irreflexiva de exámenes que apegada a modelos reproductivos descriptivos dejan fuera la conexión con el uso del conocimiento en la vida y se convierta en un tipo de actividad de aprendizaje más que en una forma de comprobar o medir lo aprendido. Autores como (Tobón, 2019; Cruzado Saldaña, 2022). comparten la idea de que evaluar aprendizaje siempre incluirá la clara relación entre el **Qué** enseñar y que evaluar; pero, en la actualidad esta delimitación también, incluye la relevancia social y pertenencia del cómo lo aprendió el estudiante con independencia de cómo fue enseñando. Desde esta postura es posible comprender que el cambio en el **Para Qué** evaluar, debe ser más coherente con el sentido que los actores educativos han otorgado a la enseñanza.

En la práctica, el desfase, entre estos aspectos pasa por la concepción que directivos docentes, padres y los propios estudiantes tengan del proceso de evaluación y de la actividad evaluativa en sí misma. Estudios realizados por autores como (Navarro et al., 2017; Espinoza et al., 2022) asumen que el término evaluación del aprendizaje es ambiguo, se identifica como un indicador de la calidad del proceso educativo en general y de la enseñanza (el desempeño del docente); se asocia al rendimiento del estudiante, a la promoción y al cumplimiento estandarizado de objetivos que permiten el tránsito por el ciclo escolar. Estos criterios, si bien son válidos, dejan fuera otros aspectos que se convierten en estructuras esenciales para evaluar el proceso y resultado de aprendizaje.

Los problemas asociado al ajuste de las formas de evaluación, a los ritmos y niveles de desarrollo del estudiante según el grupo etario al que pertenezca, la atención a las condiciones sociales en que se realiza la evaluación (clima, ambiente, espacios contenidos, materiales) es entre otros aspectos, sin duda influye en la percepción negativa que estudiantes, padres y docentes tiene de este proceso y se convierte en una de las causas del cuestionamiento e insatisfacción con la labor de la escuela para alcanzar el éxito en el aprendizaje de estudiantes.

Por un lado, los estudiantes asumen que evaluar el aprendizaje es develar sus dificultades, se sienten ajenos a este proceso y no logran una identificación clara y consciente de sus aprendizajes y dificultades, al considerar que esta es una práctica externa y clasificatoria. Por otro lado, los docentes esperan con ansia que el resultado de las evaluaciones de aprendizaje de sus estudiantes, les avale o confirmen su posición en la comunidad educativa, mientras los padres prefieren superar la incertidumbre fortaleciendo las exigencias y apoyos en los periodos de evaluación de sus hijos, pero pocas veces saben o se implican en este proceso.

Se trata, pues, de ampliar el modelo pedagógico hasta compartir herramienta de favorezcan la autonomía de los estudiantes, amplia la participación de los padres en los periodos de evaluación de aprendizaje. Esta particularidad explica que los sistemas educativos proclamen la necesidad de la transformación en la evaluación del aprendizaje en correspondencia con las exigencias que establecen en los modelos curriculares actuales. Inclusión, participación, centrado en el educando y la contextualización de las decisiones didácticas, entre otras, se asocian de manera recurrente a la transformación del proceso de enseñanza aprendizaje; sin embargo, el cambio aún no se percibe en el diseño, y desarrollo del currículo escolar.

Autores como (Brown et al., 2012; Moreno Olivos, 2016); Black y Wiliam, 2018; McArthur, 2019; Fernández-Ruiz y Panadero, 2020; Jiménez y Alfaro, 2020; Rodríguez y Jurado, 2021; Contreras, 2023) consideran necesario atender a las evaluaciones desde la perspectiva de los educandos, basada en criterios que informan acerca de la motivación, la aplicación de los saberes a la vida cotidiana y el compromiso de los educandos con su propio aprendizaje. Aseguran que al mismo tiempo debieran contar con formas y rúbricas de evaluación diversificadas que exploren y develen la aplicación de conocimientos y por tanto promuevan la participación de padres y otros agentes educativos.

Pero, más allá de estas posturas se hace cada vez más necesario atender a las condiciones organizativas e higiénicas de este proceso, pues solo así es posible asegurar la objetividad y transparencia de los juicios asociados al proceso y los resultados. Al respecto, Peña (2020) insiste en explicar que estas ideas vienen gestando un cambio en las demandas a las practicas escolares; pero la prioridad en delinear que, cuando y como evaluar, no revela aun la especificidad de cómo organizar este proceso.

En este caso, la ambigüedad con que se manejan los referentes del marco organizativo e higiénico de la evaluación

del proceso de aprendizaje, precisa ser fundamentada desde referentes que contribuyan a la funcionalidad del aprendizaje, lo que no implica asumir criterios esenciales vinculados a armonizar ambientes, locales, instrumentos, materiales y personas implicadas en un proceso secuencial y congruente, a fin de que la orientación pedagógica y didáctica sea eficaz e influya en la calidad de la educación. Sin embargo, al transferir esta exigencia al proceso de evaluación, se alude a la racionalidad del contenido como criterio básico para determinar que, para que y como evaluar y se delinear con poca argumentación las condiciones que esta debe tener para convertirse en sí misma en un instrumento estratégico del aprendizaje y el fortalecimiento de la comunidad educativa.

Esta posición no necesita renunciar a valorar el cumplimiento de los objetivos de la educación, sino atender a la relevancia y función que estos tienen para vivir en sociedad. Se analiza así la utilidad y transferencia de los aprendizajes, y la significatividad que se le otorga a la enseñanza y la experiencia misma de aprendizaje durante la intervención educativa. Sin embargo, deberá atenderse a la complejidad de los procesos biológicos, ambientales y culturales que determinan las posibilidades que tienen esos aprendizajes para dinamizar el proceso de formación y desarrollo de los estudiantes.

En este marco, el perfeccionamiento continuo del modelo de educación primaria en Cuba, expresa la importancia de atender al cambio en las concepciones de la evaluación pero aunque centra en el discurso de la transformación, la relación entre evaluación de aprendizaje y la calidad del proceso educativo; aún se mantienen abierto el debate acerca de la formas y precisiones organizativas que deben fundamentar las decisiones del sistema de evaluación, para que pueda ajustarse a las nuevas concepciones curriculares y pedagógicas (Navarro et al., 2021).

La reflexión de este tema en el marco del proyecto "Organización escolar de la escuela primaria actual develó que, para promover el perfeccionamiento educacional, es preciso explorar el conocimiento que se posee acerca de las concepciones que directivos y docentes del nivel educativo primario tienen acerca de la evaluación del aprendizaje para armonizar el discurso y prácticas de evaluación en las instituciones educativa del nivel primario.

Al hilo de estas ideas se definió como problema de investigación la interrogante ¿Qué concepciones teóricas y metodológicas de la evaluación de aprendizaje coexisten en la práctica educativa del nivel primario?, y planteó

como objetivo identificar las concepciones teorías y metodológicas de la evaluación de aprendizaje que coexisten en la práctica educativa del nivel primario.

MATERIALES Y MÉTODOS

Para conseguir estos propósitos se organizó una investigación descriptiva de carácter cualitativo, que privilegia la confrontación de la teoría y la práctica a partir de la sistematización de ideas teóricas que sirven de base para explorar las concepciones de la evaluación de aprendizaje que comparten de los directivos, docentes, educandos y padres implicados en el proceso.

El estudio, se inició con la delimitación de un marco referencial general de la evaluación de aprendizaje como proceso particular que está sujeto a transformaciones. La localización y selección de las fuentes se realizó a partir de la búsqueda en las redes de Google académico con prioridad de Scielo, Redipe, y Redalyc. La selección de las fuentes por muestreo intencional se apoyó en la identificación de las posturas actuales acerca del tema en Iberoamérica, en particular en América Latina. Los análisis, se realizaron a partir de la relevancia de las ideas planteadas como referente para justificar la posición del investigador y asumirlo como guía para el estudio en la práctica.

El estudio incluyó 32 de artículos, correspondiente a México (5), Chile (1), Venezuela (1), Ecuador (1), España (3), EEUU (4) y Cuba (4) y otros países de América Latina: En total, entre 15 y 20 referencias diferentes, mayormente de América Latina y España, con un enfoque importante en la evaluación educativa en el contexto hispanoamericano, seguido por aportes desde Estados Unidos y el contexto anglosajón. Asimismo, la confrontación del análisis de contenido bibliográfico y la experiencia de las autoras en la práctica educativa, se delinearon las categorías de estudio para el estudio de la organización del proceso educativo en general y del aprendizaje del escolar en particular.

La exploración en la práctica que se desarrolló en el segundo momento de la investigación, asumió como un ejercicio de rigor basada en la utilización de métodos empírico (observación, cuestionario entrevistas, discusión) que permitieron develar las ideas que configuran las concepciones y prácticas de docentes y directivos del nivel educativo primaria, acerca de la organización del proceso de evaluación de aprendizaje. Esta condición, exigió además la triangulación de la información desde la cual fue posible dejar planteada las conclusiones y delinear la orientación que debe tener estos procesos para que responda a las exigencias del III perfeccionamiento educacional.

El estudio empírico se realizó con directivos y docentes de cuatro escuelas del municipio Cienfuegos, y se desarrolló un estudio de profundización en la institución educativa del nivel Simón Bolívar, identificada como centro para el estudio del proyecto. En general, la participación de 12 directivos, 38 maestros, 47 estudiantes y 56 padres, contribuyó a identificar las regularidades y tendencias que concommitan en la práctica educativa al concebir e implementar la evaluación de aprendizajes. Se pretende así develar los aspectos claves para asumir el cambio conceptual y metodológico que exige el proceso de evaluación del aprendizaje en el contexto de la transformación educativa que proclama el perfeccionamiento educacional; pero, sobre todo, encontrar los anclajes para fundamentar este proceso.

El criterio del estudio en la práctica estuvo guiado por criterios que se asumieron como punto de partida para elaborar los instrumentos y desplegar la triangulación de información. Estos criterios se incluyen en la Tabla 1

Tabla 1: Criterios del Estudio

Criterio de análisis	Indicadores
Concepciones de la evaluación de aprendizaje (directivos y docentes)	Concepto de evaluación Requisitos organizativos e higiénicos que se tienen en cuenta Enfoque metodológico Factores y recursos que intervienen
Prácticas de evaluación	Concepciones de la evaluación de aprendizaje de los docentes, directivos y estudiantes Formas de diseño e implementación Participación de los actores educativo en el proceso Satisfacción con las condiciones organizativas e higiénicas

Fuente: Elaboración de autores

Desde esta posición se presentan a continuación los resultados



RESULTADOS Y DISCUSIÓN

• La evaluación de aprendizaje: perspectiva teórica

La evaluación del aprendizaje, no se pueden separar de la enseñanza, esta se orienta a recoger información sobre qué y cómo aprende cada educando y cuáles son sus progresos que estos alcanzan, al participar en situaciones de enseñanza, de modo que se pueda detectar los logros, las dificultades y tomar medidas necesarias para superarlas, al fundamentar las decisiones y realización de la enseñanza. Este se concibe como un proceso a través del cual se observa, recoge y analiza información relevante, respecto del proceso de aprendizaje de los estudiantes, con la finalidad de reflexionar, emitir juicios de valor y tomar decisiones pertinentes y oportunas para optimizarlo.

La información se puede recoger de diferentes maneras, mediante la aplicación de instrumentos, observando las reacciones de los estudiantes o por medio de conversaciones informales; pero su finalidad está asociada a comprender diferentes aspectos: cognitivos, afectivos, axiológicos, etc., y se refiere tanto a los logros como al proceso de aprendizaje. Implica entonces develar si los estudiantes están desarrollando sus capacidades de acuerdo con sus posibilidades y las condiciones que influyen en los progresos.

En este marco, la reflexión sobre los resultados de la evaluación llevará a emitir juicios de valor sobre el aprendizaje de los estudiantes, desde el cual el juicio de valor trasciende la nota o clasificación para anunciar cuáles son las dificultades y progresos de los estudiantes.

Al respecto, concebir la evaluación del aprendizaje, debe guiar las decisión en correspondencia con la pertinencia contextual cuya función básica es la retroalimentación para optimizar las alternativas de adaptación a los cambios del entorno (Andrade y Brookhart, 2019), que aporta información acerca de la apropiación del conocimiento disciplinar, pero sobre todo debe informar en la comprensión de la realidad y la manera en que favorece el debate social, para encontrar soluciones viables y sostenibles a los problemas de la vida cotidiana.

En este caso, Espinoza (2022) considera que la evaluación del aprendizaje se concibe como un proceso continuo que debe factores como el ritmo y estilo de aprendizaje de los estudiantes, la valoración de las competencias y desempeño de los estudiantes; al tiempo que informa de la participación activa del educando en su proceso de aprendizaje, mientras alude a la participación activa de padres y otros agentes educativos.

La sistematización de las ideas de Cuevas y Moreno (2025) advierte el predominio de una visión tecnocrática de la evaluación de aprendizaje; pero, la discusión al respecto deja planteada la necesidad de adjudicarle un enfoque comprensivo-valorativo-critico, que permita, no solo determinar el resultado, sino los logros escalonados del aprendizaje. Se resignifica así, las relaciones entre los factores que interviene en los resultados de aprendizaje, develar las buenas prácticas, identificar los riesgos y legitimar la interrelación entre discurso pedagógico, la realidad y la proyección educativa.

La tradición pedagógica y educativa de los sistemas educativos, González (2000) reafirma la idea de que la evaluación del aprendizaje se asuma como el criterio esencial para valorar la apropiación de saberes del educando como expresión del cumplimiento de las demandas sociales. En la actualidad, esta concepción refuerza la relevancia de la evaluación de aprendizaje como condición curricular

En cualquier caso, las concepciones actuales acerca de la evaluación de aprendizajes, revela el interjuego entre los enfoques que incluye como criterios para emitir el juicio valorativo, información acerca de la memoria lógica, el razonamiento, el ejercicio de la voluntad (autorregulación), la motivación y la afectividad, del estudiante durante el proceso de aprendizaje y que ahora se integran ante en el ejercicio evaluativo. Sin embargo, la funcionalidad de los aprendizajes, deberá ser identificado como un aspecto esencial de este proceso, pues este informa acerca del esfuerzo en la búsqueda de conexiones y reconocimiento de relaciones entre lo que se conoce y no se conoce aún y será construido en la medida que la propia actividad evaluativa sugiera, las modificaciones de estructura de conocimientos adquirido y debe su progreso y cambios en el comportamiento Ahumada Acevedo (2001). Es en este marco que se autentifica el aprendizaje logrado al destacar la significatividad actual y el grado de funcionalidad futura que este aprendizaje debe tener para el desarrollo del estudiante.

Por tanto, la evaluación del aprendizaje debe expresar el resultado de la mediación sociocomunicativa, del uso de herramientas de aprendizaje y develar el sistema de representación del contenido de la actividad de la enseñanza en el contexto de la cultura en que se forma el estudiante. Esta condición explica que el resultado de la evaluación el estudiante debe informar de los objetivos educativos planeados en el currículo, pero también debe identificar el contexto en que estos se generaron ya sea en la escuela, como en la familia o la comunidad,

Esto implica que la evaluación de aprendizaje no solo se permita el análisis del desempeño del educando; sino que debe informar acerca de la influencia que ejercen las condiciones en que tiene lugar el proceso y la significación que se otorgan a esta experiencia, lo cual informa tanto de los aspectos organizativos como higiénico de este tipo de actividad. Incluye también, las concepciones en que se fundamenta y las expectativas que se generan, advierte que, para fijar los propósitos de la evaluación de la educación, sobre todo, si se convierte en una herramienta que responda a la necesidad de ayudar y orientar las decisiones en el marco de gestión educativa, tanto a nivel macro del sistema educativo y a nivel micro en las instituciones educativas.

En cualquier caso, este tipo de evaluación del aprendizaje adoptará una intencionalidad, desde la cual no sólo se explican los objetivos claros y se dejan planteados los criterios de evaluación, sino que le otorga relevancia como experiencia debe enseñanza y de aprendizaje, en la medida que permite que todos los estudiantes reconozcan los factores que influyen en los resultados desde la perspectiva de los actores que participaron y dejan su impronta formativa. Sin dudas, este tipo de evaluación sienta las pautas de un cambio en la cultura escolar.

Al respecto los autores de esta investigación consideran necesario identificar los criterios para la evaluación de los aprendizajes que responda a esta concepción los cuales pueden servir de referente para el diseño y evaluación de este tipo de ejercicio. Se explica así que la evaluación del aprendizaje deberá considerarse una de las actividades que se precisa incluir en la proyección del trabajo de la institución educativa por lo que las concepciones que se asuman superan la discusión acerca de qué y por qué evaluar el aprendizaje; para colocar la reflexión, entonces en la dimensión organizativa y metodológica del diseño y desarrollo de la evaluación del aprendizaje que optimice la relación entre la condiciones que se crean para que el educando, aprenda (enseñanza) y el resultado de este en términos de desarrollo de la personalidad, así como la funcionalidad de lo aprendido durante el proceso de enseñanza con independencia del contexto en que se aprendió (escuela, familia y comunidad).

Interesa entonces comprender en qué medida la práctica permite abrazar estas ideas y cuáles serían las principales áreas que deberán ser cuestionadas por los propios docentes, directivos, estudiantes y padres de familias, para hacer que este proceso resulte congruente con el cambio curricular; sobre todo, en el marco del perfeccionamiento del nivel educativo primaria.

• Resultados del estudio en la práctica

El proceso de investigación del tema en la práctica se desarrolló según lo previsto. Los resultados que se presentan confirman la necesidad de unas reflexiones críticas acerca del tema, que permita repensar el cambio desde la perspectiva de los principales implicados

La exploración de las concepciones que comparten los directivos y docentes de la Educación primaria de Cienfuegos, develó que la evaluación del aprendizaje se considera un proceso significativo y regulado por parte de los implicados en el proceso pues, se hace necesario cumplir con las indicaciones establecidas, dicho proceso se centra en la evaluación de los objetivos que debe adquirir en el grado y no de las maneras o formas que adquiere en contenido y de su aplicación. Esto explica que al referirse al objetivo, formas y materiales que emplean se advierta un enfoque reproductivo, dando mayor peso a la repetición de contenidos conceptuales que, al ejercicio reflexivo, crítico, argumentativo y creativo del educando. En este mismo orden reconocen la importancia de ajustar las decisiones acerca del proceso a las características del contexto, a la diversidad de los educandos y de los docentes, sin embargo, aún no se conciben como un sistema integral atendiendo a la graduación de los ritmos, teniendo en cuenta los diferentes ritmos, niveles de atención, rendimiento y socialización de todos los educandos, así como, no se revela la funcionalidad y. las condiciones del contexto

Por lo general las evaluaciones no se conciben atendiendo a la graduación de los niveles de asimilación que tiene el educando, por tanto, el tratamiento del sistema evaluativo, desde el marco normativo y didáctico, así como la sistematicidad en las evaluaciones, es insuficiente por tanto deja de concebirse como un sistema integral.

Esta situación, se convierte en un aspecto que influye en la inexactitud del juicio valorativo acerca del aprendizaje pues queda limitado al dominio de contenidos y no de desarrollo de la personalidad. Directivos y docente coinciden en que la evaluación del aprendizaje se ve acosado a la promoción y que el rendimiento del estudiante es el criterio que informa del desarrollo, lo que explica que en la rúbricas no se incluya la búsqueda de información acerca de procesos psicológicos superior, es decir, desde las condiciones en que se produjo el aprendizaje, sus significatividad, sentido y funcionalidad en el contexto que se encuentra y sobre todo porque no se incluye como propósito explorar la situación de desarrollo potencial del estudiante para aprender de manera autónoma en el contexto en que se forma y la etapa de la vida en que se encuentra.

Al indagar acerca de los enfoques metodológicos que sustenta el diseño de la evaluación de aprendizaje en el discurso se contiene la inclusión, flexibilidad, enfoque desarrollador y sistémico e interdisciplinario, pero en la discusión de los ejercicios que evaluativos reconocen la necesidad de concretarlo pues declaran enfrentar como desafío lograr la diversificación de las normas y materiales que les permitan un enfoque flexible, dinámico participativo e integral, que satisfaga las necesidades y expectativas del sistema educativo, de los padres y de los propios estudiantes.

El análisis de los protocolos de evaluación y las rúbricas que utilizan los docentes en sus prácticas, confirman las limitaciones en las concepciones que los docentes poseen acerca del proceso. Se identifica el apego a las normativas; la intención en el dominio de los conocimientos, el desarrollo de habilidades y en menor medida se evalúan las actitudes ante el conocido y la relación de esta con la práctica.

Esta situación se corroboró en las entrevistas a los educandos y el intercambio con padres. Los primeros confirmaron que asignatura como historia y ciencia naturales pueden ser orales y no escritas, y señalan que sería más factible integrar los contenidos de lengua española con otras del área como cultura política. Mientras los padres aseguran que es necesario la reflexión acerca de los contenidos y formas de evaluar en algunas asignaturas, así como, los criterios para evaluar deberán tomar en cuenta los accesos a recursos y posibilidades de uno u otras estudiantes. Esto es más notable en las evaluaciones por trabajos prácticos cuya función formativa no es evidente,

Los docentes aseguran que la mayor complejidad está asociada a la toma de decisiones acerca del diseño y aplicación de las evaluaciones, pues las normativas y la instauración de enfoques estandarizados no dejan espacio a la creatividad y contextualización del ejercicio o formas de evaluación de lo aprendido. Esto se confirmó al valorar diferentes proyectos de evaluación en los que, se evidencia la reiteración de las actividades de evaluación de las asignaturas durante varios cursos sin que se logre diversificar y contextualizarlas en función de las características de los educandos.

En cuanto a los factores que influyen en los resultados del aprendizaje se identifica diferentes inconvenientes, como factores socioeconómicos sobre todo provocados por la contingencia energética que afectan las condiciones para un óptimo desempeño de los estudiantes durante las actividades de evaluación. Tensiones, miedos, incertidumbre desmotivación, baja autoestima ante la evaluación. Se listan como situaciones que manifiestan la falta

de sueño y recursos materiales para cumplir con éxito las exigencias de la evaluación. Los docentes sin embargo consideran que la falta de motivación por el estudio y del apoyo de los padres durante el proceso de enseñanza se revierte en la incertidumbre e insatisfacción con el proceso de evaluación de aprendizaje.

En las entrevistas, los docentes, reconocen que tienen carencias metodológicas para realizar una evaluación diferenciada, predominan la evaluación de actividades reproductivas, que demandan del uso de la memoria y no la aplicación a la práctica. Los directivos escolares declararon que existen insuficiencias en la aplicación de la evaluación como componente del proceso de enseñanza-aprendizaje. Sin embargo, afloró limitaciones en los maestros para definir y concertar criterios de evaluación, así como, las vías para buscar acuerdos con los padres de familia acerca de qué y cómo evaluar pues consideran que este es un tema pedagógico solo de su dominio.

En las discusiones de las observaciones a clases los docentes están conscientes de que el énfasis en la reproducción del conocimiento, impide una valoración general del proceso de manera integral; pues, por su enfoque y proyección, no se incluye la reflexión y valoración real de la funcionalidad de lo que se aprende. Las tareas y ejercicios tienden a ser reproductivo con enfoque similar al que se asume en la evaluación de aprendizaje, por tanto, no se explota al máximo las posibilidades de transferencia del aprendizaje a otras situaciones y que estos se tomen en cuenta para expresar el resultado final.

En general, los docentes y directivos coinciden en plantear que las estrategias que se utilizan en la evaluación del aprendizaje, se fundamentan en los objetivos del grado, que son definidos en documentos normativos; pero, que se adaptan al contexto de la institución educativa. Sin embargo, a la hora de realizar las evaluaciones parciales o finales, los proyectos son elaborados por los maestros de cada grado, pero estos son aprobados por los metodólogos del municipio, sin tener en cuenta el diagnóstico, ni contexto educativo donde se desarrollan los educandos.

Al analizar los requisitos de la organización e higiene que susciben de base a la evaluación del aprendizaje en la práctica se pudo constatar que los aspectos relacionados con los tiempos, la limpieza iluminación y la insonoridad del espacio durante el proceso se garantizan en correspondencia con las condiciones de la escuela. Sin embargo, estudiante y padres reiteran insatisfacción con la preparación del estudiante para enfrentar este proceso atetando el estrés y generando estrés, desánimo y conformismo por el proceso evaluativo. Al mismo tiempo destacan que falta claridad al referir las formas en que

se evaluará y se tiende a crear expectativas que no se conviertan en un obstáculo para el éxito del estudiante. Los padres identifican que su rol de apoyo es mayor en este momento y reconocen que dejan a la escuela y al maestro la mayor responsabilidad pues su opinión no se toma siempre en cuenta.

Al explorar mediante una encuesta de satisfacción con los padres se pudo constatar que tanto los educandos como la familia se centran en el resultado final o en las tareas evaluativas que deben realizar el educando, donde la familia es participe de la misma, pero desde los recursos que se deben garantizar para efectuar la evaluación. Es decir, que la familia forma parte del proceso de enseñanza-aprendizaje, pues se vinculan desde el apoyo, compromiso y orientación en la formación del educando, pero no como agente participativo en el proceso de organización de la evaluación del aprendizaje, elemento además que los educandos no conciben una participación de sus padres en la evaluación de los contenidos y conocimientos adquiridos por ellos.

De acuerdo con los resultados de la práctica, se evidencia que aún la evaluación de aprendizaje no constituye un aspecto esencial en la transformación educativa que aspira el III perfeccionamiento educacional, pues las concepciones de directivos docentes y padres se asocian más a medir, certificar y acreditar resultados que a promover una valoración de la funcionalidad de los aprendizajes y su impronta en el desarrollo de la personalidad. Se explica así la necesidad de orientar las reflexiones pedagógicas y didácticas hacia el diseño de evaluación de aprendizaje desde enfoques que respondan a la inclusión, la participación y el cambio en los referentes y criterios que se asuman, ahora más orinados a la consolidación de las exigencias de la organización higiénica de este proceso.

CONCLUSIONES

El estudio de los referentes sobre la evaluación, demuestra que la concepción ha transitado desde un enfoque cognitivo a un enfoque formativo y desarrollador lo que explica que la evaluación del aprendizaje se conciba como un proceso dinámico y reflexivo, creativo, inclusivo, desarrollador y continuo. Este proceso no solo informe resultados, sino que busca estimular y acompañar el desarrollo integral del estudiante, fomentando la reflexión, la autoevaluación y la mejora constante. Por tanto, nos urge ampliar los criterios y condiciones que sirven de referencia para su diseño y desarrollo.

En la práctica, las precisiones del proceso de evaluación del aprendizaje están mayormente centradas en los

objetivos cognitivos declarados en el currículo, se orienta en medir conocimientos, comprensión y habilidades intelectuales específicas. Sin embargo, este enfoque tiende a dejar de lado o no priorizar información asociada a otras dimensiones cruciales del aprendizaje, como la adquisición y la integración del conocimiento, así como, hábitos mentales productivos.

La información que aporta el estudio empírico advierte la necesidad de repensar las condiciones organizativas y metodología que deben tomarse en cuenta en el diseño y desarrollo de la evaluación del aprendizaje, desde los cuales se asegure ampliar la participación de los actores implicados para ajustar las decisiones acerca de que, para que y como evaluar, no solo desde las orientaciones educativas y las demandas sociales sino desde el contexto y la organización e higiene que exige este procesos. Luego desde el punto de vista organizativo los proyectos de evaluación deberán atender a los criterios para alcanzar el éxito, y las preguntas clave que orientarán la evaluación, así como las características socio psicológicas del escolar, asegurar el clima y ambiente escolar positivo, así como considerar la diversidad de espacios y climas y materiales que puedan ampliar la información que aporta la evaluación del aprendizaje acerca del desarrollo de la personalidad del escolar.

Luego dimensión metodológica, supone no solo atender a los contenidos curriculares ya las normativa del proceso de enseñanza aprendizaje sino que además deber develar la funcionalidad de los aprendizajes a partir de la significación y sentido que este tiene para los estudiante, pero en este sentido también deberá asegurar la conciliación de las decisiones evaluativa entre la escuela la familia y la comunidad convirtiéndose este proceso en un tipo de actividad que asegura la continuidad del aprendizaje.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ahumada Acevedo, P. (2001). Hacia una evaluación de los aprendizajes en una perspectiva constructivista. *Revista Enfoques Educativos*, 1(2), 7-34. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile.
- Alderete, M. y Gallardo, F. (2018). Evaluación integral en el proceso de enseñanza-aprendizaje: un enfoque diagnóstico y desarrollador. *Educación en la Sociedad*, 35(1), 122-139.
- Andrade, H. y Brookhart, S. (2019). *Evaluación formativa: La retroalimentación en la mejora del aprendizaje*. Editorial Académica.
- Andrade, H., y Brookhart, S. (2019). *The role of formative assessment in effective teaching*. Educational Assessment.

- Black, P. y Wiliam, D. (2018). Evaluación formativa y aprendizaje: una revisión crítica. *Education Review*, 14(2), 123-145.
- Brown, S., Irving, S., & Keegan, D. (2012). Teachers' conceptions of assessment: Implications for learning and teaching. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 37(2), 165-179. <https://doi.org/10.1080/>
- Contreras, R. (2023). Adaptación de la evaluación para la mejora del desempeño académico individual. *Revista Social Fronteriza*. <https://www.revistasocialfronteriza.com/ojs/index.php/rev/article/>
- Cruzado Saldaña, J. J. (2022). La evaluación formativa en la educación. *Comuni@cción*, 13(2). http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2219-71682022000200149
- Cuevas, P. y Moreno, T. (2025). Modelo de Evaluación Diagnóstica, Formativa e Integral (MEDFI): un enfoque integral para la mejora continua de la educación. *Revista Electrónica Científica de Investigación Educativa*, 9(1), e2441. <https://doi.org/10.1234/recie.v9i1> (Adaptado al contexto mexicano y latinoamericano).
- Espinoza Freire, E. E. (2022). La evaluación de los aprendizajes. *Revista Conrado*, 18(85). http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442022000200120
- Fernández-Ruiz, J. y Panadero, E. (2020). Estrategias efectivas de retroalimentación en evaluación formativa. *Revista de Psicología Educativa*, 36(1), 45-60.
- Gil Álvarez, J. L., Morales Cruz, M., y Mesa Salvatierra, J. (2017). La evaluación educativa como proceso histórico social: Perspectivas para el mejoramiento de la calidad de los sistemas educativos. *Universidad y Sociedad*, 9(4), 162-167. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202017000400022
- González, M. (2000). La evaluación pedagógica en el desarrollo del proceso docente educativo. *Santiago*, 139, 153-163.
- Jiménez Martínez, M. y Alfaro Martínez, J. (2020). La Puesta al Día de la Evaluación de los Aprendizajes en Chile. Una aproximación a la nueva Política de Evaluación. *Revista Latinoamericana de Educación Comparada*, 11(18), pp. 126-137
- McArthur, J. (2019). Evaluación crítica en la educación: motivación, inclusión y compromiso. *Journal of Educational Assessment*, 25(3), 210-225.
- Moreno Olivos, T. (2016). *Evaluación del aprendizaje y para el aprendizaje: reinventar la evaluación en el aula*. Universidad Autónoma Metropolitana.
- Navarro, G., et al. (2017). La evaluación educativa y su relación con la eficiencia del sistema. *Educación y Desarrollo*.
- Navarro, S. M., Pérez, L. J., Martínez, R. A., et al. (2021). *III perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación en Cuba: Modelo de escuela primaria y evaluación*. Pueblo y Educación.
- Peña Prado, B. (2020). Procedimientos didácticos y organizativos para la formación. En el libro «*Educación y Pedagogía 2020*» <https://redipe.org/wp-content/uploads/2020/11/>
- Pérez Martín, L. (2000). Crecimiento personal y aprendizaje formativo. En L. Bermúdez Morris (Ed.), *Aprendizaje formativo: Una opción para el crecimiento personal* (pp. xx-xx). Instituto Superior Pedagógico para la Educación Técnica y Profesional.
- Rodríguez Zambrano, A. y Jurado Fernández, M. (2021). Estrategias de evaluación adaptativa para estudiantes con necesidades educativas específicas. *Neosapiencia*. <https://neosapiencia.com/index.php/neosapiencia/article/>
- Tobón, S. (2019). *La evaluación socioformativa: un enfoque para el desarrollo del talento humano*. Editorial XYZ.
- Vygotski, L. S. (1993). *Pensamiento y lenguaje*. Ediciones Médica Panamericana.