

## LOS ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE A DEBATE

Anabel Aranda Martínez  
[anabel.aranda@um.es](mailto:anabel.aranda@um.es)

M.<sup>a</sup> Ángeles Hernández Prados  
[mangeles@um.es](mailto:mangeles@um.es)  
Universidad de Murcia

### Resumen

Calidad, evaluación y estándares son tres conceptos estrechamente vinculados que constituyen en foco de atención del presente trabajo. La polémica abierta sobre los estándares establecidos por la actual ley educativa, conlleva la necesidad de generar espacios de reflexión y análisis sobre los mismos. En esta dirección camina el presente trabajo, ya que aborda los principales argumentos que se barajan respecto a la viabilidad y adecuación de los estándares como criterios incorporados a la evaluación educativa, generalmente tratados desde la percepción docente, aunque se abre el debate a otros colectivos como la familia. Todo ello con carácter metodológico de ensayo que confiere la lectura y reflexión en profundidad de las principales producciones sobre la temática en cuestión.

**Palabras clave:** evaluación, educación primaria, ensayo, estándares.

### 1. INTRODUCCIÓN

Verdugo (2014), expresa que las continuas reformas educativas que se han producido a finales del siglo XX y principios del XXI, no se han implantado adecuadamente por diversos motivos. Por un lado, la aparición de una nueva ley educativa conlleva un periodo de adaptación para digerir un nuevo currículo, y por otro lado, la implantación de cualquier reforma tiene que consolidarse a través de la puesta en práctica de ese nuevo currículo, donde la capacidad para adaptarse es diferente en cada contexto, entorno y centro educativo. Por su parte, Bonilla (2010), añade que un sistema educativo debe atender al ritmo vertiginoso como avanza y evoluciona la sociedad y “apoyarse en esquemas curriculares dinámicos, que respondan y se adapten rápidamente a las distintas demandas educativas que hacen posible la integración social de ciudadanas y ciudadanos” (p.27).

Comúnmente se reconoce, sin menospreciar el resto de elementos básicos que integran el currículum, que la selección de los estándares de aprendizaje introducidos por la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE), afecta tanto a la planificación como a la gestión del aula, pues se circunscriben en la evaluación del aprendizaje de los alumnos, lo que le confiere un carácter integrador, global y transversal. Se define por evaluación “el proceso de recogida y análisis de información destinado a describir, emitir juicios de valor y facilitar la toma de decisiones” (Sanmartí, 2007, p.135).

La gran importancia otorgada a la evaluación lleva a que se le preste más atención y más dedicación en tiempo y recursos; a la vez que exige cambios de actitud y modos de proceder en el ámbito escolar, sobre todo de los profesores como ejecutores habituales de la evaluación educativa. En este sentido, la legislación educativa actual, al establecer un currículum por competencias básicas, obliga al profesorado a actuar, no como un simple transmisor de conocimientos, sino a ser un *asesor, orientador y dinamizador* del alumnado en el proceso de adquisición de esas competencias (Castillo y Cabrerizo, 2010, p.120).

Aunque no hay soluciones mágicas a los problemas educativos a través de la evaluación, esta es condición indispensable, aunque no suficiente para la mejora de la calidad educativa (Polo, 2015), a pesar de que la proliferación de las metodologías activas, que persiguen un aprendizaje

vivencial y experiencial haya contribuido a mermar el protagonismo imperante en otras épocas. Bajo el pretexto de la ansiada calidad educativa, y posiblemente como consecuencia de las presiones políticas a las que se ven sometidos los sistemas educativos para evaluar su rendimiento, se han incrementado las aplicaciones de proyectos nacionales e internacionales de evaluación del aprendizaje escolar que se suelen usar como una medida global de la calidad de los sistemas educativos que permite la comparación entre países (Acevedo, 2005). Para la comprobación del grado de adquisición de las competencias y el logro de los objetivos de la etapa, se establece en la LOMCE los criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables que figuran en los anexos de este R.D, que deberán considerarse como indicadores de logro en las programaciones docentes, además de una evaluación individualizada extraordinaria a la finalización de los cursos tercero y sexto (Díaz, 2014). En Educación Primaria, además de sistemas de evaluación internos, se hace necesario un sistema de evaluación externo, como dice Verdugo (2014, p.28):

Sin embargo el centro, todos y cada uno de los centros, precisan de sistemas externos de evaluación, no solamente de los resultados obtenidos por el alumnado en base a los estándares de aprendizaje evaluables, sino también respecto a los procesos y dinámicas de funcionamiento, gestión y organización, de cara a perfilar un referente de mejora que posibilite la definición de retos y prioridades de actuación a corto plazo y un planteamiento de logros y objetivos a medio plazo, desde la identidad y con la necesaria autonomía de gestión y funcionamiento.

Según INEE (2014), la finalidad de la evaluación es perseguir y extraer unos determinados resultados sobre la consecución o no de unos objetivos deseados, teniendo en cuenta la diferencia entre objetivos logrados y objetivos deseados. La evaluación siempre aporta información. Según Segura (2009, p.5): “es un proceso constante de producción de información para la toma de decisiones, sobre la mejora de la calidad de la educación en un contexto humano, social, mediante sus funciones diagnóstica, formativa y sumativa”. Para ello, al alumnado se le realizan una serie de pruebas que confirmen el logro de unos conocimientos concretos del currículo, y si por el contrario, el alumnado no supera esas pruebas, la información será igual de válida, pues permite modificar las técnicas y la metodología que se debe llevar a cabo en la transmisión de conocimientos con un alumno determinado. De modo que, la evaluación trata de mejorar el aprendizaje del alumnado para que pueda alcanzar los objetivos que se establecen en la etapa educativa, INEE (2014, p.17):

Toda evaluación lleva implícita la idea de mejora, entendiendo por mejora la reducción de las diferencias entre los resultados obtenidos y los resultados deseados. En consecuencia, toda evaluación debería proporcionar información sobre el grado de distancia entre lo deseado y lo obtenido, así como sobre los elementos concretos en los que no se alcanzan los objetivos inicialmente establecidos.

La evaluación no solo sirve para determinar si un alumno es apto para pasar al curso siguiente o debe repetir, pues además proporciona información útil para ajustar la metodología del proceso de enseñanza-aprendizaje a la realidad, ayudando de este modo a mejorar el rendimiento y resultados del alumno, etc. Evaluar a través de los estándares de aprendizaje conlleva contar con una gran cantidad de recursos que le permitan al docente extraer la información necesaria de cada uno:

La creciente disponibilidad de la tecnología necesaria para realizar los complejos operativos que implican dichas pruebas, tanto en lo relativo a los conocimientos psicométricos necesarios como en cuanto a lo que se requiere para la aplicación de las pruebas, la captura de los resultados y su procesamiento y análisis (Martínez Rizo, 2013, p.7).

En consonancia con lo expuesto, los centros educativos deben disponer de un plan de mejora que facilite a través de la información que proporciona la evaluación, la sistematización de las propuestas por parte del equipo docente, que surjan de su reflexión individual y conjunta de las fortalezas y debilidades para mejorar los resultados, integrando las medidas ordinarias y/o extraordinarias que sean precisas. Dicho plan de mejora se reflejará en la Programación General Anual (INEE, 2014).

## 2. ¿QUE SON LOS ESTÁNDARES?

La diversidad y diferenciación de la calidad educativa en los centros, asociada no solo a las autonomías, sino también a la posibilidad de flexibilizar y concretar los currículum, así como a los factores internos de la comunidad educativa, despertó la necesidad de establecer un currículum común que garantizara una formación de calidad al conjunto de centros del territorio español, acortando el distanciamiento entre unos y otros centros educativos. Esta diferenciación ha sido expresada por Polo (2015, p.4) de la siguiente manera:

Efectivamente, uno de los objetivos de la LOMCE y de los futuros desarrollos curriculares de las distintas etapas educativas es asegurar una formación común en todo el territorio nacional. Para entender la justificación de este propósito no hace falta llegar a comparar entre las enseñanzas impartidas en un mismo curso y área entre dos centros de dos comunidades autónomas distintas. Basta con comparar qué y cómo se está enseñando y evaluando, por ejemplo, la Lengua Castellana y Literatura en 3º de la ESO en dos centros educativos que puedan estar separados por apenas 500 metros.

La homogeneización del currículum que persigue la LOMCE, afecta a todos los factores que la integran y la evaluación no puede quedarse al margen, de ahí la necesidad de establecer los estándares de aprendizaje que posibiliten evaluaciones globales. Debido a la obsesión que existe respecto a evaluar mediante pruebas externas, dejamos a un lado el aprendizaje de contenidos que se encuentran en el currículum por la superación de dichas pruebas, donde además, la LOMCE ha aumentado el número de evaluaciones externas dándole más importancia de la que le daba la LOE (García Rubio, 2015).

Atendiendo al artículo 2.E del Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria, definiremos qué es el modelo de evaluación por estándares de aprendizaje que la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE), introdujo en el curso académico 2014/2015 en los centros de Educación Infantil y Primaria, primeramente en los cursos impares y el curso académico siguiente implantándose en todos:

Especificaciones de los criterios de evaluación que permiten definir los resultados de aprendizaje, y que concretan lo que el estudiante debe saber, comprender y saber hacer en cada asignatura; deben ser observables, medibles y evaluables y permitir graduar el rendimiento o logro alcanzado. Su diseño debe contribuir y facilitar el diseño de pruebas estandarizadas y comparables (Real Decreto 126/2014, p. 3).

Apoyándose en lo expuesto en el R.D., Ruiz y Bueno (2015) consideran que los estándares son especificaciones de los criterios de evaluación que permiten definir los resultados de los aprendizajes, y que concretan lo que el alumno debe saber, comprender y saber hacer en cada asignatura; deben ser observables, medibles y evaluables y permitir graduar el rendimiento o logro alcanzado. Además, la importancia de los criterios de evaluación y estándares de aprendizaje como referentes para la comprobación del grado de adquisición de las competencias y el logro de los objetivos durante la evaluación continua y final, queda recogido en el Artículo 12 del Real Decreto 126/2014. Por su parte, Ravitch (1996) precursora de los estándares en la educación en Estados Unidos considera que:

un estándar es tanto una meta (lo que debiera hacerse) como una medida de progreso hacia esa meta (cuán bien fue hecho). Todo estándar significativo ofrece una perspectiva de evaluación realista; si no hubiera modo de saber si alguien está en realidad cumpliendo con el estándar, no tendría ningún valor o sentido. Por lo tanto, cada estándar real está sujeto a observación, evaluación y medición para que los estudiantes puedan demostrar su dominio de destrezas o conocimientos (p.3).

### 3. ARGUMENTOS A FAVOR

- Los estándares de aprendizaje suponen la evolución de los indicadores de evaluación que el docente debería concretar, lo que implica un reducción del volumen de trabajo excesivo que implicaba la concreción de los criterios de evaluación en indicadores de evaluación en las programaciones didácticas, sino también diferencias significativas en los aspectos a observar de una misma área (Polo, 2015).
- Según Verdugo, “un buen diseño de los estándares de aprendizaje competenciales, abarcables y controlables por el propio sistema de los centros podrían definir los objetivos de logro en el alumnado y orientar la práctica docente” (2014, p.28).
- Los estándares de aprendizaje permiten valorar los procesos de enseñanza y la propia práctica docente y no solo el proceso de aprendizaje del alumno, siempre y cuando se establezcan indicadores de logro en las programaciones docentes (Díaz, 2014).
- La necesidad de mejorar la eficacia y la calidad de la educación escolar a partir de la evaluación del rendimiento del alumnado, avala la introducción de los estándares en el currículum, cuyo potencial educativo dependerá de la forma y uso que se haga de ellos (Fuster García, 2015).
- Los estándares, sin duda, ayudan a mejorar la calidad de la educación evaluando el rendimiento académico del alumnado con la ayuda de los indicadores de logro, prestando ayuda al profesorado para mejorar su práctica docente y motivando al alumnado a tener aspiraciones en su futuro (Ravitch, 1996)
- Para Arregui (2001), los estándares suponen múltiples beneficios a raíz de las finalidades que persiguen estas pruebas ensalzando el actual sistema educativo. Gracias a ellos se identifican claramente las metas que se desean conseguir, brindan información a toda la comunidad educativa que rodea al alumno y localiza las deficiencias que pueden aparecer en el aprendizaje del alumno y/o de la práctica docente.
- La evaluación por estándares supone un mayor trabajo colaborativo por parte del profesorado en búsqueda de la mejora del aprendizaje del alumnado, por lo tanto, es importante la formación permanente de estos para tratar de utilizar los estándares de la mejor manera posible (Aranda Martínez, 2016).
- La evaluación por estándares de aprendizaje permite acotar las distancias entre evaluación y currículum, compara el rendimiento de cada estudiante con las metas de contenido y ejecución previamente establecidas e incorpora nuevas formas de medición del logro, conocidas como medición del desempeño y medición auténtica (Linn y Herman, 1997).
- Los estándares se pueden convertir en criterios legítimos, reconocidos por toda la comunidad como válidos y valiosos, dependiendo de quién y cómo se formulan, de que su contenido sea reconocido como valioso y relevante, y qué instancia o instancias se responsabiliza por su formulación (Toranzos, s.f.).

### 4. ARGUMENTOS EN CONTRA

- Se puede correr el riesgo de plantear una enseñanza descontextualizada buscando situaciones de enseñanza-aprendizaje y actividades para cada uno de los estándares de aprendizaje, perdiendo el sentido competencial del aprendizaje (Polo, 2015).

- La evaluación estandarizada no se ajusta a los diversos contextos educativos, y las evaluaciones internas deben proyectar la luz en la orientación para el ajuste de los procesos de aprendizaje de cada uno de los alumnos (Verdugo, 2014).
- En la opinión de Díaz (2014, p.25): “los criterios de evaluación más bien debieran haberse formulado como objetivos generales propiamente dichos y los estándares de aprendizaje como verdaderos criterios de evaluación”, ya que tantos conceptos curriculares asociados a la evaluación solo pueden causar una mayor confusión en el docente a la hora de planificar.
- El profesorado se ve obligado a responder a los nuevos estándares de aprendizaje generando en ellos ansiedad y presión por los resultados de las pruebas, y por otra parte, que a pesar de establecer en el Real Decreto 359/2009 que los estándares “tienen que ser observables, medibles y evaluables para contribuir y facilitar el diseño de pruebas estandarizadas y comparables”, muchos de los estándares no cumplen estas condiciones y el proceso de enseñanza-aprendizaje se convierte más bien en “enseñar para las pruebas”, resultando un proceso muy costoso y complejo Bolívar (2014).
- Los estándares de aprendizaje establecidos por la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE), no solo son cuantiosos, sino que además en ocasiones, están repetidos como dicen Ruiz y Bueno (2015, p.3): “Son frecuentes, por otro lado, las reiteraciones hasta el punto en que un mismo criterio de evaluación o un mismo estándar de aprendizaje son presentados, recurrentemente, en dos o en tres bloques y, en ocasiones, no se ubican en aquel al que la propia lógica de los bloques parecería conducir”.
- En la investigación sobre la percepción docente respecto a los estándares, desarrollada por Aranda Martínez (2016), se ha observado una predisposición negativa hacia los mismos, expresando que los cambios normativos no tienen en cuenta la realidad escolar. Además, el currículo definía a los estándares como “observables, medibles y evaluables”, sin embargo el profesorado no está de acuerdo con que sea así. Ya sabemos que es un proceso complejo, y más aún cuando expresan que es difícil adaptar los estándares al alumnado, sobre todo al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo, pero también los discentes necesitan un periodo de tiempo para adaptarse a ellos.

## CONCLUSIONES

Todavía no ha pasado un lustro desde que se promulgó la nueva ley educativa, Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa que modifica nuestro actual sistema educativo Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Por ello, podemos decir que aún no se ha producido una completa asimilación del nuevo currículo y de cómo llevarlo a cabo, pues es un proceso complejo que requiere un periodo de tiempo.

No hay duda de que la evaluación mediante los estándares de aprendizaje persigue el fin de valorar los resultados del proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado, así como proporcionar información al docente para realizar las modificaciones pertinentes en su metodología para la mejora de los resultados. Sin embargo, a pesar de que existan argumentos a favor de los estándares de aprendizaje, el hecho de que haya el mismo número de argumentos en contra nos hace reflexionar sobre su viabilidad y adecuación a los diferentes contextos de los centros educativos, además, encontrar argumentos a favor de los estándares ha sido más difícil que encontrarlos en contra.

Son muchos los temores expuestos y desde diversa índole. Compartimos con Bolívar (2014) que se deben poner en marcha otras formas de evaluar los logros y fracasos del alumnado. Es importante validar la práctica de este tipo de evaluación por estándares para ver si realmente son alcanzables, siendo un proceso complejo que durará bastante tiempo, en este periodo se sigue revisando su funcionalidad, pues el profesorado y el alumnado todavía no se han adaptado a esta

nueva reforma educativa. Sin embargo, Tampo (2012) nos dice que el sistema estandarizado en el que se persigue los mismos objetivos para todo el alumnado independientemente de su contexto en el que vivan lleva bastantes años funcionando en Estados Unidos, pero también recibe demasiadas críticas. Por tanto, la aplicación sin más de los estándares es arriesgada, especialmente si se hace sin sentido crítico. De ahí que resulte recomendable identificar y tratar de solventar los errores que se están cometiendo en otros sitios mediante la evaluación por estándares mejorando las deficiencias y no sumando más. Como ya expusimos en otro lugar, debemos romper con la presencia un modelo elitista que destierra el carácter pedagógico y orientador de la evaluación, para convertirse en soporte y recurso de apoyo para la consecución de logros atendiendo a a las peculiaridades y ritmos de aprendizaje del alumnado (Hernández, Álvarez y Aranda, 2016).

## REFERENCIAS

- Acevedo, J. A. (2005). TIMSS Y PISA. Dos proyectos internacionales de evaluación del aprendizaje escolar en ciencias. *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias*, Vol. 2, Nº 3, pp. 282-301
- Aranda Martínez, A (2016). *Percepción docente sobre los estándares de aprendizaje*. Manuscrito no publicado. Trabajo de Fin de Grado. Universidad de Murcia. Murcia. España.
- Arregui, P. (2001). Sistemas de determinación y evaluación de metas de logros de aprendizaje escolar como instrumentos para mejorar la calidad, la equidad y la responsabilización en los procesos educativos en América Latina. Disponible en: <http://www.oei.es/calidad2/arregui.pdf> Consultado: (1-VII-2012).
- Bolívar, A. (2014). Los nuevos currículos de la LOMCE. Un primer análisis crítico. *ESCUELA*, (68), 28. Recuperado de [http://www.stecyl.es/opinion/2014/140122\\_analisis\\_curriculo\\_LOMCE.pdf](http://www.stecyl.es/opinion/2014/140122_analisis_curriculo_LOMCE.pdf)
- Castillo, S., y Cabrerizo, J. (2010). Evaluación educativa de aprendizajes y competencias. *Universitario*, 15, 1-465.
- Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria
- Díaz, J. C. M. (2014). El currículo del área de Educación Física de Primaria en la LOMCE: Análisis del Real Decreto 126/2014. *EmásF: revista digital de educación física*, (27), 24-39.
- Egido Gálvez, I. (2015). Reflexiones en tomo a la evaluación de la calidad educativa. *Tendencias Pedagógicas*, (10) 17-28.
- Fuster García, C. (2015). Los estándares de aprendizaje de la LOMCE: ¿Mejorarán la enseñanza y el aprendizaje de la historia? *Didácticas Específicas*, (12), 27-48.
- García Rubio, J. (2015). El proceso de descentralización educativa en España. *Edetania: estudios y propuestas socio-educativas*, (48), 203-216.
- Hernández-Prados, M.A., Álvarez Muñoz, J.S. y Aranda Martínez, A. (2016) La evaluación en educación primaria. Análisis normativo. I Congreso Internacional sobre educación. Eumed.
- INEE (2014). Marco General de la evaluación en España: Instituto Nacional de Evaluación de 3er curso de Educación Primaria. Ministerio de Educación Cultura y Deporte (España): Instituto Nacional de Evaluación Educativa
- Linn, R. L. y Herman, J. (1997). La evaluación impulsada por estándares: problemas técnicos y políticos en la medición del progreso de la escuela y los estudiantes. *Los Ángeles: Escuela de Graduados en Estudios de Educación e Información de la Universidad de California*.

- LOMCE, L. O. 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa.(2013). *Consultada en el BOE*, 295.
- Martínez Rizo, F. (2013). El futuro de la evaluación educativa. *Sinéctica*, (40), 1-11.
- Polo Martínez, I. (2014). ¿ Programas unificados a nivel nacional? Potencialidades y debilidades de los estándares de aprendizaje. *Avances en Supervisión Educativa*, (21), 1-19.
- Polo Martínez, I. (2015). Orientaciones para el diseño de instrumentos de evaluación competenciales a partir de los estándares de aprendizaje evaluables. *Avances en Supervisión Educativa*, (23), 1-37.
- Ravitch, D. (1996). Estándares Nacionales en Educación. Santiago: Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe (Preal).
- Ruiz Omeñaca, J. V. y Bueno Ruiz, I. (2015). LOMCE, currículo de primaria en territorio español, Educación Física y enseñanza por competencias: incoherencias e interrogantes. *Lecturas: Educación física y deportes*, (205), 1-8.
- Sanmartí, N. (2007). *10 ideas claves. Evaluar para aprender*. Barcelona: Graó
- Tampio, N. (2012) *Do We Need a Common Core?* Disponible en: [http://www.huffingtonpost.com/nicholas-tampio/do-we-need-a-common-core\\_b\\_1497854.html](http://www.huffingtonpost.com/nicholas-tampio/do-we-need-a-common-core_b_1497854.html)
- Toranzos, L. V. (s.f.). *En la búsqueda de estándares de calidad*. Madrid: OEI (en línea) <http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0001%5CFile%5Cen%20busca%20de%20los%20est%20andares%20de%20calidad.pdf>
- Verdugo, J. A. (2014). De mi participación en la definición del currículo: Reflexiones sobre el nuevo currículo de Primaria. In *Forum Aragón: revista digital de FEAE-Aragón sobre organización y gestión educativa* (No. 12, pp. 27-29). Forum Europe de Administraciones de Educación-Aragón.