

Sentidos y controversias en torno a la evaluación de los aprendizajes en educación superior

Meanings and controversies surrounding the assessment of learning in higher education

Esp. Pamela Patricia Guardia Núñez (pguardia@unsl.edu.ar)
Universidad Nacional de San Luis - Facultad de Ciencias Humanas (Argentina)

Resumen

Este escrito es una adaptación del trabajo final realizado en el marco de la Especialización en Educación Superior de la Universidad Nacional de San Luis.

El mismo tiene como propósito hacer una descripción y un análisis de los sentidos que ha ido adquiriendo y actualmente tiene, la evaluación de los aprendizajes. Junto con esto, también se abordan las controversias que se desarrollan en torno a las prácticas evaluativas en el ámbito de la educación superior.

En este sentido, la evaluación áulica es una actividad inscripta en los procesos de enseñanza y aprendizaje, y es un proceso que permite una retroalimentación constante entre los actores educativos. Dentro de ella, la evaluación de los aprendizajes es considerada como un proceso problemático, que toma diferentes sentidos según sea el marco teórico que se adopte, es complejo en su solución y por lo tanto, fruto de controversias. Sin embargo, existe un interés en reflexionar sobre el tema para lograr mejorar las prácticas evaluativas.

Palabras claves: Evaluación – Sentidos de la evaluación – Controversias de la evaluación – Enseñanza – Aprendizaje

Summary

This paper is an adaptation of the final work done for the Specialization in Higher Education at the National University of San Luis.

It attempts to provide a description and analysis of the meanings that the evaluation of learning has recently acquired. Along with this, it also addresses the controversy that has developed around practices of evaluation in the field of higher education.

In this sense, evaluation is an activity inscribed in the teaching and learning processes, and allows for constant feedback between the different educational actors. Within it,

the evaluation of learning is considered a problematic process, which takes different meanings according to the adopted theoretical framework, a process of complex solution and therefore the result of disputes. However, there is interest in reflecting on the issue in order to improve evaluation practices.

Keywords: Evaluation – Meanings of evaluation – Evaluation disputes – Teaching - Learning

Introducción

Muchos autores han mencionado la evaluación de los aprendizajes como algo complejo, problemático, difícil; pero que al mismo tiempo necesita ser analizado y comprendido desde un óptica que considere la integración de todos los procesos que se desarrollan en el aula.

La evaluación áulica es una actividad que permite una retroalimentación constante entre los protagonistas del acto educativo. En este sentido, en la educación superior, en donde la enseñanza y el aprendizaje poseen características determinadas, la evaluación debe adaptarse a ellas.

Dentro de la evaluación áulica, la de los aprendizajes se integra o más bien, debería integrarse a la enseñanza y al aprendizaje, y no ser un proceso desligado de los mismos. Muchas veces y aún en la educación superior, se evalúa lo que no se ha enseñado, o se evalúa con otros procedimientos diferentes a los utilizados en la situación de enseñanza. Si bien la evaluación forma parte de dichos procesos, suele llegar a juxtaponerse a los mismos, sin integrarse. Es por esto, que se ha convertido en un área que merece ser analizada, ya que reflexionar sobre ella, permitirá poner en práctica mecanismos de regulación y metaevaluación, procurando optimizar el proceso educativo.

Por otro lado, existen controversias que se generan en torno a este proceso. Reflexionar acerca del origen de la necesidad de describir esta temática, lleva indudablemente a pensar en los protagonistas del acto educativo (docentes y alumnos). En este sentido, en la educación superior seguramente se han vivido situaciones en donde la evaluación no solo se ha convertido en un tema difícil de

resolver durante la planificación y el desarrollo de una asignatura, sino también en una *instancia* que trae aparejada situaciones consideradas frustrantes por los estudiantes. Es por esto, que surge la inquietud de conocer y describir las polémicas que surgen en torno a las prácticas de evaluación de los aprendizajes.

En este trabajo se ha intentado sintetizar los aportes de especialistas que se han ocupado del tema y que abordan distintas problemáticas referidas a la evaluación áulica. Estos aportes también se han contrastado con mi experiencia profesional como docente del nivel superior. Todo esto, ha permitido esbozar algunas conclusiones, en donde se recapitulan ideas presentadas durante el desarrollo y se arrojan nuevas conjeturas en forma provisional relacionadas con la necesidad de reflexionar sobre esta temática, considerándola como un desafío tanto para docentes como para alumnos. Esto dará la posibilidad de repensar las prácticas evaluativas en el nivel superior.

Breve recorrido histórico de las prácticas de evaluación de los aprendizajes

La evaluación se desarrolló a lo largo del tiempo comenzando como una forma de control y luego como una técnica para aplicar posteriormente al aprendizaje de los alumnos. Aquí recibió el nombre de *examen*, luego sustituido por el *test*. Pero, tal como lo menciona Ruíz de Pinto (2002: 1) "El concepto de evaluación áulica aparece en el siglo XX al amparo de la Psicología Experimental".

Sin embargo, Díaz Barriga (1994) tomado por Carlino (1999) considera que se podría hablar de los comienzos de la historia de la evaluación a partir del siglo XIX. Este autor prefiere utilizar el término examen cuando se quiere hacer referencia a las prácticas realizadas antes de ese momento, por ejemplo las llevadas a cabo en las universidades medievales.

En este escenario caracterizado por el acceso en masa a la educación, nace la evaluación educativa en el marco de la industrialización, ya que al aumentar la demanda educativa, se debía comprobar de alguna forma los conocimientos de las personas, introduciendo exámenes.

La escuela tomó la organización de una fábrica y también sus instrumentos para la cuantificación de los aprendizajes a través de los tests.

En esta etapa, la evaluación de los aprendizajes tomó herramientas de la psicología conductista y al hacerlo, se centró solo en el estudiante y sus logros. Es por eso, que a finales del siglo XIX se comenzó a utilizar en la educación, procesos de medición a través de los test. En general, lo único que pretendían dichos instrumentos era medir, pero de forma individual, es decir que si bien podían existir diferencias sociales, estas se reducían a lo individual.

Más adelante, Ralph Tyler fue ideó el primer modelo teórico sobre evaluación, dándole una visión metódica. Carlino (1999: 48) explica que este se desarrolló en la década en la que los Estados Unidos sufrió una crisis económica, afectando la educación, lo que hace que Tyler idee una forma de planificar la educación y así valorar los objetivos de la enseñanza. En este sentido, una de las premisas del modelo, era considerar a la evaluación no como medición e incorporando la idea de emitir un juicio de valor.

A partir de los años 70, existe un cambio en cuanto a las problemáticas abordadas, ya que comienza la preocupación por la calidad de la educación pública y no tanto por el acceso masivo a la educación como en los años 60. (Carlino, 1999). En este contexto, en países americanos, se busca ampliar la evaluación para abarcar no solo los objetivos y al alumno, sino también aspectos tales como el programa, el docente, la organización, etc.

En la actualidad, la evaluación ha evolucionado y lo seguirá haciendo, siempre dependiendo de los cambios producidos en el sistema educativo, en relación a modelos o tendencias predominantes. Al decir de Perrenoud (2008) quizás se esté pasando con mucha lentitud a una observación formativa que busque la regulación de los aprendizajes, dejando atrás la medida que lleva a buscar la excelencia.

En este sentido, en busca de una reconceptualización de la evaluación de los aprendizajes, una de las ideas que se comienza a expandir se relaciona con la transformación del sentido de evaluación para dejar de concebirla solo como un instrumento de aprobación o reprobación y comenzar a verla como una práctica

compleja que necesita ser revisada y renovada a la luz de los cambios producidos en los ámbitos social, político, económico, educativo, etc.

Definiendo la evaluación y delineando sus sentidos

El concepto de evaluación posee una amplitud tal, que ha sido calificado como un término “polisémico”, que no podría ubicarse en una disciplina específica sino que ha sido tomado en diferentes campos del saber sin conceptualizarlo al interior de cada uno. Pero al definir la evaluación, no se puede dejar de lado la idea de emitir juicios de valor, “(...) acorde a marcos axiológicos tendientes a la acción (...)”. (Palou de Maté, 2005: 98).

En la evaluación se recoge información para tomar decisiones, ya que se atribuirá un juicio de valor que permita hacerlo. En otras palabras, la evaluación es un proceso en donde se recaba información pertinente a lo que se desea evaluar, se emite un juicio de valor a partir de criterios que deben ser explicitados previamente y compartidos por todos los actores del proceso (en el caso de la evaluación de los aprendizajes, docentes y alumnos), para luego tomar decisiones que optimicen el rendimiento del objeto evaluado.

En cuanto a la evaluación áulica, esta ha sido definida por Ruíz de Pinto (2002: 1):

“(...) como una actividad sistemática integrada dentro del proceso educativo, y su finalidad es la optimización del mismo. Tiene por objeto proporcionar la máxima información para mejorar este proceso, reajustando los objetivos, revisando críticamente planes, programas, métodos y recursos, facilitando la máxima ayuda y orientación a los alumnos”.

A partir de esta definición, se desprende que la evaluación áulica contiene varios aspectos, entre ellos, la evaluación de los aprendizajes.

Al hablar del sentido de la evaluación de los aprendizajes, nos encontramos ante dos formas de concebirla. Una de ellas, relacionada con la idea de que es inherente a los procesos de enseñanza y aprendizaje, en donde el conocimiento se piensa como una construcción conjunta entre la persona que enseña y la que aprende. Aquí, se orienta a la interacción y retroalimentación. Pero por otro lado, puede tomarse como

acreditación, permitiendo obtener información para “dar cuenta o rendir cuenta” de lo que se ha aprendido en un determinado momento y nivel académico. (Palou de Maté, 2005: 99)

Desde este punto de vista, la evaluación de los aprendizajes es uno de los temas de estudio de la Didáctica como parte constitutiva de las prácticas educativas. Ubicar a la evaluación en este campo le da una forma de legitimidad, porque es aquí de donde surge y se desarrolla. Es decir, que desde esta perspectiva, la evaluación de los aprendizajes tiene que ver con lograr comprender las relaciones que se llevan a cabo entre los procesos de enseñanza y aprendizaje (Carlino, 1999).

En cuanto a sus funciones, una de ellas es proveer información para que el docente revea y recree sus estrategias de enseñanza. Pero también es necesario dentro de cualquier nivel académico, la función de acreditación, sobre todo en la educación superior en donde se forman profesionales que se insertarán en el ámbito laboral para ser mediadores en el acto educativo, como en el caso de las carreras de formación docente. La autora Palou de Maté (2005: 100) plantea que “este requerimiento social e interinstitucional es el que permite la movilidad de los alumnos y a la vez los inserta en el campo laboral”.

Si bien es necesaria la acreditación en la evaluación, la misma no debería ser tomada como lo más importante y lo privilegiado, ya que desvirtuaría todo el proceso. Es preciso un equilibrio que tenga en claro el lugar de la evaluación como integrante de la enseñanza y el aprendizaje, sin desestimar la acreditación, ya que la misma es la forma de legitimar el conocimiento que va construyendo el estudiante a lo largo de su formación como profesional.

Evaluación de los aprendizajes en la educación superior

Si bien cuando hablamos de evaluación de los aprendizajes podemos aplicar nuestras conceptualizaciones a distintos niveles de la enseñanza, en el ámbito de la educación superior adquiere un carácter específico, ya que los procesos de enseñanza, aprendizaje y la evaluación, poseen características determinadas. Acerca de esto, Alastuey (2010: 1) expresa claramente que “la educación en el nivel superior implica

una organización especial cuya característica primordial es asegurar la distribución de conocimientos socialmente convalidados respecto de un área y un espacio específico del saber académico y del conocimiento científico (...)."

En el nivel superior, una de las características que lo diferencia de los demás, es su carácter formador y también de acreditación. Es decir, la universidad, por ejemplo, tiene una función de garantizar que sus alumnos al concluir sus estudios estén capacitados para desenvolverse competentemente en un ámbito y disciplina determinada. En este sentido, esta capacidad formadora y de acreditación de la universidad, define las características de la evaluación en este ámbito. Por lo tanto, como parte del proceso formativo es una manera de conseguir información acerca de la calidad de los aprendizajes que van construyendo los alumnos; y como parte del proceso de acreditación, es un instrumento para comprobar los conocimientos que poseen los estudiantes para ejercer como profesionales. (Fernández Marcha, 2012)

Por otro lado, al hablar de evaluación en el nivel superior nos encontramos con otra característica particular: numerosos alumnos y equipos docentes mínimos (en muchas asignaturas el equipo docente solo está formado por un responsable de cátedra y un auxiliar). Para los docentes, realizar buenas prácticas evaluativas, es una preocupación, debido a la gran cantidad de alumnos que poseen algunas asignaturas y que vuelve más difícil la selección de instrumentos adecuados y pertinentes a lo que se desea valorar. Sin embargo, se podría inferir que esta preocupación no es compartida por todos y son solo un porcentaje mínimo los que invierte su tiempo en pensar y repensar sus prácticas de evaluación.

Controversias de la evaluación de los aprendizajes en educación superior

Hasta ahora se han explicado los sentidos de la evaluación de los aprendizajes en general y en el ámbito de la educación superior en particular. Pero es necesario también describir las controversias que surgen en torno a la misma y que pueden afectar el proceso.

La evaluación de los aprendizajes, según como se la conciba, puede convertirse en una forma de rotular a los alumnos según la excelencia – o la falta de ella- que

posean al momento de valorar sus aprendizajes. Esta es una de las situaciones que suelen darse en el nivel superior, pero que tiene origen en otros ámbitos y en consecuencia, trae aparejada recuerdos de situaciones humillantes, incómodas y negativas que condicionan los estudios universitarios y sus respectivos procesos de evaluación. Acerca de esto, Perrenoud (2008: 7) dice que:

“Tarde o temprano evaluar es crear jerarquías de excelencia, en función de las cuales se decidirán el progreso en la trayectoria escolar, la selección para ingresar en la enseñanza secundaria, la orientación hacia distintas modalidades de estudio, la calificación para ingresar al mercado de trabajo y a menudo la obtención efectiva de empleo”.

Las dos lógicas del proceso de evaluación: ¿Cuáles son sus implicaciones en la educación superior?

Perrenoud (2008) expresa que la evaluación de los aprendizajes se da entre dos lógicas. Ellas son:

- La evaluación al servicio de la selección y como una forma de fabricar jerarquías de excelencia: en algunas ocasiones, los alumnos suelen clasificarse en base a las comparaciones de sus aprendizajes. Esto suele pasar en los exámenes finales de una asignatura, en donde el *buen examen*, suele convertirse en el indicador para comparar todos los demás y así asignar una calificación a cada uno. Esta forma de calificar, demuestra la falta de criterios de evaluación adecuados y establecidos previamente. Así, se van formando jerarquías de alumnos según sus notas, que derivan a su vez en rotulaciones (buenos alumnos-malos alumnos).
- La evaluación al servicio de los aprendizajes: esta es una lógica contraria a la anterior, en donde el papel de la enseñanza ya no es fabricar jerarquías, sino darle importancia a las adquisiciones y construcciones del alumno para ayudarlo a progresar. Aquí nace la evaluación formativa, con el propósito de regular los aprendizajes para optimizarlos.

Sin embargo, a pesar de que estas lógicas están diferenciadas entre si, en el ámbito de la educación superior, coexisten y se desarrollan. En ocasiones, los docentes son conscientes de ellas, fomentando su reflexión y en otras, se le resta importancia, demostrando así la concepción sobre evaluación que poseen.

Evaluación normativa y su relación con la fabricación de jerarquías

Existe un tipo de evaluación que ayuda a la formación de jerarquías, donde se clasifica a los alumnos en *buenos o malos*. A esta se la podría llamar evaluación normativa “(...) en el sentido de que ella fabrica una distribución normal o curva de Gaus. También es comparativa: los resultados de unos se definen con relación a los de los otros, más bien que a los dominios esperados o a los objetivos (...)”. (Perrenoud, 2008: 86)

Es importante reflexionar sobre las jerarquías de excelencia que se fabrican, sobre todo cuando se habla del ámbito universitario ya que en él se traducen en el dominio que posee un alumno en una disciplina, asignatura o carrera determinada. Ahora bien, pareciera que las jerarquías de excelencia se aceptan como un mal necesario, ya que los alumnos buscan mejorar su posición en la clasificación de distintas maneras, hasta discutiendo las calificaciones colocadas por el docente. (Perrenoud, 2008)

Por otro lado, para el docente las formas de evaluar y las jerarquías que él fabrica, también tienen peso ante sus colegas. Muchas veces se suele escuchar como los docentes universitarios le dan importancia a la cantidad de alumnos que quedaron libres en su asignatura o los pocos que lograron aprobarla, y lo comentan ante sus colegas como una forma de afirmar la dificultad de sus evaluaciones y reforzar la idea de que en la jerarquía de excelencia, solo han aprobado los mejores alumnos. Estas apreciaciones hacen que se califique a una asignatura como *difícil*; incluso hay docentes que se hacen una reputación entre los estudiantes, de ser quienes realizan evaluaciones que solo puede aprobar los mejores.

Sin embargo, en algunas asignaturas y de mano de algunos docentes existe una forma de evaluación contraria a esta fabricación de jerarquías y a la evaluación normativa. Es la evaluación descriptiva o formativa, que busca la transformación de las prácticas, utilizando una pedagogía más abierta y también más individualizada, que optimice el aprendizaje de los estudiantes sin etiquetarlos.

¿Es posible la innovación en el proceso de evaluación?

A partir de todo lo expuesto hasta aquí, es necesario preguntarse si es posible innovar y transformar la evaluación, tarea difícil que requiere sobre todo de un proceso de reflexión docente.

Pero, ¿Que implicaría innovar en la evaluación? ¿Se podría hablar de innovación? La transformación de los procesos evaluativos hace más bien referencia a dejar de utilizar modelos tradicionales, centrados en la medición y comenzar a tomar formas más descriptivas y formativas. En este sentido, la innovación sería la apuesta a modelos flexibles que le den importancia no solo a los instrumentos sino también a los sujetos involucrados y su participación activa. También implicaría arribar a evaluaciones transparentes y negociadas con los alumnos, y que respeten las individualidades de cada uno, convirtiéndola en un proceso diferenciado. Pero para que esto suceda se debe realizar de forma cooperativa. Es por eso que Perrenoud (2008: 99) afirma que "(...) una evaluación más formativa, que otorgue menos importancia a la clasificación y más importancia a la regulación de los aprendizajes, se integrará mejor a las didácticas innovadoras (...)".

Por otro lado, Santos Guerra (2003) afirma que una de las formas de lograrlo es a través de la evaluación de la docencia y también de la investigación. Es decir, si el docente se pregunta y reflexiona rigurosamente sobre la evaluación de los aprendizajes, basándose en argumentos sólidos, estará investigando y esto generará comprensión, impulsando la transformación.

Sobre todo en el nivel superior, existen muchos frenos para la innovación. Entre ellos, la gran cantidad de alumnos, numerosos temas en los programas, demasiadas tareas relacionadas con lo administrativo a las cuales se debe atender, etc. También hay que considerar que la tarea del docente universitario no termina solamente en el ejercicio de la docencia, ya que se suman actividades de investigación y de extensión, entre otras, que insumen mucho tiempo. Sin embargo, estas tareas de investigación pueden estar relacionadas, a fin de ayudar a la reflexión sobre las prácticas docentes.

En conclusión, hay posibilidades de transformación de las prácticas de evaluación de los aprendizajes. Si bien será un camino difícil y con ciertas resistencias

por parte no solo de docentes sino también de alumnos, es una realidad que se puede cumplir si es que se comienza por una reflexión crítica.

Algunas conclusiones

Apel (1993) citado por Celman (2006: 21) menciona que “La evaluación es decisión, siempre decisiones”. El proceso de evaluación es un conjunto de decisiones sobre varios aspectos como los instrumentos a utilizar, criterios, calificaciones, sobre si es conveniente evaluar a todos de la misma forma, si se deben respetar los ritmos, necesidades y características de los alumnos, etc. Decisiones que se convierten en un desafío.

Desafío a nivel intelectual y también en la práctica. Es intelectual porque implica la revisión de las concepciones más profundas sobre evaluación. Reflexionar sobre ellas permitirá también replantearse sobre la finalidad de la evaluación. Por otro lado, es un desafío en la práctica porque luego de la actividad intelectual y sus replanteos, tendrá lugar la elaboración de un plan acorde a las necesidades de los alumnos, las características de la asignatura y el tipo de objeto de estudio que se aborde. Aquí se mostrará la capacidad del docente para elaborar y aplicar instrumentos creados por el mismo, que sean pertinentes y que permitan recoger información útil.

Es aquí donde la evaluación formativa favorece el proceso de formación docente al impulsar la reflexión crítica, la investigación y el monitoreo constante de las prácticas.

Otro aspecto para reflexionar es acerca de la posibilidad de que estos mismos planteos sobre una evaluación diferente a la tradicional, sean no solo abordados en el nivel superior, sino también en el primario y secundario, promoviendo formas de evaluación adecuadas por parte de los docentes y la utilización de otros procedimientos -no solo los que demuestran competencias básicas- por parte de los alumnos. En este sentido, sería de gran utilidad que desde los niveles más básicos de educación se comience a pensar en la evaluación no como una nota final, sino como algo que se da en un proceso no homogéneo.

Pensar la evaluación de esta manera, para los alumnos universitarios será una forma de aprender a aprender y contar con modelos adecuados de prácticas evaluativas, de gran importancia en las carreras docentes. Pero también servirá para enseñar los beneficios de la reflexión, la crítica y revisión constante de las prácticas evaluativas.

Por otro lado, también es importante lo que expresa Díaz Moratalla (2009: 84):

“Es conveniente que el lenguaje que se use en los espacios de interacción profesor-alumno sea más descriptivo que evaluativo. Es importante referirse al hecho no a la persona misma. Cuando se evitan los juicios de valor los alumnos tienden a ser menos defensivos y comprenden mejor el estado de su proceso”.

Esta forma de interacción propiciará que las sensaciones de miedo, disconformidad, incomodidad y todas las respuestas negativas en torno a la evaluación de los aprendizajes, puedan ir desapareciendo.

Sin embargo, hay que tener en cuenta que los cambios que puedan realizarse en las prácticas evaluativas, no son de un momento a otro. Si un docente siente la necesidad de una transformación en su forma de evaluar, en algunos casos quiere decir que está cuestionando sus concepciones sobre evaluación, enseñanza y aprendizaje y esto, es un proceso a largo plazo y que necesita de mucha investigación y estudio sobre el tema.

Por otro lado, la incorporación de innovaciones en evaluación en una asignatura de nivel superior, no es una cuestión de todo o nada. Ya que el cambio es a largo plazo, puede ocurrir que la utilización de evaluaciones estructuradas coexistan con formas más flexibles y descriptivas de evaluación durante un tiempo.

Por último, hay una frase de Ahumada Acevedo (2001: 3) que sintetiza el sentido de la evaluación que se ha querido desarrollar hasta ahora: “La evaluación debería ser considerada como un proceso y no como un suceso y constituirse en un MEDIO y nunca en un fin”.

Bibliografía

- Ahumada Acevedo, P. (2001). *La evaluación en una concepción de Aprendizaje Significativo*. Valparaíso: Editorial Universitaria de Valparaíso de la Universidad Católica.
- Alastuey, S. (2010). *El desafío de evaluar y compensar en el nivel superior*. Extraído en Septiembre de 2011. Disponible en: www.capitannemo.com/doc/edu/.../ponencia%20Dra%20Debia.pdf
- Apel, J. (1997). *Evaluar e informar. En el proceso de enseñanza y aprendizaje*. Buenos Aires: Aique.
- Camillioni, A., Celman, S., Litwin, E. & Palou de Maté, M. (2005). *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo* (5° Ed.). Buenos Aires: Paidós Educador.
- - Carlino, F. (1999). *La evaluación educacional. Historia, problemas y propuestas*. Buenos Aires: Aique.
- Celman, S. (2006, julio). *Evaluando los sentidos de la evaluación*. Conferencia dictada en el marco del Curso de Posgrado: La evaluación en la Universidad. Universidad del Nordeste. Secretaria General Académica. Programa formación docente continua. Corrientes, Argentina.
- Díaz Barriga, A. (1988). Una polémica en torno al examen. *Revista Perfiles Educativos*, 41-42, 65-76.
- Diaz, J. & Moratalla, S. (2009). Los exámenes en la universidad. *Ensayos. Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 24, 69-85.
- Fernández Marcha, A. (2012). *La evaluación de los aprendizajes en la universidad: nuevos enfoques*. Extraído en Julio 2012. Disponible en: www.ua.es/ice/redes/2010/asesoramiento/.../ev_aprendizajes.pdf
- Perrenoud, P. (2008). *La evaluación de los alumnos. De la producción de la excelencia a la regulación de los aprendizajes. Entre dos lógicas*. Buenos Aires: Colihue.
- Ruiz de Pinto, L. (2002). *Evaluación – Tipos de evaluación*. Extraído en Febrero de 2012. Disponible en: www.med.unne.edu.ar/.../evaluacion.html
- Santos Guerra, M. (1999). *Evaluación educativa 1. Un proceso de diálogo, comprensión y mejora*. Buenos Aires: Editorial Magisterio del Río de la Plata.