

La planificación de la evaluación de los aprendizajes en el área de ciencias sociales de educación secundaria: unos antecedentes

Planning the Evaluation of Learning in the Area of Social Sciences of Secondary Education: A Background

Matus Gómez, Odderey José

 Odderey José Matus Gómez
odderey.matus@psg.uni.edu.ni
Universidad Nacional de Ingeniería, Nicaragua

Revista Torreón Universitario
Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua-Managua,
Nicaragua
ISSN: 2410-5708
ISSN-e: 2313-7215
Periodicidad: Cuatrimestral
vol. 11, núm. 31, 2022
revis.torreon.faremc@unan.edu.ni

Recepción: 16 Noviembre 2021
Aprobación: 25 Abril 2022

URL: <http://portal.amelica.org/ameli/journal/387/3873100009/>

DOI: <https://doi.org/10.5377/rtu.v11i31.14222>

El autor o los autores de los artículos, ensayos o investigaciones conceden a la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua (UNAN-Managua) los derechos de edición (copyright) del trabajo enviado, por consiguiente la Universidad cuenta con el derecho exclusivo para publicar el artículo durante el periodo completo de los derechos de autor.



Esta obra está bajo una [Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivar 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/).

Resumen: La evaluación del aprendizaje es un tema apasionante, complejo y a veces controversial en el ámbito educativo, por ser una pieza clave del éxito educativo. Por esta razón, la planificación de la misma se supone como elemento fundamental de este proceso. No obstante, para poder llegar a tener una comprensión de base sobre su importancia, se ha realizado la construcción de sus antecedentes sobre tesis e investigaciones en el ámbito iberoamericano y anglosajón, lo cual ha consistido en un recorrido histórico-conceptual que parte del concepto de evaluación en el contexto educativo; se explora el surgimiento y etapas de los modelos de evaluación (enfoques cuantitativos, de transición y cualitativos); revisa el énfasis de la evaluación en el contexto escolar (su diseño, centrado en el aprendizaje, la planificación), y finalmente se concentra sobre la evaluación didáctica en el área de ciencias sociales en el contexto nicaragüense. La investigación bibliográfica ha mostrado que la planificación de la evaluación es un proceso muy poco explorado y desarrollado, razón que justifica las acciones para profundizar en su estudio, así como el establecimiento de propuestas que contribuyan a mejorar su concepción y práctica.

Palabras clave: Evaluación de aprendizajes, Planificación de la evaluación, Ciencias Sociales, Educación secundaria.

Abstract: Assessment of learning is an exciting, complex and sometimes controversial topic in the educational field, as it is a key element of educational success. For this reason, its planning is supposed to be a fundamental element of this process. However, in order to have a basic understanding of its importance, we have built its background on theses and research in the Latin American and Anglo-Saxon sphere, which has consisted of a historical-conceptual journey that starts from the concept of assessment in the educational context; It explores the emergence and stages of evaluation models (quantitative, transitional and qualitative approaches); it reviews the emphasis of assessment in the school context (its design, learning-centered, planning), and finally it concentrates on didactic assessment in the area of social sciences in the Nicaraguan context. The bibliographic research has shown that the didactic evaluation planning is a very little explored and developed element, a reason that justifies the actions to deepen its study, as well as

the establishment of proposals that contribute to improve its conception and practice.

Keywords: Assessment of learning, Assessment planning, Social sciences, Secondary education.

INTRODUCCIÓN

En este artículo se pretende mostrar unos antecedentes que soportan la planificación de la evaluación del aprendizaje enfocada en el área de Ciencias Sociales de educación secundaria, cuya concepción y práctica se pretende identificar en las investigaciones consultadas. Para conseguir esto se ha partido de la consulta bibliográfica hecha en algunos motores de búsqueda de artículos relacionados con el tema, tales como: Scielo, Dialnet, Redalyc, e-spacio.uned.es, scholar.google.es, así como en repositorios de universidades, como tdx.cat, repositorio.unan.edu.ni, en las que se encuentran alojadas algunas tesis doctorales, de maestría, licenciatura y artículos vinculados con el tema, y que ha permitido hacer una aproximación al objeto de este estudio. Se parte primero desde una generalidad histórica de la evaluación educativa, pasando por investigaciones hechas sobre los modelos de evaluación; para enfocar luego el abordaje de la evaluación aplicada en asignaturas de Ciencias Sociales en el ámbito iberoamericano; y se finaliza con investigaciones afines realizadas en el contexto nicaragüense.

DESARROLLO

1. Antecedentes históricos sobre la evaluación en el sector educativo

El elemento didáctico de la evaluación ha sido abordado a lo largo de la historia reciente, así como los modelos que se han derivado de los paradigmas y enfoques educativos en los cuales se han circunscrito. El tratamiento científico de la evaluación en educación, como lo expresan Blázquez y Lucero (en Medina y Salvador, 2009), son señalados en el trabajo de Tejada (1999), sobre algunos hitos importantes en el desarrollo de este concepto (p. 247), donde uno de los mayores exponentes es Ralph W. Tyler (1950, 1969), padre de la evaluación educativa, quien pretendió conocer la “medida en que son alcanzados los objetivos educativos diseñados”, cuyos resultados derivan en un concepto de evaluación caracterizado por considerarla como un proceso del logro de objetivos, que implica tanto medir, recoger y valorar la información, donde los objetivos son un criterio de referencia para evaluar (Medina y Salvador, 2009. p. 248).

Alcaraz (2015), cita la investigación de Hernández y Guzmán (1991) quien menciona que ya a mediados del siglo XIX, en Gran Bretaña y en Boston (EEUU) “se realizaron pruebas de rendimiento escolar como fuente básica de información para evaluar a las escuelas y al profesorado” (Alcaraz, 2015, p. 13), siendo considerada la primera evaluación formal, en una época considerada pretyleriana por muchos autores actuales, marcada por el positivismo que aún permeaba todo proceder que se considerara científico, incluyendo la evaluación escolar.

Con respecto a la concepción de evaluación, Ruiz (2001, p. 194-196), señala que hay autores que se centran en la *evaluación como logro de objetivos*, donde la evaluación tiene como fin el control sistemático para verificar hasta qué punto los alumnos alcanzan los resultados propuestos en los objetivos educativos, como Lafourcade (1972) y Gronlund (1973). Otros se centran en la evaluación como *emisión de juicios de valor*, como el caso de Scriven (1966), Popham (1980), Nevo (1983) y Alvira (1991), entendiendo la evaluación educativa como sistemática y objetiva del valor o mérito de algún objeto; donde se aprecia o juzga la calidad o valor de algo, a fin de emitir juicios basándose en información empírica recogida sistemática y rigurosamente. Mager (1962,

citado por Medina y Salvador, 2009) definirá la evaluación como el “acto de comparar una medida con un estándar y emitir un juicio basado en la comparación” (p. 248). Y algunos autores la consideran como “proceso de recogida de información para la toma de decisiones”, y en este grupo se encuentran: Cronbach (1963), Tenbrick (1984), Stufflebeam (1993), Ferrández (1993). Sería un proceso de recopilación de información, a fin de identificar, obtener y proporcionar datos útiles que describan el valor y el mérito de las metas, la planificación, y verificar el impacto que tienen, y la información obtenida guía la toma de decisiones y la solución de problemas. (Ruiz, 2001, 195).

Hay otros protagonistas educativos que se han dado a la tarea de unificar las visiones anteriores, tomando las teorías y reuniéndolas para conformar una sola conceptualización, como sucede con De la Orden (1982), Cabrera (1987), Pérez Gómez (1983), Casanova (1995), para quienes la evaluación consistiría en un proceso sistemático para *recoger, obtener y analizar información* (evidencias o datos válidos y fiables), de forma rigurosa y sistemática, acerca de alguna faceta de la realidad educativa, o sobre el funcionamiento y evolución de la vida en el aula; esto, con el fin de poder formular juicios sobre los resultados educativos, según patrones o criterios establecidos, que sirvan de base segura para la toma de decisiones educativas, pudiendo así corregir o mejorar la situación evaluada, y conocer mejor la efectividad y valor educativo del currículum (Ruiz, 2001, p. 196).

Por su parte, House (1992), quien se dedicó al estudio de la evaluación por dos décadas, pone en evidencia cómo el concepto de evaluación ha ido *transitando* desde una visión, que él llama monolítica, hacia una más plural (p.43); pasando de la comprensión de la evaluación como aplicación de un test para validar los nuevos currículos –antes de 1965–, hacia una comprensión de la evaluación más amplia y no solo de tipo cuantitativo, incluyendo a partir de los años 90 del siglo XX a las evaluaciones cualitativas, las que aún no terminan de tener amplia aceptación (p. 48).

De acuerdo con lo anterior y basados en las referencias de Alcaraz (2015, p. 14) y Mateo y Martínez (2008, Pp. 17-25), se detectan algunos periodos claves (ya referidos en los trabajos de Guba y Lincoln, mencionados por diversos autores):

- El *primer período*, considerado de *Medición-evaluación*, basado en el uso de test (hasta 1930).
- El *segundo período de tipo descriptivo*: la evaluación basada en la norma, con poca incidencia en la mejora de la práctica escolar (1930-1957).
- El *tercer período o generación del juicio*, caracterizado por la rendición de cuentas (accountability) (1957-1972), del que Stobart (2008) detecta las pruebas PISA, como versión actualizada de esta concepción.
- El *cuarto período o generación “sensible” y de “profesionalización”*, clasificado así por Guba y Lincoln (1982, 1989, citados por Alcaraz, 2015, p. 16), surge en los años setenta y ochenta, cuando proliferan los modelos de evaluación (mencionan hasta más de 40 modelos).
- Un quinto período: era de la integración o generación de la negociación (años 90), marcado por un nuevo desarrollo evaluativo, permeabilidad paradigmática y la cultura evaluativa. (Arias y cols, 2019, p. 20). Se percibe que existe el esfuerzo por la integración del modelo de evaluación en respuesta al modelo constructivista, donde la evaluación empieza a ser entendida como una “valoración informada de los procesos pedagógicos. (...) Como una estrategia para la comprensión de la enseñanza y el aprendizaje, (...) para entender mejor los intercambios pedagógicos, con la intención de revisarlos y mejorarlos” (Rodríguez, 2003, cit. por Alcaraz 2015, p. 18).

2. El surgimiento de los modelos de evaluación

Al hablar de los modelos de evaluación, Arias y cols. (2019) abordan el tema desde la visión de la evaluación educativa, quienes retomando a Bermon (2012) indican que por modelo se entiende “a toda representación ideal a escala diferente de la entidad implicada, mediante la cual se puede entender o explicar de mejor manera

el objeto en sí. Igualmente puede considerarse como una abstracción teórica de una realidad” (en Arias, 2019, p. 3). Por su parte, García Cabrero y cols. (2008, p.105), consideran el modelo como patrones conceptuales que permiten esquematizar de forma clara y sintéticas las partes y elementos que se desean observar (...) en los que se exhiben las distribuciones de funciones y de secuencias de la forma ideal.

TABLA 1
Modelos de evaluación educativa

Enfoque	Modelo	Características
Cuantitativo	De medición	Tipo conductista. Evaluación basada en respuestas a estímulos, por conductas observables. Énfasis sumativo, sin considerar características individuales. Evaluación y medición son términos intercambiables. Protagonistas: Fechner, Galtón, Kreaepelin, Binet, Rice, Thorndike. Es la generación de la medida (hasta 1930).
	Logro de objetivos	Evaluación basada en objetivos previamente establecidos, centrado en el producto más que en el proceso, con criterios y niveles de consecución. Incorporan los test de rendimiento. Es la generación de la descripción. Protagonistas: Tyler, Mager, Bloom, Popham, Glaser, Cronbach.
	De análisis de sistemas	Tiene un enfoque tecnocrático. Centra su atención en la relación insumos-resultados final, causa-efecto. Busca la obtención de datos cuantificables estadísticamente. Evaluación objetiva basada en la norma. Pertenecen a la generación de la descripción. Protagonistas: Rivlin, Rossi, Freeman, Wright.
	Toma de decisiones	Evaluación como proceso sistemático de recolectar y delimitar información útil para la toma de decisiones. Se busca la eficiencia y el control de calidad. Evalúa el contexto, insumos, proceso y productos. Se ubica en la generación del juicio. Protagonista: Stufflebeam.
De transición	Libre de metas	Surge en respuesta a la evaluación por objetivos o metas. Es un modelo de transición entre el cuantitativo y el cualitativo. Incorpora la distinción entre evaluación formativa y cuantitativa. Acá tiene prioridad la consecución sobre la intención previa. Protagonista: Scriven.
Cualitativo	Basado en la crítica artística	Considera la educación como arte y los participantes como artistas. Se enfoca en la evaluación del aprendizaje. El evaluador emite juicios críticos basados en su experticia, según observaciones y sobre estándares para procurar la mejora. Protagonista: Eisner.
	Iluminativo	Evaluación holística, enfoque de negociación, de aspectos tanto instruccionales como ambientales, en condiciones naturales y no experimentales. El evaluador es un observador imparcial, que indaga sobre su propia práctica educativa y su mejora. Protagonistas: Parlett y Hamilton.

CONTINUACIÓN DE TABLA 1. MODELO DE EVALUACIÓN EDUCATIVA

Enfoque	Modelo	Características
	Estudio de caso	Modelo de investigación evaluadora o estudio de caso. Los datos son tomados de la realidad, pero difíciles de organizar. Proporcionan una base natural para la generalización. Los datos de evaluación son accesibles y públicos a diferencia de otros informes de evaluación. Protagonistas: Jenkins, Kemmis.
	Respondiente	Llamado al inicio modelo de la figura. Se ubica dentro de la perspectiva de estudio de caso. Su propósito es describir y juzgar un programa educativo. Emplea la matriz de descripción y la matriz de juicio; evalúa antecedentes, procesos y resultados. Protagonista: Stake.
	Democrático	Sigue procedimientos y metodologías naturalistas. Destaca las interpretaciones y opiniones de los sujetos evaluados, y consensos del producto de la evaluación. Promueve el diálogo, focalizando los cambios de creencias y actuaciones desarrollados por los programas educativos. Protagonistas: McDonald, Stenhouse, Elliott.
	Para la calidad	Es permanente y libre por parte del educador. La honestidad sustituye la objetividad. La autoevaluación juega un papel importante. La diferencia entre evaluar y medir es de actitud. Basada en las teorías de Senge.
	Centrado en procesos	De perspectiva globalizadora. Enfatiza el trabajo, creatividad y desempeño del educando, los proyectos, aprendizaje significativo y por descubrimiento, aprender a pensar. La evaluación es un medio orientado a la reflexión. Se apoya en teorías cognitivas y constructivistas.
	De evaluación-acción	La evaluación se centra en aspectos concretos del objeto evaluado. Evaluador y evaluandos se involucran en procesos de reflexión y toman medidas sobre la acción, con el fin de mejorar la calidad de la acción. Adopta tanto el paradigma cuantitativo o el cualitativo.

Fuente: elaboración propia a partir de los trabajos de Tejada (1999, en Ruiz, 2001, p. 205); Fonseca (2007); Mateo y Martínez (2008); Ayala (2009); Alcaraz (2015); Arias y Cols. (2019)

En la actualidad, hablar de modelos de evaluación debe hacerse sobre las bases que se fundan en el aprendizaje constructivista de la enseñanza y el aprendizaje (Olguín, 2017), que demandan ir más allá del consumir conocimientos, y proporcionar ayudas en vistas al desarrollo de habilidades, valores y actitudes (Mejía, 2012, p.27), en una dinámica donde los docentes comprueben de forma permanente el logro de comprensión de sus estudiantes, quienes deben asumir la responsabilidad de reflexionar y supervisar su propio progreso (Shepard, 2006, citado por Mejía, p. 31).

Es cada vez más aceptada la tendencia hacia el uso de modelos mixtos, con énfasis cualitativo, y centrados en el aprendizaje. Así, se encuentran en la literatura los modelos de *evaluación* auténtica de aula, referida al trabajo de los estudiantes, cuyo fin es “que reflejen situaciones de la vida real y que desafíen su habilidad para poner a prueba en estas situaciones aquello que han aprendido” (Moreno, 2004, p. 104); según lo refiere este autor, de este modelo se desarrollan tres tipos de evaluación: la *basada en rendimiento*, la *evaluación por portafolios y registros personales*, y la *evaluación del logro* (p.105). En sintonía con las ideas anteriores, es común encontrar propuestas de evaluación del *desempeño* basadas en el desarrollo de competencias, como el

modelo 360° que ha devenido del ámbito empresarial, y del que se pueden consultar los trabajos realizados por Ahumada (2005), Díaz-Barriga (2006), García y cols. (2008), González y López (2010), Jiménez, González y Hernández (2011), Observatorio de innovación educativa (2015, 2016), Sánchez y Orozco (2020).

3. Investigaciones recientes que abordan la evaluación en el contexto educativo

En la revisión de algunos trabajos investigativos recientes sobre el *modelo de evaluación*, a nivel de tesis de posgrado en el contexto iberoamericano, se han detectado las siguientes tendencias: las que se enfocan en el *diseño del modelo* de evaluación; las que se concentran en la *evaluación del aprendizaje*; y algunas que abordan los *procedimientos y planificación de la evaluación*.

Sobre la elaboración del *diseño del modelo de evaluación*, se tienen las investigaciones de:

- López Martínez (2009, Universidad de Murcia, España), realizada con el fin de disponer de un modelo de evaluación destinado a mejorar el aprendizaje, la autonomía del estudiante, y el control y tutoría del profesorado en la carrera de ingeniería electrónica.
- García San Pedro (2010, Universidad de Barcelona, España), ha realizado su trabajo sobre diseño y validación de un modelo de evaluación por competencias para la universidad en el contexto español.
- Meneses (2010, Universidades de Granada, España y de La Habana, Cuba), ha realizado una propuesta de un modelo de evaluación de la alfabetización informacional para la educación superior cubana, que permita comprender el fenómeno de manera integral.
- Picón (2012, Universidad de Santiago de Compostela, España), ha trabajado en la implantación de modelos de evaluación de aprendizajes desde la gestión institucional, con el fin de identificar las condiciones para evaluar aprendizajes transversales, enfocados en las competencias básicas.
- Díaz Pinedo (2013, Universidad Peruana Unión), sobre el grado de aceptación de un modelo de evaluación del aprendizaje basado en competencias, en el cual se recomienda configurar un sistema de evaluación bajo un modelo de evaluación que integre la actuación, el desempeño, los alcances, las metas y unos logros claros y bien definidos; y permita identificar el nivel de eficiencia con que se realizan las actividades.
- Martínez Royert (2014, Universidad del Atlántico, Colombia), lo ha hecho sobre un modelo de evaluación del proceso de atención de enfermería, acorde con los estilos de aprendizaje de los estudiantes.

En cuanto a investigaciones referidas a la *evaluación del aprendizaje*, se puede consultar los trabajos de:

- Saucedo (2008, Universidad Autónoma de Barcelona, España), realizada con el fin de conocer los métodos de evaluación de aprendizajes que se manejan en la División Académica de la facultad de ciencias económico-administrativas de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco (México).
- Pérez Morales (2008, Universidad de Girona, España), aborda una propuesta de intervención psicopedagógica de evaluación como instrumento de mejora de la calidad los procesos de enseñanza-aprendizaje de la lengua inglés en estudiantes de psicología de la Universidad Central “Marta Abreu”, de Cuba.
- Rosas de Báez (2012, Universidad de Córdoba, España), aborda la evaluación de aprendizajes como estrategia pedagógica para generar competencias en la enseñanza de la educación primaria, verificar su factibilidad de uso en el aula de clases y la validación de su diseño por los docentes.
- Lorenzana (2012, Universidad de Flensburg, Alemania), realiza su trabajo sobre evaluación de los aprendizajes, para lo cual diseña, aplica y evalúa un sistema de evaluación de aprendizajes basado en competencias, que permita modificar la práctica evaluativa de docentes y estudiantes del

departamento de arte y educación física de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, de la república de Honduras.

- Guevara, Ríos y Ponce (2016, México), investigan sobre la evaluación de los aprendizajes en los programas de formación docente, donde se detecta que la evaluación ha fluctuado entre el cientificismo y la comprensión; y que la evaluación se sigue realizando mediante instrumentos y técnicas de tipo cuantitativo.
- Chaviano, Baldomir, Coca y Gutiérrez (2016, Cuba), estudian la evaluación de los aprendizajes desde las nuevas tendencias y retos para el profesorado, y señalan que la evaluación del conocimiento no tiene que ver con los contenidos acumulados, sino que representa un medio para aprender a hacer y a ser; por esto son necesarias las readecuaciones permanentes de las prácticas evaluativas a fin de fomentar y dirigir el aprendizaje según las tendencias actuales de la pedagogía y la didáctica.
- La investigación de Medina Cajina (2019, Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua), sobre la evaluación de las competencias de los docentes de medicina, con el fin de evaluar las competencias que, a juicio de los docentes de la carrera de Medicina de la UNAN-Managua, son requeridas en un currículo basado en competencias.

En cuanto al enfoque del tema sobre los *procedimientos y planificación de la evaluación*, se cuenta con los trabajos de:

- Zambrano (2014, Universidad Autónoma de Barcelona), con un trabajo sobre las prácticas evaluativas para la mejora de la calidad del aprendizaje: un estudio contextualizado en La Unión (república de Chile), busca caracterizar y analizar el proceso evaluativo que llevan a cabo los docentes de educación general básica, con el fin de comprobar si las buenas prácticas evaluativas mejoran la calidad del aprendizaje.
- Gamarra (2016, Universidad Complutense de Madrid), lo aborda desde los procedimientos de evaluación continua en el proceso de aprendizaje de los alumnos, donde busca analizar el uso de los procedimientos realizados por los maestros de educación primaria para valorar y orientar el proceso de aprendizaje de los estudiantes.
- Tristán, J. L. (2010, Universidad de Murcia, España), realiza una investigación sobre la relación de la planificación en la interacción sobre los comportamientos del profesorado en el caso de la educación física. Pretende conocer sobre cómo la toma de decisiones que hace el profesorado en la planificación y sus percepciones sobre esta fase, justifica las acciones adoptadas en las fases posteriores de interacción y posinteracción.

Finalmente, sobre algunos aspectos alternativos sobre la evaluación del aprendizaje, vale la pena consultar los siguientes trabajos:

- González Loayza (2016, Pontificia Universidad Católica del Perú. Tesis de maestría), aborda la planificación de la evaluación del aprendizaje, con el fin de analizar la *planificación de la evaluación* que realizan los docentes de los cursos generales de una facultad de educación en una universidad privada de Lima (Perú); para ello parte de la descripción de las acciones realizadas por los docentes sobre la planificación de la evaluación de aprendizajes, para luego identificar los aspectos que la favorecen o dificultan.
- La investigación de Vega Ulsen (2016, Universidad de Chile, tesis de maestría), quien realiza su estudio sobre el *constructo de evaluación de aprendizajes*, con el fin de conocer los procesos de construcción del concepto de evaluación de aprendizajes, tanto en docentes como en estudiantes egresados de educación general básica de la Universidad Católica de Maule, a fin de comparar este constructo con el enfoque propuesto por el Ministerio de Educación de Chile.

- El trabajo de Arrieta (2017, Tecnológico de Monterrey, tesis de maestría), sobre la *evaluación de-y-para el aprendizaje*: procesos de retroalimentación en escenarios presenciales de educación básica secundaria, realizado con el fin de identificar la manera en que el aprendizaje en estudiantes de séptimo y octavo grados es mejorado mediante el uso de la retroalimentación, como parte de la evaluación formativa.
- Brown, G. T. L. (2002, University of Auckland, USA). Presentó su tesis titulada *Concepciones de los docentes sobre la evaluación* (Teachers' conceptions of assessment) en la cual expone el poder que tienen las concepciones de los docentes para moldear la calidad de su práctica educativa, detectando una estructura de cuatro factores sobre la evaluación: el currículo, la enseñanza, el aprendizaje y la eficacia del maestro. Para ello diseña un cuestionario que ayuda a hacer que las concepciones sean más explícitas.

4. La concepción y práctica de la evaluación didáctica en las ciencias sociales

Es muy significativo partir del XXII Simposio Internacional sobre la evaluación en la didáctica de las ciencias sociales, (Murcia, España, abril de 2011), cuyos resultados están consignados en el documento titulado: *“La evaluación en el proceso de enseñanza y aprendizaje de las ciencias sociales”* recopilada por Miralles, Molina y Santisteban (Eds.) (2011), recoge una amplia variedad de 87 artículos e investigaciones enfocadas en la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje de las ciencias sociales, y la evaluación de programas, materiales y práctica educativa, todas ellas orientadas al análisis de diferentes asignaturas de las ciencias sociales en diferentes niveles educativos. De la consulta hecha a investigaciones de tesis de posgrado, se han agrupado cuatro ámbitos (tres de ámbito internacional y la última del contexto nicaragüense) enfocados en los siguientes aspectos: (a) concepciones de los docentes, (b) prácticas de evaluación en ciencias sociales, (c) el diseño didáctico de la evaluación en ciencias sociales de educación secundaria, (d) y propuestas para la evaluación en las asignaturas de ciencias sociales en Nicaragua.

(a) Sobre las *concepciones del profesorado* de ciencias sociales de educación secundaria, en torno a la evaluación de los aprendizajes, se tienen los trabajos de:

- Monteagudo, Molina y Miralles (2015), realizan su investigación sobre las opiniones que en torno a la evaluación tienen los profesores de segundo ciclo de geografía e historia en Murcia (España), descubriendo que los docentes tienen escasa formación en cuanto a la evaluación, por ello que sus opiniones tengan posicionamientos tradicionales y su práctica se centre en exámenes escritos sobre contenidos conceptuales.
- Por otra parte, se encuentra el trabajo de Begoña, Monteagudo y Miralles (2016, España), sobre concepciones del profesorado de geografía e historia de educación secundaria, en torno a la evaluación de los aprendizajes, en la cual se detecta que para los docentes la finalidad de la evaluación se centra en los objetivos de la institución escolar, siendo necesaria una formación en estrategias metodológicas e instrumentos de evaluación.

(b) Sobre las *prácticas de evaluación* en las materias de ciencias sociales, se encuentran:

- Miralles, Villa y Monteagudo (2015), sobre las prácticas de evaluación en las materias de ciencias sociales de educación secundaria obligatoria (ESO de España) en la región de Murcia, donde se consulta la opinión de inspectores educativos, revelando que las prácticas de evaluación en geografía e historia el examen escrito es el instrumento más importante, dificultándose así la innovación y el desarrollo de las competencias básicas.
- Siguiendo esta sintonía, los trabajos de Ortuño, Gómez y Ortiz (2012), y en Gómez y Miralles (2015), revisan experiencias de *evaluación de contenidos específicos* de ciencias sociales, en el contexto español:

- El *primer trabajo* aborda un estado de la cuestión sobre la evaluación de la competencia educativa social y ciudadana, desde la didáctica de las ciencias sociales. Se concluye que la introducción de competencias básicas debe implicar una transformación de los métodos de enseñanza, así como el cambio en la orientación con que se aplica la evaluación, aún basada en el recuerdo de hechos y conceptos.
- El *segundo trabajo*, evalúa los contenidos históricos, y se pregunta sobre si sería importante ¿pensar históricamente o memorizar el pasado? En el amplio análisis que se hace sobre la tipología de ejercicios, contenidos evaluados, habilidades cognitivas exigidas en las pruebas sobre conceptos de historia, los resultados muestran la preponderancia que tienen, en las pruebas, las preguntas que exigen un conocimiento conceptual-factual, de memorización y con gran ausencia de procedimientos.
- En los trabajos de Vargas y Cruz (2018) y Sánchez Mendiola (2018), ambos de México, los primeros se cuestionan: *¿cómo evaluamos el aprendizaje de la historia?* Ellos concluyen que se necesitan guías de autoevaluación continua para que los estudiantes desarrollen habilidades de investigación en historia. El segundo autor se pregunta: *¿es realmente complicada la evaluación del aprendizaje?* Señala que los docentes tienen grandes retos para realizar adecuadamente la evaluación formativa, por el tipo de capacidades blandas que implican, lo cual es de por sí algo bastante complejo.
- También se encuentra el trabajo de Bolaños, Mendoza, Vásquez y Jaramillo (2019, Colombia), sobre *la memoria en la evaluación del aprendizaje en ciencias sociales*, cuyos resultados muestran que en las pruebas aplicadas los estudiantes demuestran desempeños de recordar y reproducir, pero no logran alcanzar niveles de pensamiento superior.

(c) Otros trabajos están dirigidos a aspectos del *diseño didáctico de la evaluación*, centrados en las fases e instrumentos de evaluación en ciencias sociales de educación secundaria.

- La investigación de Molina y Calderón (2009, España), abordan *Criterios* de evaluación de la geografía y la historia en educación secundaria. Ellos realizan un análisis curricular comparativo, cuyos resultados revelan que el proceso de evaluación se ha concebido como una función calificadora y no como una función orientadora y motivadora; y que resulta más fácil aplicar criterios externos a un proceso (visión cuantitativa), que analizar los resultados del propio proceso desde la visión de los sujetos intervinientes y del entorno en el que tienen lugar (visión cualitativa).
- Miralles, Villa y Monteagudo (2014, España), abordan la evaluación de la materia de historia en educación secundaria en la región de Murcia, concluyendo que aún existe un predominio del examen como forma de evaluación, y que la práctica docente no ha cambiado a pesar de las reformas para mejorar el aprendizaje y la evaluación.
- Miralles, Molina y Monteagudo (2017, España), exploran sobre *fases e instrumentos de evaluación* en geografía e historia de educación secundaria, mostrando que existen diversas concepciones sobre la evaluación, y que, aun cuando los docentes se inclinan por posicionamientos actuales, el examen sigue siendo la prueba final para evaluar.

(d) Finalmente, algunos estudios que se aproximan al objeto de estudio, a nivel de Nicaragua, se enfocan en *propuestas para la evaluación en las asignaturas de ciencias sociales*:

- La tesis doctoral de Orozco Alvarado (2016, Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua), muestra el impacto de la asignatura de Ciencias Sociales en el desempeño de los docentes, en la que dedica una sección a la *evaluación de los aprendizajes*, incursionando sobre la definición, funciones y finalidad de la evaluación que se emplean de forma general en el área de ciencias sociales.

- El trabajo de graduación de Hernández y Leiva (2017, Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua. UNAN-Managua), sobre el Sistema de Evaluación en la Disciplina Historia de Educación Secundaria Regular en Nicaragua, donde se aborda el tipo de actividades sugeridas, la clasificación de instrumentos de evaluación, y los cambios metodológicos y de contenidos cuyo trato ha sido de tipo tradicional.
- En el artículo de Sánchez y Orozco (2020): Las competencias y la evaluación. Hacia un modelo de evaluación auténtica de los aprendizajes, los autores reflexionan en torno a cómo el profesorado continúa realizando las mismas prácticas didácticas y evaluativas, por lo cual proponen un modelo de evaluación para desarrollar competencias desde la perspectiva de la *evaluación auténtica*, así como la propuesta de una variedad de formatos de instrumentos de evaluación que contribuyan a la misma.

CONCLUSIÓN

Es intenso el desarrollo evolutivo que la concepción y práctica de la evaluación didáctica ha tenido en el sector educativo desde sus orígenes; asimismo, se hace notorio el esfuerzo realizado por los diversos autores posteriores en identificar y generar soluciones de utilidad práctica, desde sus líneas propias de investigación, aportando un repertorio variado de ideas sobre el abordaje de la evaluación en el aula, tanto de manera general como delimitada al ámbito de las ciencias sociales, mas no así de la planificación de aquella, quedando en evidencia de que es un proceso aún poco explorado y desarrollado, en virtud de lo cual se amerita la profundización de su estudio y el establecimiento de propuestas que contribuyan a mejorar su concepción y su práctica.

Sobre la base de las investigaciones consultadas aún quedan algunos elementos pendientes de abordaje, donde se delinee una estrategia no de evaluación, sino para la evaluación didáctica, de las asignaturas de ciencias sociales; Que se enfoque en el diseño de la planificación didáctica, conforme al enfoque orientado por el currículo nacional; Que identifique las acciones o categorías claves específicas a ser evaluadas en las asignaturas de ciencias sociales, así como el diseño de desempeños de valoración y sus niveles de calidad; Que asegure a los docentes un diseño de la evaluación que les permitan ir cerrando la brecha de la vulnerabilidad educativa en el aula. Cada uno de estos elementos son claves en una estrategia de planificación enfocada en la evaluación de corte constructivista, aspectos tales que no se encuentran en las investigaciones precedentes, y que una investigación pertinente con la planificación de la evaluación debe tener como propósito aportar.

BIBLIOGRAFÍA

Sobre antecedentes históricos y surgimiento de modelos de evaluación

- Ahumada, P. (2005). La evaluación auténtica: Un sistema para la obtención de evidencias y vivencias de los aprendizajes. *Perspectiva Educativa*, 45, 11-24.
- Alcaraz Salarirche, Noelia (2015). Aproximación Histórica a la Evaluación Educativa: De la Generación de la Medición a la Generación Ecléctica. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 8(1), 11-25.
- Arias Lara, Sergio Alejandro; Labrador, Nahiam; Gámez Valero, Blanca (2019). Modelos y épocas de la evaluación educativa. *Educere*, 23 (75). Obtenido de: <https://www.redalyc.org/journal/356/35660262007/html/index.html>
- Ayala Esquinas, Violeta (5 nov 2009). Modelos contemporáneos en evaluación educativa. *Temas para la educación*. Revista digital. <https://www.feandalucia.ccoo.es/docuipdf.aspx?d=6359&cs=>
- Blázquez Entonado, Florentino y Lucero Fustes, Manuel (2009), en: Medina Rivilla, Antonio y Salvador, Francisco (Coords.) (2009). *Didáctica General*. (Pp. 245-270). 2ª edición. Madrid: Pearson Educación.
- Cronbach, L.J (1963): Course improvement through evaluation, en *Teachers College Record*. (64) 672-683.

- Díaz-Barriga, F. (2006). La evaluación auténtica centrada en el desempeño: Una alternativa para evaluar el aprendizaje y la enseñanza. En F. Díaz-Barriga, *Enseñanza situada: Vínculo entre la escuela y la vida* (pp. 125-163). México: McGraw Hill Interamericana.
- Fonseca, José Gregorio (sep 2007), Modelos cualitativos de evaluación. *Educere*. 11(38) pp. 427-432 http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-49102007000300007
- García Cabrero, B., Loredo Enríquez, J., Luna Serrano, E., y Rueda Beltrán, M. (2008). Modelo de la evaluación de competencias docentes para la educación media y superior. *RIEE. Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 1(3), 97-108.
- González López, I. y López Cámara, A. (2010). Sentando las bases para la construcción de un modelo de evaluación a las competencias docentes del profesorado universitario. *Revista de investigación educativa*, 28(2), 403-423.
- Gronlund, N.E. (1973). *Medición y evaluación en la enseñanza*. México: Pax.
- House, E. (1992). Tendencias en evaluación. *Revista de Educación*. (299) 43-55.
- Jiménez Galán, Yasmín Ivette; González Ramírez, Marko Alfonso; Hernández Jaime, Josefina (jul-dic, 2011). Propuesta de un modelo para la evaluación integral del proceso enseñanza-aprendizaje acorde con la Educación Basada en Competencias. *CPU-e, Revista de Investigación Educativa*. (13) 1-25
- Lafourcade, Pedro (1973): *Evaluación de los aprendizajes*. Buenos Aires: Kapelusz
- Mateo, Joan y Martínez, Francesc (2008). *Medición y evaluación educativa*. Madrid: editorial La Muralla. Consultado en: <https://books.google.com.ni/books?id=KCG6fO5jH9kC&pg>
- Medina Rivilla, Antonio y Salvador Mata, Francisco (Coords.) (2009). *Didáctica General*. 2ª edición. Madrid: Pearson Educación.
- Mejía Pérez, Omar (ene-abr, 2012). De la evaluación tradicional a una nueva evaluación basada en competencias. *Revista electrónica Educare*. 16(1) 27-46. <http://www.una.ac.cr/educare>
- Moreno Olivos, Tiburcio (mayo 2004). Evaluación cualitativa del aprendizaje: enfoques y tendencias. *Revista de la Educación Superior (RESU)*. (131). Obtenido de: http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista131_S2A2ES.pdf
- Muskin, Joshua (2015). *Evaluación del aprendizaje del estudiante y el currículo: Problemas y consecuencias para la política, el diseño y la aplicación*. International Bureau of Education. UNESCO.
- Nevo, D. (1983). The conceptualization of Educational Evaluation, en *Review of Educational Research*, 53(1), 117-128.
- Observatorio de Innovación Educativa (feb 2015). Educación Basada en Competencias. *Edu Trends*. <http://observatorio.itesm.mx/edutrendsebc>
- Observatorio de Innovación Educativa (mayo 2016). Evaluación del desempeño en el modelo educativo basado en Competencias. *Edu Trends*. <http://observatorio.itesm.mx/edutrendsebc>
- Olgún Meza, María de Jesús (2017). Modelos Contemporáneos en la Evaluación Educativa. *Con-Ciencia Boletín Científico de la Escuela Preparatoria No. 3*. Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. Obtenido de: <https://www.uaeh.edu.mx/scige/boletin/prepa3/n7/m3.html>
- Ruiz Bueno, Carmen (2001). *La evaluación de programas de formación de formadores en el contexto de la formación en y para la empresa*. (Tesis doctoral). Universitat de Barcelona.
- Sánchez Alvarado, Alber y Orozco Alvarado, Julio (oct-dic, 2019). Las competencias y la evaluación. Hacia un modelo de evaluación auténtica de los aprendizajes. *Revista científica de FAREM-Estelí*. (32), 3-14. <https://doi.org/10.5377/farem.v0i32.9225>
- Sánchez y Orozco (2020). Las competencias y la evaluación. Hacia un modelo de evaluación auténtica de los aprendizajes. *Revista Científica de FAREM-Estelí*, (32), 3-14. <https://doi.org/10.5377/farem.v0i32.9225>
- Scriven, M. (1966). The methodology of evaluation, *Social Science Educational Consortium*. Indiana University. (110). <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED014001.pdf>
- Stobart, G. (2008). *Tiempos de pruebas: Los usos y abusos de la evaluación*. Madrid: Morata.
- Stufflebeam, D. y Shinkfield, A. (1987): *Evaluación sistemática: Guía teórica y práctica*. Barcelona: Paidós.
- Tyler, R.W. (1950). *Principios básicos del currículum*. Buenos Aires: Troquel.

Tyler, R.W. (Ed.). (1969). *Educational evaluation: New roles, new means*. Chicago, IL: University of Chicago Press.

Tesis que abordan la evaluación de aprendizajes en el contexto escolar

Arrieta Pérez, Julio Cesar (2017). *Evaluación de y para el aprendizaje: Procesos de retroalimentación en escenarios presenciales de educación básica secundaria*. (Tesis de maestría). Tecnológico de Monterrey, México.

Brown, G. T. L. (2002). *Teachers' conceptions of assessment* (Tesis doctoral). University of Auckland, USA. Recuperada de <https://researchspace.auckland.ac.nz/handle/2292/63>

Chaviano Herrera, O., Baldomir Mesa, T., Coca Meneses, O., y Gutiérrez Maydata, A. (2016). La evaluación del aprendizaje: nuevas tendencias y retos para el profesor. *EDUMECENTRO*, 8(4), 191-205.

Díaz Pinedo, Moisés (2013). Grado de aceptación de un modelo de evaluación del aprendizaje basado en competencias. *Apuntes Universitarios. Revista de Investigación*, III (2) 57-80. ISSN: 2225-7136. <https://www.redalyc.org/pdf/4676/467646127004.pdf>

Gamarra Cortez, Delicia (2016). *Análisis del uso de los procedimientos de evaluación continua, en el proceso de aprendizaje de los alumnos, por los maestros de educación primaria en Perú*. (Tesis doctoral). Universidad complutense de Madrid

García San Pedro, María José (2010). *Diseño y validación de un modelo de evaluación por competencias en la universidad*. (Tesis doctoral). Universitat Autònoma de Barcelona.

Gonzales Loayza, Carmen Del Rosario (2016). *Planificación de la evaluación del aprendizaje en los cursos generales de una facultad de educación de una universidad privada de Lima*. (Tesis de maestría). Pontificia Universidad Católica del Perú.

López Martínez, Antonio Miguel (2009). *Modelo de evaluación continua formativa-formadora reguladora y tutorización continua con soporte multimedia apoyado en una plataforma virtual*. (Tesis doctoral). Universidad de Murcia, España.

Lorenzana Flores, Ruth Isabel (2012). *La evaluación de los aprendizajes basada en competencias en la enseñanza universitaria*. (Tesis doctoral). Universidad de Flensburg, Alemania.

Martínez Royert, Judith Cristina (2014). *Modelo de evaluación del proceso de atención de enfermería acorde con los estilos de aprender*. (Tesis doctoral). Universidad del Atlántico, Colombia.

Medina Cajina, Tomasita Marcela (2019). *La evaluación de las competencias de los docentes en Medicina: Estrategias de mejora a través de la formación*. (Tesis doctoral). Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua.

Meneses Placeres, Grizly (2010). *Propuesta de un modelo para la evaluación de la alfabetización informacional en la Educación Superior en Cuba*. (Tesis doctoral). Universidad de Granada, Universidad de la Habana.

Pérez Morales, Juana Idania (2008). *La evaluación como instrumento de mejora de la calidad del aprendizaje. Propuesta de intervención psicopedagógica para el aprendizaje del idioma inglés*. (Tesis doctoral). Universitat de Girona.

Picón Martínez, Alberto José (2012). *Perspectivas de la implantación de modelos de evaluación de aprendizajes desde la gestión institucional*. (Tesis doctoral). Universidad de Santiago de Compostela.

Rosas de Báez, Rubí (2012). *Evaluación de aprendizajes estrategia pedagógica para generar competencias en la enseñanza*. (Tesis doctoral). Universidad de Córdoba. España.

Saucedo López, Héctor (2008). *Evaluación del aprendizaje en la DACEA*. (Tesis doctoral). Universidad Autónoma De Barcelona

Tristán, J. L. (2010). *La relación de la planificación en la interacción sobre los comportamientos del profesorado principiante y con experiencia así como la de sus alumnos en un estudio de casos* (Tesis doctoral). Universidad de Murcia, Murcia. Recuperada de <https://digitum.um.es/xmlui/bitstream/10201/15497/1/TristanRodriguez.pdf>

Vega Ulsen, Sandra Lorena (2016). *Constructo de Evaluación de Aprendizajes en la Formación y Ejercicio Docente y su Relación con la Propuesta Ministerial Vigente*. (Tesis de maestría). Universidad de Chile.

Zambrano Díaz, Alicia (2014). *Prácticas evaluativas para la mejora de la calidad del aprendizaje: Un estudio contextualizado en La Unión- Chile*. (Tesis doctoral). Universitat Autònoma de Barcelona.

Investigaciones que abordan el modelo de evaluación en asignaturas de ciencias sociales

- Begoña Alfageme González M., Monteagudo Fernández J, y Miralles Martínez, Pedro (may-ago 2016). Concepciones del profesorado de geografía e historia sobre la evaluación de los aprendizajes. *Actualidades investigativas en educación*. 16 (2), 1-22.
- Bolaños Retavisca, B., Mendoza Torres, D., Vásquez Sánchez, R., y Jaramillo Cano, Y. (2019). La memoria en la evaluación del aprendizaje en ciencias sociales. *Revista de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación*. UNLP, 13(15). <http://portal.amelica.org/ameli/journal/109/109685004/html/index.html>
- Gómez Carrasco, Cosme, y Miralles Martínez, Pedro. (2015). ¿Pensar históricamente o memorizar el pasado? La evaluación de los contenidos históricos en la educación obligatoria en España. *Revista de Estudios Sociales*. (52), 52-68. <http://dx.doi.org/10.7440/res52.2015.04>
- Guevara-Araiza, Albertico; Ríos-Cepeda, Vera Lucía, y Ponce-Villarreal, Judith (2016). La evaluación de los aprendizajes en los programas de formación docente. *Ra Ximhai*, 12(6), 25-49. <https://www.redalyc.org/pdf/461/46148194002.pdf>
- Hernández, César Napoleón y Leiva Lumbí, Ana María (2017). *Sistema de Evaluación en la Disciplina Historia de Educación Secundaria Regular en Nicaragua según el currículum 2016*. (Monografía de licenciatura). Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua. UNAN-Managua.
- Miralles Martínez, P., Molina Puche, S. y Monteagudo Fernández, J. (2017). Cuándo y cómo se evalúa en Geografía e Historia: fases e instrumentos de evaluación del profesorado de ESO. Análisis de entrevistas y grupo de discusión en la Región de Murcia. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 20(1), 187 - 199.
- Miralles Martínez, P., Molina Puche, S., y Santisteban Fernández, A. (Eds.) (2011). *La evaluación en el proceso de enseñanza y aprendizaje de las ciencias sociales*. Volúmenes I y II. Fundación Séneca. Asociación Universitaria de Profesorado de Didáctica de las Ciencias Sociales. Murcia, España: Compobell.
- Miralles Martínez, P., Villa Arocena, J.L. y Monteagudo Fernández, J. (2014). *Evaluación de la materia de Historia en Secundaria. El caso de la Región de Murcia*. (Estudio). Murcia: Publicia. https://www.academia.edu/15685352/Evaluación_de_la_materia_de_Historia_en_Secundaria_El_caso_de_la_Región_de_Murcia
- Miralles Martínez, P., Villa Arocena, J.L. y Monteagudo Fernández, J. (2015). Las prácticas de evaluación en las materias de ciencias sociales de ESO en la Región de Murcia según la opinión de los inspectores de Educación. *Didáctica de las ciencias experimentales y sociales*. (29) 61-88.
- Molina Puche, S., Calderón Méndez, D. (2009). Los criterios de evaluación de Geografía e Historia en segundo ciclo de la ESO: análisis curricular comparativo. *Didáctica de las ciencias experimentales y sociales*. (23) 37-60. <https://ojs.uv.es/index.php/dces/article/view/2411/1956>
- Monteagudo Fernández, J., Molina Puche, S., y Miralles Martínez, P. (2015). Opiniones sobre evaluación de los profesores de segundo ciclo de ESO de Geografía e Historia en España: El caso de la Región de Murcia. *Revista mexicana de investigación educativa*, 20(66), 737-761.
- Orozco Alvarado, Julio César (2016). *La didáctica de las ciencias sociales en la carrera de ciencias sociales. Impacto en el desempeño de los docentes del área de ciencias sociales de Managua*. (Tesis doctoral). Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua. UNAN-Managua.
- Ortuño Molina, J., Gómez Carrasco, C., Ortiz Cermeño, E. (2012). La evaluación de la competencia educativa social y ciudadana desde la didáctica de las ciencias sociales. Un estado de la cuestión. *Didáctica de las ciencias experimentales y sociales*. (26) 53-72.
- Sánchez Alvarado, A., y Orozco Alvarado, J. (2020). Las competencias y la evaluación. Hacia un modelo de evaluación auténtica de los aprendizajes. *Revista Científica de FAREM-Estelí*, (32), 3-14. <https://doi.org/10.5377/farem.v0i32.9225>
- Sánchez Mendiola, M. (2018). La evaluación del aprendizaje de los estudiantes: ¿es realmente tan complicada? *Revista Digital Universitaria*. 19(16). DOI: <http://doi.org/10.22201/codeic.16076079e.2018.v19n6.a1>
- Vargas, B. y Cruz, M. (2018). ¿Cómo evaluamos el aprendizaje de la Historia? Experiencias y reflexiones. *Revista digital universitaria*. UNAM. 19(6). <http://doi.org/10.22201/codeic.16076079e.2018.v19n6.a9>