

39

SISTEMA DE EVALUACIÓN INTEGRAL PARA UN APRENDIZAJE COMPLEJO EN DERECHO

COMPREHENSIVE ASSESSMENT SYSTEM FOR COMPLEX LEARNING IN LAW

Juan Edmundo Zhinín Cobo ¹

E-mail: juanzc53@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0850-8314>

Beatriz del Carmen Viteri Naranjo¹

E-mail: ur.beatrizviteri@uniandes.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5668-3600>

Luis Ramiro Ayala Ayala¹

E-mail: ur.luisayala@uniandes.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3019-8487>

¹ Universidad Regional Autónoma de Los Andes. Ecuador.

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Zhinín Cobo, J. E., Viteri Naranjo, B. C., & Ayala Ayala, L. R. (2021). Sistema de evaluación integral para un aprendizaje complejo en derecho. *Revista Conrado*, 17(78), 276-281.

RESUMEN

Los nuevos egresados en jurisprudencia necesitan desarrollar habilidades relacionadas con su actividad profesional y su realización personal como: destrezas de razonamiento, solución de problemas, participación propositiva y proyectiva. Se observó la necesidad de transformar la función pedagógico-administrativa para que gestione activa, participativa y cooperativamente el capital intelectual de los estudiantes. El objetivo del estudio fue relacionar el sistema de evaluación aplicado en la Carrera de Derecho con los requerimientos evaluativos que demanda un aprendizaje significativo y complejo. El alcance del trabajo fue descriptivo-explicativo, se observó la realidad didáctica de docentes y la actividad educativa de estudiantes de primero, segundo y sexto de la Carrera de Derecho "UNIANDÉS" Riobamba para constatar el sistema de evaluación utilizado en la promoción de niveles académicos y validación de aprendizajes. Los resultados alcanzados fueron: comprender que: "Aprender no es copiar o reproducir la realidad, sino construir", la Universidad debe desarrollar actividades docentes para que sean competentes en la selección, construcción y evaluación de instrumentos apropiados y efectivos. Conclusiones: las prácticas evaluativas son más judicativas que aprendizaje formativo, más punitivas que estímulos para mejorar el aprendizaje; el sistema de evaluación genera sesgos evaluativos y errores inferenciales perjudicando a la identidad personal de los educandos; la evaluación implica una actividad intencional con el propósito de mejora.

Palabras clave:

Evaluación integral, aprendizaje complejo, aprendizaje significativo, autoeficacia, autoconcepto, actividad evaluativa, cultura de evaluación, conductismo, cognitivismo, constructivismo.

ABSTRACT

The new graduates in jurisprudence need to develop skills related to their professional activity and their personal realization such as: reasoning skills, problem solving, propositional and projective participation. The need to transform the pedagogical-administrative function to actively, participatively and cooperatively manage the students' intellectual capital was observed. The objective of the study was to relate the evaluation system applied in the Law Career to the evaluation requirements demanded by significant and complex learning. The scope of the work was descriptive-explanatory, we observed the didactic reality of teachers and the educational activity of first, second and sixth year students of the Law Career "UNIANDÉS" Riobamba to verify the evaluation system used in the promotion of academic levels and validation of learning. The results achieved were: to understand that: "Learning is not copying or reproducing reality but building", the University must develop teaching activities to be competent in the selection, construction and evaluation of appropriate and effective instruments. Conclusions: the evaluative practices are more judicative than formative learning, more punitive than stimuli to improve learning; the evaluation system generates evaluative biases and inferential errors damaging the personal identity of the students; evaluation implies an intentional activity with the purpose of improvement.

Keywords:

Integral evaluation, complex learning, significant learning, self-efficacy, self-concept, evaluative activity, evaluation culture, behaviorism, cognitivism, constructivism.

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo, Sistema de Evaluación Integral para un aprendizaje complejo, se orienta a descubrir la realidad evaluativa dentro de las aulas universitarias, realidad que preocupa por cuanto, “UNIANDÉS” como Universidad Particular, se encuentra comprometida con el mejoramiento constante de los procesos educativos y con la calidad de la educación puesta al servicio del desarrollo sostenible de la sociedad de su injerencia, no obstante, el sistema de evaluación, siendo uno de los procesos de mayor importancia en la motivación y éxito del aprendizaje, se le viene postergando al aplicar herramientas y recursos de evaluación que obedecen a viejos paradigmas que, en vez de fomentar y desarrollar la creatividad, la participación, la cooperación para la construcción del conocimiento, fomentan el individualismo, la repetición, el memorismo.

El tema ha sido, es y seguirá siendo fundamental para mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje, no obstante, se lo sigue tratando, en su gran mayoría, con procedimientos conductistas que perjudican un aprendizaje complejo y significativo. El alcance del trabajo es descriptivo-explicativo, se circunscribe en observar la realidad didáctica de docentes y de la actividad educativa de los estudiantes de primero, segundo y sexto de la Carrera de Derecho de “UNIANDÉS” Riobamba para constatar el sistema de evaluación que se utiliza en la promoción de niveles académicos y validación de aprendizajes. Tiene como objetivo general relacionar el sistema de evaluación que se aplica en el aula con los requerimientos evaluativos que demanda un aprendizaje significativo y complejo y, como objetivos específicos: hacer un diagnóstico del problema, analizar la teoría acerca de los tipos de aprendizaje y precisar conclusiones del trabajo.

Considerando a la evaluación como un acto de valoración ya sea de conocimientos, actitudes, comportamientos y/o rendimiento de una persona, de un servicio, de un proceso, de un hecho o de una cosa, la actividad evaluativa debe ser una acción continua e integrada; valorar las partes, por separado, sin una motivación y guía global, no determina la validez de un juicio que se pueda emitir sobre algo o alguien mientras más completa sea la información de un todo mayor será el acercamiento a la verdad. La evaluación implica una actividad intencional con el propósito de mejora.

En toda actividad educativa, precisamente, por tratarse de un proceso que abarca una serie de pasos y acciones, cada paso y cada acción debe ser evaluado si se quiere alcanzar aportes de calidad y si se orienta hacia el aprovechamiento adecuado de recursos, de tiempo y

de esfuerzo, comprometiendo la iniciativa, la creatividad, con el propósito de elevar el nivel de competencia entre los individuos y las instituciones; únicamente a través de la evaluación se podrá identificar el qué, el cómo, el por qué y el cuándo se debe hacer lo que hay que hacer para cumplir con los objetivos propuestos y no sólo para cumplir con las exigencias de los exámenes, sino, por sobre todo, para irse constituyendo en agentes de cambio, de innovación y proyección; esta nueva identidad en construcción permanente, determina, en gran medida, lo que los estudiantes aprenden y cómo aprenden, lo que los docentes hacen y cómo lo hacen, determina la calidad institucional porque aporta a la sociedad nuevos profesionales con nueva mentalidad de pensamiento colaborativo y productivo; determina la calidad de contenidos, métodos y estrategias; en conclusión, determina la calidad de procesos y productos educativos.

La sociedad misma, en toda su gestión pública como privada, debe fomentar la “Cultura de Evaluación”, con mayor razón y de manera particular, en el campo educativo, la evaluación debe constituirse en un proceso de aprendizaje, de corrección, de información para la toma de decisiones para la mejora bajo lineamientos de motivación y apoyo más no, como un instrumento sancionador, revanchista o de medición de jerarquías; la aprobación y promoción de niveles académicos debe fundamentarse en el cumplimiento de objetivos planteados en consenso con los estudiantes en los respectivos sílabos y en el planteamiento de alternativas. Toda actividad educativa debe estar sujeta a evaluación, por tanto, toda actividad debe tener sus propios parámetros evaluativos que servirán de guía para el cumplimiento de los objetivos generales y específicos trazados por las diferentes carreras académicas que oferta la Universidad y que deben ser socializados con los estudiantes al inicio de cada período; métodos, estrategias y recursos deben orientarse al cumplimiento de dichos propósitos.

La evaluación, por ser una actividad intencional, necesariamente debe ser organizada, sistémica y complejizada para que el juicio de valor que se pueda precisar sobre el grado de suficiencia y/o insuficiencia, sobre el nivel de conocimiento, sobre el nivel de desarrollo de destrezas y habilidades de los estudiantes dentro de una etapa del proceso y al final del mismo no quede, únicamente, en una calificación cualitativa: apto-no apto, superior-inferior, bueno-malo...o en una calificación cuantitativa: ...7,8,9..., sino, trascienda a una interpretación de datos en contraste con determinadas referencias o indicadores de logros deseables haciendo posible, fundamentado en una realidad concreta, emitir juicios de valor que permitan

orientar la acción educativa y tomar decisiones de mejora durante y posterior al proceso.

La devaluación se ha enraizado en el tradicionalismo, no por su significado epistemológico sino, por la práctica aplicada por el sistema y por la mayoría de docentes que con exclusividad se aplica al rendimiento de los estudiantes y al cumplimiento de los docentes, con ello se compromete y exige la reproducción de conceptos, hechos, soluciones, principios y hasta comportamientos adquiridos a través de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Hoy, la evaluación avanza en su conceptualización y se aplica en otros ámbitos educativos como: la organización institucional, desarrollo de destrezas y actitudes en el cumplimiento de roles, oferta académica, programas educativos, programas de vinculación, servicio e impacto educativo, práctica docente y profesional, acompañamiento pedagógico, aplicación del conocimiento en la solución de problemas humano-sociales reales.

Por su importancia, la evaluación, en el campo educativo, se extiende ampliamente, lo que estuvo dedicado únicamente para estudiantes ahora se aplica a docentes, directivos, administrativos y operativos; las instituciones y sus administraciones también son evaluadas; ahora, la preocupación latente es la necesidad de evaluar al sistema de evaluación, al proceso que se aplica, al seguimiento de los resultados, para, contrastando con los objetivos de la educación, con los objetivos de la oferta académica y con los requerimientos sociales, emitir juicios de valor orientados a plantear alternativas de mejora en los procesos educativos (Castillo, 2009).

De manera general, en la actualidad, hablar de evaluación es pensar en el nivel de ingreso y en el nivel de egreso de los estudiantes, así, se pretende conocer el nivel de conocimientos con los que llegan a la institución y el nivel de aprendizaje con el que salen de la misma; en otras palabras, se pretende evidenciar los logros que se cree haber alcanzado durante el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por estas consideraciones, vale precisar el significado de proceso de enseñanza-aprendizaje partiendo desde su conceptualización:

Proceso: acciones organizadas con criterio lógico con el propósito de lograr un resultado específico, mecanismos de comportamiento diseñados por el ser humano para establecer un orden, mejorar la productividad, solucionar algún tipo de problema; en educación, son procedimientos diseñados puestos al servicio del aprendizaje.

Enseñanza: facilitar la comprensión y construcción de conocimientos informativos y formativos de los estudiantes.

Aprendizaje: adquisición y apropiación de conocimientos informativos y formativos.

Las posturas que se tomen sobre estas acepciones definen los resultados o el producto final que se pretende conseguir y, es esta postura la que determina parámetros y variables a considerar para alcanzar lo propuesto y cómo, dichos elementos, se deben organizar y relacionar durante el proceso (Beltrán, 1993). El análisis presente por enfocarse más a la evaluación de los aprendizajes se sustenta en la teoría existente y seleccionada sobre el aprendizaje.

Desde el enfoque conductista se derivan dos tipos de aprendizaje:

El condicionamiento clásico, hace referencia al aprendizaje por reflejos condicionados, su precursor, Pavlov (1927). Un reflejo es la respuesta automática a un estímulo, estos reflejos pueden ser:

Innatos, son reacciones simples y automáticas ante un estímulo exterior, llamados también de supervivencia como: succión, deglución, búsqueda, desplazamiento, reflejos que perduran como: de la tos, del estornudo, del bostezo, del parpadeo.

Producidos, como lo demostró Pavlov (1927), cuando, cada vez que daba comida a un perro hacía sonar la campana, pasado algún tiempo sólo tocaba la campana y no le daba la comida, sin embargo, el perro reaccionaba como si le hubiesen dado la comida segregando saliva, jugos gástricos: el perro aprendió a responder a un estímulo que inicialmente, no respondía. Este tipo de aprendizaje se da en algunos comportamientos humanos, particularmente, en el contexto escolar, si el estudiante tiene experiencias desagradables: desorden, impuntualidad, burla, chacota, relaciones inapropiadas, menosprecios... posiblemente surja en él sentimientos de aversión, poca importancia, baja autoestima hacia la institución y su actividad educativa, hacia los demás y hacia sí mismo.

El condicionamiento operante, la mayor parte de conductas se producen de forma voluntaria, todo ser humano opera de manera activa, dentro de su entorno, con el propósito de obtener algún resultado. Operante u operativo es un término que hace relación a "hacer algo", entonces, en educación, el aprendiz tiene que hacer algo. Los estudios realizados dentro de este aprendizaje corresponden a Thorndike y a Skinner, psicólogos americanos que experimentaron, también, con animales.

Skinner, colocó a una rata hambrienta en una caja especial acondicionada con ciertos mecanismos, en la base de la caja ubicó una palanca que permitía acceder a la comida; cuando la rata descubrió que obtenía comida sólo cuando pulsaba la palanca (recompensa) se produjo

un aumento de esta respuesta; en la segunda fase del experimento colocó, también, una campana, la rata sólo podía obtener la comida si antes de pulsar la palanca sonaba la campana; la rata aprendió a pulsar la palanca después de que sonara la campana, no reaccionaba ante la palanca con ningún otro sonido (discriminación)

La respuesta de la rata se condicionó al sonido de la campana porque, ésta, le anticipaba la probabilidad de logro (obtener comida) En síntesis, una respuesta se mantiene o aumenta si actuamos sobre los antecedentes o estímulo (campana) o sobre los consecuentes (comida o refuerzo). De lo expuesto se puede deducir que, la mayoría de profesores son conductistas, posiblemente, sin saberlo debido a que lo asimilaron inconscientemente que, a través de la práctica se convirtió en una costumbre que ha venido consolidándose bajo el criterio: el profesor es dueño de su materia en el aula y él es su propio método, actitud que se ha convertido en uno de los grandes obstáculos para la aplicación de una transformación en el proceso educativo; cambiar la mentalidad del profesorado es una de las tareas más difíciles de la evaluación educativa.

A inicio de los años 60 y, con la crisis del paradigma conductista en el aprendizaje, el cognitivismo se consolida como un paradigma hegemónico en la educación, se encarga de aquella “caja negra” que existe entre el estímulo y la respuesta, esto es, se encarga de los procesos que se ponen en marcha para aprender; por consiguiente, en el aprendizaje, hay que ponerse al servicio de la persona antes que de las condiciones o estímulos; los estudiantes son considerados como procesadores activos y como mediadores directos entre estímulo-respuesta. La persona no es una tabla rasa, posee conocimientos previos, valores, creencias, esperanzas, prejuicios, capacidades, necesidades, perspectivas; todo aquello se debe trabajar para lograr el aprendizaje.

En psicología de la educación (instrucción) el constructivismo es la orientación pedagógica que, en la actualidad, domina; se sustenta en los siguientes referentes teóricos, considerados como principales:

Piaget (1969), con su Teoría Epistemológica, aporta con los siguientes principios:

- El conocimiento como construcción.
- El proceso de equilibración y construcción de esquemas.
- Los niveles de desarrollo cognitivo.

Ausubel, en su Teoría del Aprendizaje Verbal Significativo habla de:

- Aprendizajes significativos, y - Conocimientos previos.

Vygotsky (1979), en su Teoría del Origen Sociocultural de los Procesos Psicológicos superiores, enfoca sobre: la educación escolar como contexto de desarrollo, - La zona de desarrollo próximo, y - El profesor como mediador.

Para Piaget (1969), se construye el conocimiento al actuar con el medio, la continua interacción modifica los esquemas cognitivos. Los docentes deben conectar los conocimientos que imparten con los esquemas que posean los estudiantes porque representa su realidad experiencial; estos patrones de pensamiento se irán complejizando con el desarrollo, así se irá produciendo diferentes esquemas cognitivos lo que hará que se interactúe con el entorno de manera diferente, Piaget lo llama: niveles de desarrollo cognitivo dentro de los cuales se da la asimilación y la acomodación; la asimilación hace referencia a la incorporación de nuevas experiencias al esquema previo que ya posee el sujeto, este proceso de asimilación es lo que presenta resistencia al cambio, por tal razón se debe procurar que el nuevo conocimiento se introduzca en el ya existente sin modificar esquemas ni variar creencias.

La acomodación es el proceso inverso, es la modificación de los esquemas para dar cabida al nuevo conocimiento. Si el sujeto está abierto al mundo, la mejor forma de adaptarse a él es intentando comprenderlo pues, la asimilación y la acomodación estarán en continuo funcionamiento; es importante comprender que, para que el comportamiento inteligente se manifieste, debe producirse algo en el medio de tal manera que desequilibre al sujeto, que le incomode, que le inquiete, que le genere conflictos.

Por lo tanto, se debe tomar en cuenta que no todos los estímulos ponen en marcha el proceso de aprendizaje, tiene que ser un estímulo que le incomode, pero a su vez que se adecue a sus intereses, que esté próximo a él, que sea novedoso; asimilada la incertidumbre el proceso se completa: la nueva asimilación permite acomodarse a la nueva situación. Cuando un estudiante aprende de memoria sin haber partido de sus esquemas previos, no podrá aplicar el conocimiento nuevo a situaciones nuevas y se le olvidará en poco tiempo si algo lo pudo adquirir.

Según Ausubel, et al. (1976), *“las personas aprenden de modo significativo cuando construyen sus propios saberes, partiendo de los conocimientos previos que estos poseen”*. En el mundo educativo, todo aprendizaje debe partir de los conocimientos previos que tienen los estudiantes; en el modelo constructivista, antes que extraer conocimientos de la realidad, la realidad se la construye para que tengan significado, esto implica un proceso de enseñanza-aprendizaje activo-participativo en el que su esencia es el planteamiento de hipótesis y la realización de ensayos permanentes para contrastarlas.

Para facilitar el aprendizaje es necesario establecer relaciones entre las ideas previas del estudiante y la nueva información; los conocimientos previos juegan un papel muy importante en el aprendizaje significativo, se parte de lo que el estudiante ya sabe, no lo memorístico ni lo mecánico sino aquello de lo que puede disponer en el momento en el que decida obtener un nuevo aprendizaje, estos conocimientos constituyen la “estructura cognoscitiva” contenidos concretos que jerárquicamente se organizan en la mente de las personas a los que se incorporan los nuevos aprendizajes por asimilación y sobre todo, por inclusión; de no existir, en su estructura mental, conceptos a los cuales enganchar los nuevos conocimientos, hay que crearlos introduciendo “organizadores previos” entre lo que el estudiante conoce y lo que debe conocer para que el nuevo conocimiento sea, significativamente, asimilado.

Para iniciar un proceso didáctico, lo primero que debe hacerse es, conocer lo que el estudiante ya sabe mediante un estudio exploratorio para entrelazar los conocimientos previos de los estudiantes con los nuevos contenidos que no deben estar muy alejados de la capacidad cognitiva de los estudiantes, de su realidad y de su experiencia porque puede resultarles incomprensible y frustrante, por otro lado, no deben ser muy simples y sencillos porque, si no implican cierto esfuerzo, pueden resultar desmotivadores y rutinarios; los nuevos conocimientos deben regularse de acuerdo a los conocimientos previos; el éxito se garantiza si se logra establecer relaciones entre lo que se conoce con aquello que se desconoce (Fleitman, 2008).

El aprendizaje significativo, perdura por la relación que se establece entre lo que ya conoce el estudiante y lo que ha de ser aprendido para construir un nuevo esquema mental, completamente contradictorio al aprendizaje memorístico-repetitivo que no toma en cuenta la experiencia cognitiva del estudiante, y si lo relaciona, lo hace de manera arbitraria. Ausubel considera que, para que se dé un aprendizaje significativo se debe considerar dos ejes:

- a. Modos de enseñar: receptivo vs. Descubrimiento
- b. Modos de aprender: repetitivo vs. Significativo

Por su parte en el aprendizaje por recepción, el estudiante recibe los contenidos, que debe aprender, en forma acabada; debe asimilarlos, comprenderlos y reproducirlos de la misma manera que los recibió.

En el Aprendizaje por descubrimiento, el estudiante tiene que reorganizar los contenidos que se les presenta de forma incompleta o inacabada tratando de descubrir relaciones desde sus conocimientos previos.

En resumen, “aprender no es copiar o reproducir la realidad sino construir” Se habrá aprendido cuando se sea capaz de elaborar una representación particular, únicamente de un objeto de la realidad o de un contenido que se pretende aprender y se lo hace desde sus propias experiencias, intereses y conocimientos previos, entonces, se estará aprendiendo significativamente.

Para Vygotsky (1979), el ser humano aprende a pensar, a percibir, a memorizar, a través de la mediación de otros seres humanos, por cuanto, toda actividad humana está socialmente mediada e históricamente condicionada. Primero, se aprende socialmente en contacto con los demás y luego se lo internaliza. Su teoría sobre la Zona de Desarrollo Próximo es de gran utilidad en la educación, se la entiende como la distancia que hay entre el nivel real actual de desarrollo (capacidad para resolver, independientemente, un problema sin ayuda de otra persona) y, el nivel de desarrollo potencial (resolución de un problema bajo la guía de un tutor). En el proceso de enseñanza-aprendizaje se debe distinguir entre lo que el estudiante es capaz de hacer y de aprender por sí solo como fruto de su nivel de desarrollo y de sus esquemas previos y, de lo que es capaz de aprender y de hacer con ayuda y concurso de otras personas; por tal razón, el profesor, en su actividad pedagógica debe:

- Dirigir su acción hacia la zona de desarrollo próximo.
- Ser un mediador social.
- Motivar la interacción en el aula a través del trabajo cooperativo.
- Utilizar recursos y materiales didácticos como mediadores instrumentales (Català Doménech, 2012).

“Aprender no es copiar o reproducir la realidad sino construir” Se habrá aprendido cuando se sea capaz de elaborar una representación particular. El ser humano aprende a pensar, a percibir, a memorizar, a través de la mediación de otros seres humanos.

La Universidad debe desarrollar actividades docentes para que sean competentes en la selección, construcción y evaluación de instrumentos apropiados y efectivos para diagnosticar el logro de los estudiantes, para emprender acciones que fomenten aprendizajes exitosos para que, conocimientos, habilidades y valores sean mostrados como evidencia de que, el estudiante, realmente, domina aprendizajes requeridos para hacer frente, con éxito, a las exigencias de la complejidad del mundo en el que le toque actuar.

Para que la evaluación sea integral, debe diseñarse y aplicarse herramientas con tareas que permitan conocer el nivel de:

- Conocimientos declarativos: conceptos, principios, hechos.
- Conocimientos procedimentales: acciones para resolver un procedimiento para reconocer patrones.
- Conocimientos estratégicos: establecer metas, seleccionar acciones, controlar avances.
- Al inicio de cada proceso, planificar y especificar el nivel de pericia que se espera desarrolle el estudiante en cada nivel académico de su formación profesional.

Por otro lado, la evaluación es parte del proceso educativo, mantiene en interrelación e interacción a profesores, estudiantes, padres de familia, administración y comunidad educativa en general, con el fin de constatar que se armonicen con los propósitos y fines de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Toda evaluación implica una forma de educación, permite conocer, si los estudiantes, realmente, están adquiriendo conocimientos, desarrollando competencias, actitudes y valores necesarios para su desempeño eficiente y efectivo en la sociedad. Para evaluar se requiere la participación de docentes y estudiantes en los procesos de enseñanza-aprendizaje, se evalúa para obtener información sobre la efectividad de las estrategias de enseñanza-aprendizaje, sobre las que se fundamente programas de mejora.

De lo propuesto, a la práctica pedagógica observada en las aulas universitarias existe gran contradicción, los procesos se aplicaron siguiendo una línea conductista; la mayoría de estrategias utilizadas en la evaluación promovieron el memorismo, reflejó un proceso de enseñanza-aprendizaje conductista, descuidando, inclusive, el condicionamiento operante; a los estudiantes se les consideraba como una tabla rasa, no se generaban alternativas que permitieran la construcción del conocimiento a través de la interacción con su entorno, no se utilizaron herramienta apropiada que permitieran comprobar la asimilación y acomodación del nuevo conocimiento, el nivel de desarrollo cognitivo no fue prioridad de los procesos evaluativos, se descuidó el aprendizaje significativo, en su lugar se aplicaron reactivos que promovieron aprendizajes receptivos y repetitivos descuidando evaluar el nivel de conocimientos declarativos, procedimentales y estratégicos.

CONCLUSIONES

Las prácticas evaluativas, a nivel universitario, son más judicativas que aprendizaje formativo, son más punitivas que estímulos para mejorar el aprendizaje. La evaluación no es solo del aprendizaje sino, con mayor acierto, para el aprendizaje significativo.

El sistema de evaluación, masivamente empleado por docentes y abalizado por la administración educativa viene generando sesgos evaluativos y errores inferenciales que perjudican a la identidad personal de los educandos. La evaluación es un procedimiento que evidencia logros, que permite ganar confianza, que alienta el desarrollo, el crecimiento, la mejora, la transformación.

Siendo la evaluación como un acto de valoración y de generación de información sobre conocimientos, actitudes, comportamientos y/o rendimiento de una persona, de un servicio, de un proceso, de un hecho, de una cosa, la actividad evaluativa debe ser una acción continua e integrada; valorar las partes por separado no determina la validez de un juicio que se pueda emitir sobre algo o alguien mientras más completa sea la información de un todo mayor será el acercamiento a la verdad. La evaluación implica una actividad intencional con el propósito de mejora.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ausubel, D. P., Novak, J. D., & Hanesian, H. (1976). *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo* (Vol. 3). Trillas.
- Beltrán, J. (1993). Procesos, estrategias y técnicas de aprendizaje. Síntesis.
- Català Doménech, J. M. (2012). La forma de lo real: introducción a los estudios visuales. UOC.
- Fleitman, J. (2008). *Evaluación integral para implantar modelos de calidad*. Editorial Pax México.
- Pavlov, I. P. (1927). Conditioned reflexes: an investigation of the physiological activity of the cerebral cortex. Dover Pub.
- Piaget, J. (1969). Psicología y Pedagogía. Ariel.
- Segura Castillo, M. A. (2009). La evaluación de los aprendizajes basada en el desempeño por competencias. *Actualidades investigativas en educación*, 9(2), 1-25.
- Vygotsky, L. S. (1979). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Grijalbo.