

Implicaciones socio-educativas de la evaluación integradora del proceso de enseñanza-aprendizaje

The socio-educative implications of the evaluation of integration in the teaching-learning process

Iraida María Gómez-Rodríguez

iraidamgr@sma.unica.cu

Pedro Manuel Concepción-Cuétara

cuetara@sma.unica.cu

Elina Padrón-Pereira

elinapadron@unica.cu

Universidad de Ciego de Ávila Máximo Gómez Báez, Cuba.

Resumen

El ensayo es resultado parcial de la etapa de problematización correspondiente a la investigación *Perfeccionamiento de la gestión del proceso de formación de profesionales en los colectivos de año*; el análisis que se presenta corresponde a la revisión de fuentes bibliográficas del período 1995-2005 que se integra como antecedente teórico a los resultados obtenidos por otros investigadores. El propósito es valorar las implicaciones socio-educativas de la evaluación integradora del proceso de enseñanza-aprendizaje en la literatura pedagógica entre 1995-2005. La información se estructura como sigue: se parte de la exposición analítica de los presupuestos teóricos más relevantes de la etapa analizada y luego se sintetiza la información en torno a las interrogantes: ¿Para qué evaluar? ¿Qué evaluar? y ¿Cómo evaluar?

Palabras clave: evaluación integradora, formación de profesionales, proceso de enseñanza-aprendizaje

Abstract

The essay is the partial result of the problematic phase corresponding to the research *improvement of the management process of professional training process in the academic year staff*, the analysis belongs with checking reference resources for an eleven - year period which manages to incorporate as theoretical background to the results produced by others researchers. The purpose aims at assessing the socio – educative implications of the evaluation of integration of the teaching – learning processs in the pedagogical scientific literature from 1995 to 2005.

The information structure is expressed in terms of an analytic detailed account of the most relevant theoretical bases of the phase previously analyzed and then information is synthesized about the questions: What to assess, why and how?

Keywords: evaluation of integration, professional training, teaching-learning process

Introducción

Los estudios sobre la evaluación de la calidad de los diferentes procesos en que se concreta el sistema educativo cubano, han alcanzado significativos resultados en la actualidad; particular interés ha despertado entre los docentes investigadores la evaluación del aprendizaje en todos los niveles educativos.

En la Educación Superior, la evaluación integradora revela su pertinencia respecto a los intereses de la formación de profesionales, sin embargo asumirla en la práctica educativa requiere de una adecuada cultura pedagógica acerca de este componente del proceso de enseñanza-aprendizaje, que permita no solo al docente de la asignatura, sino al colectivo pedagógico, compartir referentes teórico-metodológicos y reflexiones socioeducativas, para tener consenso en cuanto a qué evaluar, para qué evaluar, cómo y cuándo evaluar, interrogantes que definirán el sentido de la evaluación del aprendizaje de sus estudiantes.

La evaluación integradora del proceso de enseñanza aprendizaje, presupone comprender que evaluar implica algo más que aplicar test y calificar; que una buena evaluación debe superar toda barrera que menoscabe el ritmo personal del rendimiento, la autoestima, las motivaciones y el desarrollo de los educandos. La evaluación ha de estar dirigida, en primer lugar, a ayudar al evaluado y en segundo lugar a informar al docente de la efectividad de la marcha del proceso de enseñanza-aprendizaje.

La evaluación integradora parte de la premisa de que el desempeño del estudiante en la práctica profesional es el principal elemento a considerar para evaluar la efectividad de la formación recibida, prevalece el carácter sistemático, donde el examen final deja de ser un hecho determinante para formar parte del proceso evaluativo que propicia la aplicación práctica de conocimientos, habilidades y valores profesionales.

Los estudios sobre el tema de la evaluación integradora en la Educación Superior, han cobrado importancia en el contexto cubano en los últimos años; entre los antecedentes más significativos

sobresalen las investigaciones de Álvarez (1996), Castro (1999), Álvarez (1992, 1998), Portela (1999), Valdés (2000), Zilberstein (2001), Fuentes (2001), González (2002), Rodríguez (2002), Gutiérrez (2003), Pla (2005, 2010), Horruitiner (2006) y Pérez (2007). Estos autores han analizado las principales problemáticas que se manifiestan en la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje y han abogado por un cambio en las concepciones sobre la evaluación.

A primera vista podría parecer que se trata solo de un cambio pedagógico, sin embargo, no es así. El cambio es, ante todo socio-cultural, ya que supone una visión diferente sobre la naturaleza de la enseñanza, el aprendizaje y de la evaluación. En estas nuevas concepciones la evaluación se sitúa en el centro del proceso educativo y su uso se justifica en tanto regula la calidad de los aprendizajes y de la docencia universitaria.

Las actividades evaluativas no son más que actividades educativas y la distinción entre unas y otras es puramente metodológica o académica, pero en ningún caso establece diferenciación por razón de su naturaleza. De igual manera se ha declarado que la evaluación del proceso de enseñanza aprendizaje se debe desarrollar de manera dinámica, donde no solo evalúe el profesor, sino que se propicie la participación de los estudiantes mediante la autoevaluación en un ambiente comunicativo favorable, que logrando un ambiente comunicativo; que la tendencia que debe predominar en el sistema de evaluación es a que el peso fundamental de la misma descansa en las actividades evaluativas frecuentes y parciales, así como en evaluaciones finales de carácter integrador (MES, 2010).

No obstante, en las carreras universitarias de perfil pedagógico de la Universidad de Ciego de Ávila, se manifiestan dificultades en la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje: insuficiente cantidad de evaluaciones integradoras en el año académico, prevalencia de formas de evaluación tradicionales, nivel reproductivo de las tareas docentes. El control al proceso formativo en las diferentes carreras evidencia que no siempre se logran identificar en las actividades evaluativas, los niveles de desempeño cognitivo de los estudiantes; no se enfrenta sistemáticamente a los estudiantes a la solución problemas profesionales que exijan la integración de contenidos y cuando se intenta realizar evaluaciones integradoras, no se logra rebasar la suma de tareas de las diferentes asignaturas.

Lo anterior revela una insuficiente preparación teórica y metodológica de los docentes de las carreras de perfil pedagógico, para desarrollar la evaluación integradora del proceso de enseñanza

aprendizaje de las ciencias en el colectivo de año. Constituye una necesidad social lograr el cambio en las concepciones de los docentes sobre la evaluación del proceso de enseñanza aprendizaje, en función de una mayor preparación de los estudiantes para resolver los problemas profesionales de la práctica pedagógica.

A ese fin, se desarrolla una investigación que responde a objetivos del Proyecto Institucional *Perfeccionamiento de la gestión del proceso de formación de profesionales en los colectivos de año* (Código: PI-10060). Este ensayo es resultado parcial de la etapa de problematización correspondiente; el análisis que se presenta corresponde a la revisión de fuentes bibliográficas del período 1995-2005 que se integra como antecedente teórico a los resultados obtenidos por otros investigadores. El propósito del ensayo es valorar las implicaciones socio-educativas de la evaluación integradora del proceso de enseñanza-aprendizaje en las carreras pedagógicas entre 1995-2005.

Los criterios de organización de la información son los siguientes: se parte de la exposición analítica de los presupuestos teóricos más relevantes de la etapa analizada y luego se sintetiza la información en torno a las interrogantes: ¿Para qué evaluar? ¿Qué evaluar? y ¿Cómo evaluar?

Desarrollo

La evaluación aparece directamente vinculada a la práctica de la educación y ha sido objeto de atención de maestros y profesores de diferentes generaciones. Para Díaz (1987) “Con el surgimiento de la teoría de los tests, la escuela adquirió el instrumento definitivo que permitirá realizar la cuantificación científica del rendimiento” (Díaz, 1987, p.3).

A partir de la década de los ochenta, del pasado siglo, se ha manifestado una tendencia a una evaluación más integradora como elemento esencial del proceso docente educativo con un enfoque humanista. En esta etapa resurgen las teorías de Vigotsky y su enfoque histórico-cultural, donde la evaluación de los estudiantes contribuye al estímulo del desarrollo, se considera de naturaleza social, cooperativa, solidaria, se orienta de lo fenoménico, a lo esencial y de lo externo a lo interno.

Castro (1999) señala que para los inicios de la década del noventa, del pasado siglo, el desarrollo de las escuelas cognitivas (Gestal, Genética Evolutiva e Histórico Cultural), en consonancia con la dialéctica de la necesidad-casualidad, permitió dar a estas escuelas, en forma casual, una

respuesta que es la manifestación de una necesidad objetiva: la de evaluar el desarrollo alcanzado por los estudiantes, potenciando este desarrollo en correspondencia con las demandas sociales, y en particular con las demandas socioeconómicas y productivas.

En sus reflexiones sobre las finalidades de la enseñanza de las ciencias y sobre el estudio de los problemas didácticos, autores como Membiela (1995), Vázquez (1999) y Acevedo (1996, 1997 y 2004), abogaron por el cambio en las maneras de enseñar las ciencias y señalan que para ello será necesario intervenir no solo en los contenidos, también habrá que tomar otras decisiones curriculares sobre nuevos métodos de enseñanza y nuevas formas de evaluación.

Acevedo (1996) y Membiela (1995) proponen estrategias de enseñanza y aprendizaje que suponen la implicación personal del estudiantado y que sirven para elaborar proyectos curriculares en los que se presta atención a centros de interés de los estudiantes. Entre estas estrategias incluyen: la resolución de problemas para la toma razonada y democrática de decisiones, la elaboración de proyectos en pequeños grupos cooperativos, la realización de trabajos prácticos de campo y la implicación activa en la solución de problemas del entorno social.

Así, el enfoque de la evaluación va haciéndose más integral; con relación al vínculo de lo instructivo y lo formativo se plantea: “el enfoque integrador de la evaluación se basa en la unidad de lo cognitivo y lo afectivo en el aprendizaje, como hecho social y personal, sin la absolutización de lo externo o de lo interno” (Castro, 1999; p. 4).

En la concepción didáctica integradora, desarrollada por investigadores cubanos Álvarez (1998); Zilberstein (2001); Fuentes (2001); Castellanos (2002) y Addine (2002), se asume la evaluación bajo un enfoque formativo, que tiene como finalidad reconocer el estado en que se encuentra el proceso de desarrollo, si ocurre transformación o está frenado, a través de ella se evalúan todos los procesos del desarrollo y sus resultados expresados en conocimientos, habilidades y orientaciones valorativas utilizando instrumentos variados e integradores que permitan medir los niveles de instrucción, educación y desarrollo alcanzados por los estudiantes. Por su parte, Gutiérrez (2003), plantea la necesidad de que la evaluación se condicione a las siguientes características:

Ayuda al alumno: La evaluación debe ser vista por el alumno como ayuda, generadora de estados positivos hacia ella.

Diferenciadora: Debe ser personalizada respondiendo a las características, necesidades y ritmo de aprendizaje de cada sujeto y de la tendencia de los colectivos en que estos se agrupan.

Integral: Que se considere la asimilación en una totalidad no dividida de conocimientos, habilidades y valores desde la perspectiva de la proyección de un proceso formativo proyectado a partir del objetivo resultante del diagnóstico aplicado.

Concreta: Que sea factible de pronunciarse a partir de indicadores previstos para alcanzar los estados de desarrollo hacia el ideal socialmente establecido.

Contextualizada: Que se considere las condiciones y características en que transcurren los eventos del proceso formativo en cada contexto, de manera tal, que la evaluación se condicione al estado real en que se aprende en estrecha relación con las particularidades individuales de los estudiantes, profesores y el grupo.

Bidireccional: La evaluación no solo permite comprobar el resultado y el proceso de alcance de los objetivos de los estudiantes sino también de la dirección del proceso por el profesor para rediseñar o potenciar la dirección del proceso pedagógico y alcanzar así el desarrollo de un mejor proceso y resultado en la formación de los estudiantes.

Individual y colectiva: En el proceso de evaluación deben emplearse formas que vinculen colectivamente el trabajo individual y colectivo para favorecer el desarrollo de los estudiantes a niveles superiores, es decir, lograr el tránsito del estadio de desarrollo actual del alumno y del grupo en su conjunto a los estadios de desarrollo potencial.

Cualitativa y cuantitativa: En el proceso de evaluación no debe centrarse la atención solo en resultados cuantitativos, que resultan intrascendente al margen de su significado cualitativo y procesal, deben establecerse dimensiones e indicadores (cualitativos) y subíndices (cantidad) que en su unidad dialéctica permitan establecer una caracterización integral del desarrollo que alcanza el estudiante.

Una definición de la evaluación acorde con la perspectiva teórica de la etapa analizada plantea:

Un componente esencial del proceso de enseñanza aprendizaje, consustancial con él, que por un lado, constituye un poderoso medio de ayuda a la formación y aprendizaje de los estudiantes, y por otro, permite realizar un análisis cualitativo de las transformaciones que van ocurriendo en su personalidad durante la enseñanza, y que, partiendo de un juicio de valor, posibilita conocer cómo se cumplen los objetivos trazados y tomar decisiones que perfeccionen el proceso docente (Rodríguez, 2002, p.4).

La visión de la evaluación integradora en las fuentes analizadas pudiera sintetizarse en una imagen que constituye antecedente inmediato de las concepciones actuales:

¿Para qué evaluar?

Se evalúa para desarrollar y afianzar valores, actitudes y sentimientos, para potenciar las capacidades del estudiante, afianzar aciertos y corregir errores, socializar los resultados, transformar el conocimiento teórico y práctico y aprender de la experiencia, entre otros aspectos. La evaluación propicia el diagnóstico y valoración adecuados del proceso pedagógico, así como la posibilidad de tomar decisiones, reorientar y mejorar el proceso pedagógico.

La respuesta a esa pregunta asocia cada vez más la evaluación al componente objetivo pues este constituye el punto de partida y el fin del proceso pedagógico. La habilidad, el conocimiento y la intencionalidad educativa declarada en el objetivo formativo constituyen los componentes del contenido preciso a evaluar en su nivel de asimilación alcanzado por lo que la calidad del proceso evaluativo depende, en buena medida, del dominio que tenga el maestro de los objetivos y del cumplimiento del principio de la derivación gradual contextualizada al diagnóstico concreto del estado real del segmento de la realidad que pretende formar.

El docente no debe sobredimensionar el error cometido por un estudiante, ni atacarlo con réplicas a su primera manifestación, sino sustituir este por la persuasión, la devolución al grupo para que reflexione sobre ello de manera que los demás estudiantes aporten sus argumentos y puntos de vista mediante un efecto paralelo, esto ayudará a pensar por sí solo y a meditar en la solución correcta. En este sentido resulta imprescindible sustentar la evaluación en un adecuado enfoque comunicativo que considere las necesidades, potencialidades y particularidades del docente y de sus estudiantes.

¿Qué evaluar?

Procesos cognitivos: Conocimientos integrados en sistema, no elementos aislados; habilidades docentes intelectuales y profesionales; modos y estrategias en que se produce el aprendizaje.

Procesos valorativos y actitudinales: intereses, motivaciones, aspiraciones, necesidades, sentimientos, convicciones, orientaciones valorativas, cualidades; información política, argumentos con que defienden sus ideas.

Procesos comunicativos: formas de expresión oral, escrita y gráfica; habilidades comunicativas; relaciones personales, familiares y sociales; integración al grupo, a la escuela, a la comunidad y a la sociedad.

La información resultante de la evaluación en sistema de estos contenidos, obtenida de manera planificada e intencionada, debidamente organizada y sistematizada, genera los argumentos pedagógicos necesarios para la dirección del proceso educativo

¿Cómo evaluar?

Con sistematicidad: que sea capaz de establecer como una totalidad los conocimientos, las habilidades y los valores, es decir, el contenido asimilado por los estudiantes de acuerdo con los objetivos determinados.

Con objetividad: garantizar la objetividad de las tareas e instrumentos seleccionados para evaluar determinado objetivo, que no se presten a confusión o malas interpretaciones; y que, a la hora de otorgar la calificación, no se otorguen iguales calificaciones a resultados distintos.

Que cumpla las funciones de diagnóstico, formativa y de control:

La función del diagnóstico revela, a partir de la aplicación de diferentes métodos, técnicas, instrumentos, procedimientos, cómo se concreta el ideal socialmente establecido expresado en términos de la realidad que se diagnostica para determinar la estrategia que permita acercar el estado real al ideal.

En estrecha relación con la función de diagnóstico de la evaluación, se debe considerar su función formativa, que implica evaluar en una totalidad no dividida la unidad entre los conocimientos, la habilidad y los valores como componentes del contenido, pues en la medida que se evalúe el proceso y el resultado de la institución; es decir, el alcance de conocimientos, habilidades y capacidades, hay que evaluar las cualidades de la personalidad que se va formando,

y al unísono, el desarrollo de su proceso de regulación, estimulación y el progreso de la conciencia del cambio.

La evaluación tiene que ser percibida por los estudiantes como un proceso natural de perfeccionamiento humano que le va a permitir su desarrollo, en la medida que él mismo aprenda a autoevaluarse y a evaluar el trabajo de los demás como forma de retroalimentación del proceso y el resultado de la enseñanza y el aprendizaje.

Conclusiones

El diseño e implementación de una concepción teórica y metodológica de la evaluación integradora del proceso de enseñanza aprendizaje en el colectivo de año de las carreras pedagógicas, que tenga en cuenta las nuevas concepciones sobre la evaluación integradora y desarrolladora, puede contribuir a la calidad del proceso formativo en las carreras de perfil pedagógico; en este sentido es preciso lograr en los docentes una sólida cultura profesional respecto a la evolución y transformaciones de la teoría pedagógica sobre este importante componente del proceso de enseñanza-aprendizaje.

El estudio del tema tiene una doble implicación socio-educativa: por un lado la repercusión que la aplicación de determinada concepción pedagógica sobre la evaluación puede tener para la mejora del desempeño del docente en el proceso educativo, y por otro lado, la repercusión indirecta en la satisfacción de la sociedad con la calidad del desempeño de los profesionales de la educación que egresan de la universidad, que a su vez influye en la satisfacción de la familia, de la comunidad y de los estudiantes con la calidad de la dirección del proceso que ejercen estos profesionales en las escuelas.

De lo que se trata es de generar una concepción teórica y metodológica sobre la evaluación integradora del proceso de enseñanza aprendizaje en los colectivos de año de las carreras de perfil pedagógico, que contribuya de manera comprometida al logro de una exigencia social tan importante como la formación de los profesionales de la educación que se requieren para garantizar la continuidad histórica de los resultados educativos de nuestro país.

Desde el punto de vista socioeducativo, la evaluación integradora ofrece al estudiante de las carreras pedagógicas la oportunidad de activar sus conocimientos con perspectiva

interdisciplinaria, así como de centrar su interés en el proceso de aprendizaje y no únicamente en el resultado.

En consecuencia, la evaluación integradora propicia que emerja, en el proceso de formación profesional, un modelo centrado en la concepción de la evaluación como vía para la mejora de la calidad del aprendizaje y como medio de indagación científica acerca de la calidad de los diferentes procesos del sistema educativo, con implicaciones concretas para el desempeño ulterior de los docentes en formación.

Referencias bibliográficas

- Acevedo, J. A. (1996). Cambiando la práctica docente en la enseñanza de las ciencias a través de CTS. *Borrador*. 13, (26-30).
- Acevedo, J. A. (1997). Ciencia, Tecnología y Sociedad (CTS). Un enfoque innovador para la enseñanza de las ciencias. *Revista de Educación de la Universidad de Granada*. 10. (269-275).
- Acevedo, J. A. (2004). Reflexiones sobre las finalidades de la enseñanza de las ciencias: educación científica para la ciudadanía. *Eureka. Enseñanza y Divulgación de las Ciencias*. 1, (1), (3-16)
- Addine, F. (2002). *Didáctica: teoría y práctica*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Álvarez, C. (1992). *La escuela en la vida*. La Habana: Educación y Desarrollo.
- Álvarez, C. (1998). *Didáctica de la Educación Superior*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Alvarez, R. (1996). *Hacia un currículum integrador y contextualizado*. La Habana: Editorial Academia.
- Castro, O. (1999). *Evaluación integral. Del paradigma a la práctica*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Castellanos, D. (2002). *Enseñar y aprender en la escuela. Una concepción desarrolladora*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Díaz, F. (1987). Problemas y retos del campo de la evaluación educativa. *Perfiles Educativos*. 37, (3-21).

- Fuentes, H. (2001). El modelo holístico configuracional de la Didáctica de la Educación Superior. Santiago de Cuba: CEES “Manuel F. Grann”.
- González, M. (2002). *Evaluación del aprendizaje en la enseñanza universitaria*. La Habana: Editorial del CEPES, Universidad de La Habana.
- Gutiérrez, R. (2003). Los componentes del proceso pedagógico y su dinámica. Villa Clara, Instituto Superior Pedagógico “Félix Varela”. Material inédito.
- Horrutiner, P. (2006). *La Universidad Cubana: el modelo de formación*. La Habana: Félix Varela.
- Membiela, P. (1995). Ciencia-Tecnología-Sociedad en la enseñanza-aprendizaje de las Ciencias Experimentales. *Alambique*. 3, (7-11).
- Ministerio de Educación Superior. (2010). Resolución Ministerial No 210/2007. Reglamento de trabajo docente metodológico en la Educación Superior. La Habana: ENPSES.
- Pérez, O. (2007). *La evaluación del aprendizaje en la Educación Superior*. Santo Domingo: Editorial La Escalera.
- Pla, R. (2005). Modelo del profesional de la educación para asumir las tendencias integradoras de la escuela contemporánea. Curso Pre reunión Congreso Internacional Pedagogía 2005, La Habana.
- Portela, R. (1999). Hacia una evaluación integral en el proceso docente educativo. Curso Prerreunión en el Evento Pedagogía 2009, La Habana. Febrero.
- Rodríguez, D. (2002). La evaluación en la clase desarrolladora e integradora. Ciego de Ávila. Instituto Superior Pedagógico “Manuel Ascunce Domenech”. Material inédito.
- Valdés, H. (2000). *Sistema de evaluación de la calidad de la educación*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Vázquez, A. (1999). Innovando la enseñanza de las ciencias: El movimiento ciencia-tecnología-sociedad. *Revista del Colegio Oficial de Doctores y Licenciados de Baleares*. 8, (25-35).
- Zilberstein, J. (2001). Aprendizaje escolar, diagnóstico y calidad educativa. México: Ediciones CEIDE