



Fotografía: Marianela Núñez.

La evaluación de los aprendizajes con personas jóvenes y adultas

Gladys Añorve Añorve

Universidad Pedagógica Nacional sede Ajusco | Ciudad de México
gladysanorve@prodigy.net.mx

Introducción

En la práctica educativa del campo de la Educación de Personas Jóvenes y Adultas (EPJA), específicamente en la educación básica, la evaluación de los aprendizajes constituye un campo especialmente complejo en el que convergen por un lado la necesidad de traducir estos aprendizajes en valores numéricos útiles para la certificación, y por el otro la enorme heterogeneidad de experiencias de vida e intereses de las personas jóvenes y adultas que acuden a los círculos de estudio (espacios a los cuales acuden personas mayores de 15 años que no han concluido su educación básica; se conforman por grupos heterogéneos con diferentes niveles: alfabetización, primaria y secundaria).

En este artículo se plantean de manera sintética algunas ideas que aspiran a dejar claro que

evaluar en EPJA es un asunto complejo que involucra una larga lista de aspectos relacionados con la diversidad de características y circunstancias, y hasta con la gravedad de las problemáticas de la población que acude a estos círculos. De dichos aspectos se desprenden algunas sugerencias que pueden resultar útiles para la evaluación de aprendizajes en EPJA.

Las ideas que expongo en este escrito son producto de mi experiencia como educadora de jóvenes y adultos, que comenzó cuando yo tenía 15 años y trabajaba con obreros de distintas fábricas de la zona de Naucalpan (Estado de México), organizados en torno a la defensa de sus derechos laborales. En ese tiempo era común que los adolescentes que habían concluido su educación básica participaran de manera solidaria con su comunidad ante la gran cantidad de

personas que no sabían leer y escribir y la escasez de personal profesional dedicado a esa tarea.

Uno de los principales aprendizajes surgidos de mi experiencia como educadora es el reconocimiento de la heterogeneidad de los grupos de jóvenes y adultos que se conforman para alfabetizarse y/o certificar su educación básica. Pude constatar esta heterogeneidad en los diversos contextos y poblaciones con los cuales tuve la oportunidad de trabajar: colonos de Santa Martha Acatitla, un asentamiento irregular en la ciudad de México, integrado principalmente por personas originarias de los estados de Oaxaca e Hidalgo y el Distrito Federal; obreros de Naucalpan; jóvenes de entre 16 y 20 años de barrios populares, muchos de ellos involucrados en actividades ilícitas y adicciones y madres solteras de entre 16 y 19 años expulsadas de sus casas y que vivían con sus hijos e hijas en albergues, entre otros.

Como dije antes, la evaluación de los aprendizajes de las personas jóvenes y adultas es un proceso complejo, pues no se circunscribe solamente a los aprendizajes establecidos para el nivel que estudian (alfabetización, primaria o secundaria), sino que involucra elementos tanto de quienes estudian como de los educadores y, por supuesto, de la sociedad en general.

Sentidos y momentos de la evaluación con personas jóvenes y adultas

Reconocer un sentido distinto de la evaluación en la práctica educativa con personas jóvenes y adultas emerge de la disyuntiva a la que nos enfrentamos los educadores: por un lado están los sentidos tradicionales que la práctica educativa general le ha dado a la evaluación y que la sociedad se ha encargado de legitimar; y por otro tenemos los sentidos que la evaluación adquiere con relación a los contextos de vida y las condiciones afectivo-motivacionales en que las personas jóvenes y adultas realizan su proceso formativo.

Al igual que en los procesos de aprendizaje del sistema formal regular, en la educación de las personas jóvenes y adultas también están presentes

los diferentes tipos y momentos de la evaluación: evaluación inicial o diagnóstica, formativa, autoevaluación y coevaluación. La diferencia radica en los sentidos que los protagonistas del hecho educativo otorgan a cada uno, acordes con sus experiencias de vida. Como educadores de jóvenes y adultos, esto nos obliga a desplegar estrategias que difieren de la evaluación que tradicionalmente se realiza en los procesos escolarizados regulares. Lo anterior no significa que se hagan a un lado los sentidos tradicionales, como por ejemplo la preparación para la acreditación, sino que en la cotidianidad de los procesos educativos de las personas jóvenes y adultas todos éstos conviven de manera imbricada, y están atravesados por factores afectivo-emocionales de los protagonistas.

Evaluación diagnóstica

Cuando una persona joven o adulta se incorpora a un círculo de estudios, o inicia un contenido nuevo del currículo, los educadores nos enfrentamos a la necesidad de conocer cuáles son los saberes, en términos de currículo, que la persona ya tiene, pero también debemos trascender ese sentido y para ello desplegamos estrategias que buscan indagar acerca de quién es la persona, qué le interesa y por qué inicia este proceso, entre otras.

Una herramienta útil para conocer las respuestas es la *conversación*, en donde es importante poner atención al lenguaje tanto verbal como corporal para detectar valores, necesidades e intereses sociales, culturales y emocionales de nuestro interlocutor a fin de poder incorporarlos más adelante en los procesos de aprendizaje. Ciertamente esto implica que el educador desarrolle habilidades de "lectura" de los diferentes recursos de que las personas jóvenes y adultas echan mano para expresar sus opiniones, emociones, etc.

Así, la conversación como herramienta para la evaluación inicial no sólo provee información sobre lo que las personas saben (en cuanto al contenido curricular), sino también acerca de la situación afectiva-motivacional presente a lo largo de su proceso

educativo. Esta información es de enorme utilidad para diseñar estrategias didácticas pertinentes que propicien la construcción de nuevos aprendizajes enmarcados en la experiencia, intereses y necesidades de los participantes. La conversación otorga a los sujetos en procesos de aprendizaje la posibilidad de sentirse en confianza para comenzar algo nuevo y diferente.

Evaluación formativa

Respecto de la evaluación que los educadores realizamos a lo largo de los procesos de aprendizaje de las personas jóvenes y adultas, ésta resulta compleja en tanto que en ella convergen las concepciones tradicionales acerca de la evaluación y las expectativas de las y los aprendices, ligadas a sus necesidades y problemáticas cotidianas, que pueden ser tanto la acreditación como el manejo de contenidos curriculares para apoyar a los hijos o el manejo de habilidades de lectura y escritura y matemáticas, entre otros. La evaluación formativa debe tomar en cuenta las manifestaciones de las necesidades afectivo-emocionales de las personas jóvenes y adultas, determinadas por la situación personal (edad y sexo, por ejemplo) y los contextos familiares, sociales, laborales, etc. en que se encuentran inmersos. A estas características debemos agregar la diversidad de ritmos y estilos de aprendizaje de las personas.

Todo ello convierte a los círculos de estudio en entidades o espacios heterogéneos complejos, hecho que pone su marca en los procesos de aprendizaje; reconocer esta situación educativa tiene implicaciones de peso en la evaluación dado que las más de las veces ésta debe hacerse individualmente; aunque se realice inserta en procesos colectivos, su resultado siempre es personal.

Las prácticas de evaluación, particularmente las que se realizan a lo largo del proceso educativo, también están imbricadas en la negociación entre los significados tradicionales y los innovadores. Uno de los sentidos que hay que negociar es la necesidad que manifiestan los educandos de obtener una "calificación" acorde con el trabajo realizado. Por ejemplo,

cuando se trata de madres con hijos en edad escolar, así como ellas reciben las boletas de sus hijos, esperan poder saber cuál es su grado de avance a través de sus propias calificaciones. Ésta es una tarea difícil en la medida en que reconocemos que una calificación no da cuenta de los procesos experimentados por las personas en su aprendizaje, y además sabemos que puede tener efectos negativos en la persona, sobre todo cuando no responde a sus expectativas.

De ahí que, cuando una persona joven o adulta no ha logrado ciertos aprendizajes esperados, conviene que los educadores se abstengan de emitir notas reprobatorias y más bien reafirmen que cada quien avanza a diferente ritmo, y trabajen didácticamente a partir de los errores, entendidos éstos como oportunidades de aproximación a nuevos aprendizajes, como veremos en el ejemplo que se describe más adelante.

La evaluación formativa también proporciona información sobre las necesidades afectivas de las personas atendidas. Una guía de observación es indispensable para recuperar esta información, de manera que podamos registrar, por ejemplo, quiénes constantemente piden ayuda al docente porque tienen una especial necesidad de reconocimiento. Ante situaciones como ésta, muy comunes en los círculos de estudio, buscamos que las y los aprendices actúen sobre la información que reciben a fin de que la utilicen para progresar en sus aprendizajes. Durante este proceso entra en negociación la concepción tradicional de que la única persona que evalúa es la que dirige los procesos de aprendizaje, contra la idea de que es posible implicar a los aprendices en el proceso de evaluar sus propios avances y los de sus compañeros. A esto le llamamos "autoevaluación" y "coevaluación", o evaluación de pares, donde las herramientas principales, como hemos dicho, son la conversación, la observación, las listas de cotejo, e incluso algún cuestionario.

Autoevaluación y coevaluación

La autoevaluación y la coevaluación se realizan a lo largo del proceso educativo y tienen las siguientes características:

- a) la persona aprende a destacar sus logros y lo que le falta por desarrollar;
- b) genera una retroalimentación en la que la conversación posibilita oportunidades de clarificación y discusión, por lo tanto se pone el acento en el aprendizaje, no en la nota;
- c) se realiza oportunamente, de forma que cada aprendiz tiene claridad respecto de lo evaluado;
- d) genera que las personas evaluadas actúen conforme a los sentidos de la retroalimentación;
- e) contribuye a que las personas evaluadas desarrollen habilidades relacionadas con el autocon-

cimiento o autorregulación, esto es, la metacognición, pues cobran conciencia sobre sus propios procesos de aprendizaje, sus avances, estancamientos y logros.

Evidentemente, todo lo anterior nos conduce, como educadores de jóvenes y adultos, a resignificar conjuntamente con ellos y ellas los instrumentos de evaluación, los cuales deberán estar centrados en el aprendizaje bajo una perspectiva formativa, como veremos en el siguiente cuadro:

Instrumento	Procedencia	Sentido otorgado por la escuela tradicional	Resignificación
Examen, cuestionarios o ejercicios abiertos o cerrados	Exámenes proporcionados generalmente por los participantes, de acuerdo a las experiencias de sus hijos e hijas. Cuestionarios elaborados por los participantes, o el educador. Ejercicios que vienen en los libros de texto o que son elaborados por los protagonistas del círculo de estudios.	Exámenes y cuestionarios sirven para verificar los aprendizajes logrados —de manera estandarizada— y expresarlos en una nota aprobatoria o reprobatoria Ejercicios y cuestionarios, se utilizan para aplicar los aprendizajes antes de ser sometidos a una evaluación.	Formativa, ya que al retroalimentar cada aspecto evaluado, se potencian las posibilidades de aprendizaje y suele dar pie a expresiones como “me faltó estudiar esto...”, “debí haber hecho más ejercicios de esto...”. Hacer que las personas, de manera conjunta con un compañero o con el educador, corrijan el examen o cuestionario permite hacer un balance de las estrategias utilizadas, a fin de mejorar no sólo sus aprendizajes sino también sus estilos de respuestas.
La observación	Realizada por el educador.	Se utiliza para determinar los aspectos cumplidos o no cumplidos respecto de las conductas del sujeto evaluado.	Proporciona información sobre actividades abiertas como la asistencia al círculo y lo que acontece en él. Al momento de la retroalimentación, las recomendaciones para mejorar el aprendizaje se tornan en recomendaciones sobre la propia práctica del educador.



Fotografía: Marianela Núñez.

Un ejemplo de evaluación formativa

Como puede verse, la evaluación de los aprendizajes en el trabajo directo con personas jóvenes y adultas es cotidiana, y dado que los intereses y niveles de avance son distintos, la mayoría de las veces es individual, aunque en ocasiones es posible hacerla por lo menos por parejas, aunque haya diferencias de avance o nivel.

Ciertamente la evaluación de los aprendizajes está condicionada por la preparación para la presentación de un examen externo al círculo de estudios y con el cual obtendrán una calificación. En ese sentido, como educadora experimenté dos necesidades bien marcadas: a) conocer el nivel de logro de los aprendizajes alcanzados por cada persona, y b) verificar que los aprendizajes son suficientes para la presentación de exámenes.

A continuación se relata un ejemplo de evaluación de aprendizajes de suma y resta en el que participaron varias mujeres que estudiaban primaria o secundaria.

Mayra, de 26 años, es madre soltera con tres hijos y trabaja en un Centro de Desarrollo Infantil de

la Fundación Barrio Unido, en el barrio de Tepito. Su labor consiste en hacer el desayuno, la comida y colaciones para el personal y 100 infantes (con edades de 6 meses a 5 años, 11 meses de edad). Al concluir su labor se queda en el círculo de estudio en el mismo centro. Un día, la responsable de hacer las compras no fue a trabajar, por lo que Mayra tuvo que hacer esa tarea. Al regresar y concluir sus actividades del día, noté su preocupación, me acerqué a preguntarle y me dijo: “no salen las cuentas”. Le propuse que lo trabajáramos en el círculo de estudios.

Para comenzar Mayra expuso su problema a sus compañeras (en su mayoría madres adolescentes cuyos bebés asistían al Centro de Desarrollo Infantil). Le dieron 500 pesos para realizar las compras; mostró la lista de los productos que adquirió con sus costos y el costo de los pasajes; finalmente mencionó un sobrante de 43.50. Al concluir su exposición solicitamos la ayuda de las participantes. Para ello anoté la lista de compras en una hoja blanca grande y las participantes comenzaron a trabajar en la resolución del problema en parejas y un grupo de tres.

Aunque Mayra me pidió que revisara las cuentas que había hecho, yo le pedí que esperáramos las soluciones de sus compañeras y le dije que no se preocupara, porque al final ella las entregaría bien.

Destacamos dos procedimientos: una pareja sumó los costos de los productos y los pasajes y al concluir restó el producto de la suma a los 500 pesos, pero su resultado tampoco coincidía con el sobrante; Mayra había utilizado el mismo procedimiento pero tenía resultados diferentes. El equipo de tres explicó su procedimiento: ellas fueron restando cantidad por cantidad a los 500 pesos, pero no podían hacer coincidir los resultados de estas sumas con sus cálculos mentales. En su cuaderno tenían dos registros en columnas diferentes: en una anotaban las sustracciones que se usan convencionalmente y los resultados de éstas; y en la otra los resultados de sus cálculos mentales. Lo curioso (según las participantes) era que sus cálculos mentales sí coincidían con el sobrante de Mayra.

Este ejercicio nos permitió llegar a la conclusión de que el problema estaba en el uso y escritura del



Fotografía: Miguel Ángel Viveros.

punto decimal y en la colocación de las cantidades. De ahí derivé otros ejercicios que les permitieron ver la importancia de colocar las cantidades y el punto decimal correctamente. A partir de ello las mujeres procedieron a corregir sus registros. Fueron necesarios varios intentos más para llegar al resultado correcto.

Recomendaciones para la evaluación de los aprendizajes con personas jóvenes y adultas

1. Cada persona joven y adulta involucrada en un proceso socioeducativo de alfabetización, primaria o secundaria, requiere saber que el educador la escucha y conoce su proceso, está atento a sus intereses y necesidades. Por ello, durante los procesos comunicativos que sostengamos con cada persona hay que cuidar las palabras, los gestos, las actitudes y, en general, todas las señales para que retroalimenten positivamente los aprendizajes.
2. Como educadores debemos tener en cuenta que si bien es cierto que contamos con un lenguaje común que nos permite entablar y construir sentidos, también es cierto que en los distintos contextos y con las distintas poblaciones con las cuales trabajamos las expresiones verbales y no verbales pueden tener significados distintos.
3. Las personas que se incorporan a la educación básica para jóvenes y adultos generalmente tienen una autoestima baja; el primer interés del educador ha de ser que sus alumnos adquieran confianza en torno a lo que pueden alcanzar, así como a contribuir a elevar su autoestima mediante una comunicación de expectativas positivas, tanto verbales como no verbales. Recordemos que si comunicamos expectativas negativas estaremos creando condiciones para verlas cumplidas.
4. Cada persona requiere saber que ha avanzado, por lo tanto es indispensable que se reconozcan sus logros de aprendizaje: al final de la sesión, y de manera conjunta, se debe realizar un proceso de reconstrucción del trabajo realizado, destacando no sólo los avances cognitivos, sino también los sociales y personales.
5. Muchas mujeres que llegan a los círculos de estudio tienen serios problemas para que sus parejas las dejen asistir al círculo de estudios. En estos casos es importante que la evaluación y la retroalimentación estén mediadas por un clima afectivo que las haga sentir cómodas y respaldadas, en la medida en que su deseo de seguir estudiando puede generar conflictos con su pareja.

6. Los educadores sabemos que los errores aprovechados didácticamente se convierten en procesos de construcción de aprendizajes. De esta manera, las personas jóvenes y adultas pueden avanzar a niveles de complejidad más altos.
 7. Es necesario que durante las diferentes acciones de evaluación recuperemos las metas y objetivos que las personas se hayan planteado respecto de sus aprendizajes, y cuando éstos hayan sido superados, promover acciones de reconocimiento a fin de elevar su autoestima y autopercepción.
 8. En los procesos de evaluación de los aprendizajes es importante considerar los sentidos que las personas otorgan a la evaluación, así como atender las siguientes situaciones:
 - Escuchar y leer las actitudes que manifiestan exclusión y revertir esta situación recuperando las ideas de las y los participantes.
 - El miedo de las personas a la equivocación o al error inhibe su capacidad de toma de riesgos y reafirma su baja autoestima. Para contrarrestar este temor se sugiere que durante las tareas de evaluación, el educador reconozca sus propios errores y minimice las equivocaciones para que se comprenda que son un vehículo para nuevos aprendizajes; asimismo, conviene recurrir a la idea de que la ausencia de conocimiento no es una carencia, sino una oportunidad de aprender.
- Muchas personas jóvenes y adultas, sobre todo jóvenes y mujeres, han vivido en un ambiente de inseguridad y con temor a que se les lastime, sobre todo emocionalmente. Para hacerles sentir que el círculo de estudio es un lugar seguro, donde no se les hará daño, es importante tener cuidado en la conformación de las parejas para la coevaluación, evitar las críticas que puedan resultar hirientes e inhibir las agresiones.
 - Dadas las difíciles condiciones de vida de las personas jóvenes y adultas que asisten a los círculos, su parte lúdica ha sido muchas veces relegada; este aspecto tiende a surgir cuando las personas se hallan en espacios donde reina la confianza y se sienten reconocidas y valoradas. El educador ha de explorar las bondades de las actividades lúdicas en la adquisición de aprendizajes.

Lecturas sugeridas

BORDAS, M. Y F. CABRERA (2001), "Estrategias de evaluación de los aprendizajes centradas en el proceso", *Revista Española de Pedagogía*, núm. 218, pp. 25-28.

www.revistadepedagogia.org/tabla/N%C2%BA-218-enero-abril-2001



**La belleza sólo le pertenece al que
la entiende, no al que la tiene**

Carlos Fuentes, escritor y ensayista mexicano, 1928-