



EVALUACIÓN ESTRATÉGICA DEL APRENDIZAJE PARA MEJORAR LA CALIDAD EDUCATIVA EN LA FORMACIÓN DOCENTE

Smitter, Yajahira ^(P) (Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez. Venezuela. yajaor@cantv.net)

Resumen

El presente trabajo es una investigación de carácter documental que tuvo como propósito fundamental diseñar un sistema de evaluación estratégica del aprendizaje para mejorar la calidad educativa en la formación docente. Con esta pretensión, se revisaron investigaciones previas que diagnostican el quehacer evaluativo en instituciones formadoras de docentes. Seguidamente se realizó un análisis de la evolución de las concepciones evaluativas de la enseñanza y el aprendizaje, se confrontaron los enfoques tradicionales de la evaluación con los nuevos enfoques. Igualmente se estudian diferentes modelos, funciones, principios y tipología de evaluación para posteriormente generar un sistema de evaluación estratégica del aprendizaje que permita mejorar la calidad educativa en la formación docente. Del análisis realizado se derivaron conclusiones dirigidas a considerar la evaluación como un proceso humano relativo, por lo tanto no debe ser estandarizado y descontextualizado. Debe ser pertinente su teoría con la práctica y fundamentarse en principios éticos que permitan al docente asumir el rol social que le corresponde. La evaluación estratégica implica la necesidad de desarrollar la autoevaluación, que incorpore procesos de autoanálisis, autorregulación y autocontrol que conduzcan a la evaluación de la propia actuación, avance y resultados, promoviendo el mejoramiento, fomentando la autonomía y la toma de conciencia. Igualmente, es importante promover acciones de coevaluación, fomentando así, valores de honestidad, crítica sistemática, responsabilidad, respeto por el prójimo, entre otros valores de convivencia social. Todo ello orientado hacia la posibilidad de que la evaluación se constituya en un proceso de crecimiento personal y experiencia significativa para mejorar la calidad educativa.

Palabras claves: evaluación, evaluación del aprendizaje, calidad educativa

Abstract

The present work is one investigation of documentary character that it had like intention fundamental to design a system of evaluation strategic of the learning to improve the educative quality in the educational formation. With this pretension, previous investigations were reviewed that they diagnose the evaluativo task in training institutions of educational. Next an analysis of the evolution of the evaluativas conceptions of education and the learning was made, confronted the traditional approaches of the evaluation with the new approaches. Also different models, functions, principles and tipología of evaluation later to generate a system of strategic evaluation of the learning study that allows to improve the educative quality in the educational formation. From the made analysis directed conclusions were derived to consider the evaluation like relative a human process, therefore it does not have to be standardized and descontextualizado. To be pertinent its theory with the practice and to be based on ethical principles that allow the educational one to assume the social roll that corresponds to him. The strategic evaluation implies necessity to develop the autoevaluación, that incorporates processes of autoanálisis, self-regulation and automatic control that lead to the evaluation of the own performance, advance and results, promoting the improvement, fomenting the autonomy and the taking of conscience. Also, it is important to promote coevaluation actions between the group, thus fomenting, values of honesty, systematic critic, responsibility, respect by fellow, among other values of social coexistence. All oriented it towards the possibility that the evaluation constitutes in a process of personal growth and experience significant to improve the educative quality.

Key words: evaluation, evaluation of the learning, educative quality



1. DIAGNÓSTICO DE LA SITUACIÓN ACTUAL

En las últimas décadas han sido significativos los esfuerzos para mejorar la calidad de la educación formal, evidenciados en la elaboración y puesta en práctica de nuevos proyectos educativos, creación de programas educativos y la transformación curricular en general, que permita articular la educación formal con una sociedad que crece y se transforma en ritmos vertiginosos.

Sin embargo, estos esfuerzos no arrojan los resultados esperados, cada día se hace perentoria la necesidad de una educación que atienda las demandas sociales, coadyuve al crecimiento económico nacional y pueda formar ciudadanos que enfrenten los requerimientos de una sociedad impactada por las innovaciones científicas, tecnológicas y humanistas.

Lo anteriormente expuesto implica abordar una transformación y modernización curricular que involucre un permanente proceso evaluativo como medio fundamental para conocer la relevancia social de los programas y proyectos planteados, sus avances de los mismos y el impacto de las acciones realizadas, tal y como expresa Santos (1996) “las innovaciones educativas en el currículo no pueden darse por consolidadas si no se reflejan en transformaciones similares a la evaluación” (p.75).

Se busca entonces transformar, entre otros aspectos, la práctica pedagógica en el aula, cambiar la concepción de las instituciones educativas y corregir los desequilibrios sociales que se manifiestan el sistema escolar. Además, se pretende preparar un docente capaz de asumir los inminentes cambios, transformar los procesos de planificación, los enfoques metodológicos, mejorar la acción pedagógica que conduzca a la elevación de calidad educativa y emprender verdaderos procesos de evaluación en sus diferentes niveles y ámbitos.

Lo anterior implica emprender cambios en las prácticas educativas, revisar el rol del docente, del estudiante, revisar las estrategias didácticas e indudablemente la acción evaluativa, no es posible que mientras la dinámica mundial, impulsada por la globalización y la tecnología, genere cambios permanentes en los distintos ámbitos del quehacer humano, la práctica evaluativa y su formación en este campo no sea cónsona con esta dinámica ni responda a las nuevas tendencias educativas.

Los cambios que están planteados actualmente demandan un viraje de los modos de realizar la evaluación, especialmente en las actitudes personales y profesionales de los docentes, en el entendido que los cambios, en la práctica pedagógica no se generan solo a partir de decretos y leyes, sino afrontándolos con actitudes amplias, con disposición y conciencia, además de la preparación necesaria que deben recibir los docentes para asumir los retos planteados.

Por lo antes expuesto, se considera que la evaluación constituye un proceso significativo en cualquier reforma curricular que se pretenda y en las líneas de acción que contribuyan a mejorar la calidad educativa.



Bajo estas consideraciones, el estudio sobre el quehacer evaluativo en diferentes instituciones formadoras de profesionales de la docencia (Smitter, 2005; Polo, 2005; Morales, 2005, Ovalles, 2000; Ruiz, 2000) evidenció los siguientes resultados: existe una marcada tendencia a evaluar sólo al alumno con énfasis en los conocimientos teóricos, se evalúa de manera descontextualizada, cuantitativamente y con instrumentos inadecuados, se evalúa para controlar, no se hace autoevaluación, no se practica la evaluación continua y no se hace metaevaluación

Con relación a los tipos de evaluación, el énfasis se hace en la evaluación sumativa lo cual implica otorgarle mayor peso a los resultados y limitar la evaluación a la asignación de calificaciones, en detrimento de la aplicación de la evaluación diagnóstica y formativa.

El carácter formativo de la evaluación no está presente en el proceso de enseñanza y aprendizaje, en este sentido, existe escasa aplicación de las actividades remediales y se evidencia poca asertividad en el proceso comunicacional. En cuanto a la evaluación participativa, se evidenció la práctica casi inexistente de la autoevaluación y coevaluación, recayendo la acción evaluativa en manos del docente.

Con respecto a las funciones de la evaluación se apreció claramente que no se le concibe como un proceso que permite motivar, orientar, retroalimentar, sino que, busca promover y certificar, lo cual implica una visión muy restringida del proceso evaluativo.

Frente a este diagnóstico y con la intención de mejorar la situación planteada que se traduzca en una articulación de la acción docente con la acción evaluativa con criterios de calidad, oportunidad y efectividad, se propone un sistema de evaluación estratégica del aprendizaje para mejorar la calidad educativa en la formación docente.

2. CONTEXTO TEÓRICO

Dentro del proceso educativo cualquiera que sea el modelo de instrucción que oriente la acción educativa, requiere de la evaluación como elemento fundamental para asesorar o guiar la actividad que se realiza, Estévez (1996), opina que “la evaluación es primordial cuando se ubica como un recurso que responde a la dinámica misma y a la construcción del proceso educativo” (p.19). Es a través de la evaluación como se pueden detectar las fallas y los aciertos, al inicio, durante y al final del proceso educativo, a objeto de tomar las decisiones que permitan mejorar dicho proceso a nivel de todos lo que en el mismo participan, esto implica que el proceso evaluativo no puede estar limitado a la asignación de calificaciones, sino por el contrario, se debe concebir con amplitud y globalidad



Es decir, que la evaluación es un proceso que requiere que las evidencias se obtengan de variadas fuentes y por diversas vías o direcciones que se complementan para garantizar de la mejor manera, el cumplimiento de sus principios y la realización de sus funciones.

Al aceptar la diversidad de vías para evaluar se le otorga a la evaluación un carácter multidireccional lo cual es compartido por la Dirección de Desarrollo Curricular del Ministerio de Educación Cultura y Deportes (1999) “cuando afirma que la evaluación tiene un origen diverso y sus funciones son variadas, se evalúan todos los actores y factores que intervienen en los procesos de enseñar y aprender”(p.19).

Esta evaluación multidireccional la conciben como “una investigación, análisis, valoración y sobre todo, una reflexión acerca de las formas como los estudiantes aprenden y de cuáles son los factores que propician u obstaculizan ese aprender”(p.25)

Esta diversidad se manifiesta a través de diferentes niveles o instancias de evaluación: institucional, curricular, de los aprendizajes o de rendimiento académico, entre otros.

En relación con la evaluación institucional Barrios (1983), manifiesta que consiste en la recolección y análisis sistemáticos de datos que puedan ser útiles para: " a) entender e interpretar la institución y sus programas, b) tomar decisiones inteligentes referidas a sus metas, recursos y el diseño de estrategias de desarrollo y c) mejorar la eficiencia y efectividad social de las operaciones de la institución.” (p.25)

La evaluación curricular permite obtener información útil y pertinente a las personas que toman decisiones en el campo educacional específicamente referidas al currículo.

Briones (1996), la define como una investigación aplicada, es decir una investigación que pretende tener alguna utilidad en cuanto a necesidades de los estudiantes en términos de aprendizaje, los objetivos, el diseño curricular, los procesos y materiales instruccionales el ambiente de aprendizaje y los resultados de la instrucción, entre otros.

En cuanto a la evaluación del aprendizaje, Camperos (1995), lo refiere como el proceso que permite conocer la efectividad de la acción educativa en cada uno de los individuos y en el colectivo que sigue intencionalmente un proceso educacional, permitiendo establecer los niveles de aprendizaje logrados y los déficit de éstos. Al respecto, Ravitch (2002) destaca que las evaluaciones les sirven como un indicador a los estudiantes, profesores, padres y a la comunidad, permitiéndole determinar lo aprendido e identificar lo que los estudiantes no han aprendido, de tal forma que puedan mejorar su desempeño escolar.

Tradicionalmente, en esta instancia de la evaluación, lo que se ha hecho es medir con el fin de obtener una calificación. De esta manera, tal y como expresan Pérez, MacDonald y Gimeno (1993), se ha llegado a un triple reduccionismo: (a) el énfasis en los resultados con olvido del análisis y valoración de los procesos de enseñanza; (b) la primacía de los resultados observables, previamente establecidos como objeto de evaluación, desconsiderando la importancia de los efectos secundarios e



imprevistos de todo proceso de enseñanza y la relevancia de los significados y proceso cognoscitivos internos que más que observar es necesario inferir y (c) la delimitación de la responsabilidad de evaluar y el interés de la evaluación a los profesores y autoridades académicas, olvidando que son los alumnos quienes mayor interés deben tener en conocer el estado actual y la evolución de sus conocimientos y de sus mecanismos e instrumentos de procesamiento y actuación.

Se deduce entonces que la acción evaluativa se orienta hacia una permanente reflexión sobre un proceso de aprendizaje de la cual se deben obtener las mayores evidencias para el mejoramiento continuo.

La acción evaluativa necesariamente debe identificarse con un modelo pedagógico, en el caso de este estudio, se revisó la documentación referida a los modelos pedagógicos analizados por Flórez (2003): tradicional, conductista y cognitivo. Resulta evidente que un modelo evaluativo dependerá de la manera como se conciba el modelo pedagógico en la cual se insertará. En consecuencia, se asumirá la clasificación propuesta por Flórez (2003) sobre los modelos pedagógicos y las formas y técnicas de evaluación que de ellos se derivan.

En el modelo pedagógico tradicional el método y el contenido de la enseñanza se confunden con la imitación del buen ejemplo del ideal propuesto como patrón: el maestro. El método básico del aprendizaje es el academicista, verbalista, que dicta sus clases bajo un régimen de disciplina con unos estudiantes que son básicamente receptores de conocimientos transmitidos por el maestro.

En cuanto a la evaluación, en la enseñanza transmisionista tradicional, es un procedimiento que se utiliza casi siempre al final de la unidad o del período lectivo para detectar si el aprendizaje se produjo y decidir si el alumno repite el curso o es promovido al siguiente. Se trata de una evaluación final o sumativa, externa a la enseñanza misma. En esta perspectiva pedagógica la responsabilidad principal del aprendizaje recae sobre el alumno, de ahí que es al alumno al que hay que evaluar y no al maestro.

El modelo pedagógico conductista se desarrolló paralelamente con la creciente racionalización y planeación económica de los recursos en la fase superior del capitalismo, bajo la mirada del moldeamiento meticuloso de la conducta productiva de los individuos. El método es en esencia, el de la fijación y control de los objetivos instruccionales formulados con precisión y reforzados en forma minuciosa.

Aún cuando esta perspectiva pedagógica conserva la importancia de transmitir el contenido según lo pregonaba el modelo tradicional, los conductistas enfatizan la necesidad de atender las formas de adquisición y las condiciones de aprendizaje de los estudiantes. En el fondo se trata de un camino pedagógico para tecnificar y volver más eficiente y objetiva la enseñanza transmisionista tradicional.



En su afán por ser objetivos, en este modelo se hace énfasis en los objetivos terminales expresados en forma observable y medibles, a los que el estudiante tendrá que llegar desde cierto punto de partida o conducta de entrada, mediante el impulso de algunas actividades, medios, estímulos y refuerzos; con esta premisa el evaluar se reduce a verificar el desarrollo del programa y controlar la conducta esperada en los estudiantes, según el objetivo formulado.

En cuanto al modelo pedagógico cognitivo se pueden diferenciar cuatro corrientes:

- (a) la meta educativa es que cada individuo acceda, progresiva y secuencialmente a la etapa superior de su desarrollo intelectual de acuerdo con las necesidades y condiciones particulares. El maestro debe estimular las experiencias en sus alumnos, donde lo que importa no es el contenido de la experiencia en sí mismo sino la contribución al afianzamiento y desarrollo de la capacidad de pensar.
- (b) una segunda corriente se ocupa del contenido de la enseñanza y el aprendizaje, destacando los conceptos y estructuras básicas de las ciencias. La enseñanza está basada en el descubrimiento. Se incluye en esta corriente el aprendizaje significativo propuesto por Ausubel (1978), citado por Flórez (2003) quien sostuvo que el estudiante torna su aprendizaje significativo en la medida que lo relaciona con su experiencia previa y personal.
- (c) La tercera corriente orienta la enseñanza y el currículo hacia la formación de ciertas habilidades cognitivas que se consideran más importante que el contenido, el desarrollo del pensamiento y el pensamiento creativo aplicado a la enseñanza y el desarrollo de conceptos en un contexto de razonamiento y resolución de problemas.
- (d) Una cuarta corriente social-cognitiva que basa los éxitos de la enseñanza en la interacción y la comunicación del estudiante y en el debate y la crítica argumentativa del grupo para lograr resultados cognitivos y éticos colectivos y solucionar problemas comunitarios.

Estas corrientes expuestas coinciden en orientar la enseñanza hacia un proceso de desarrollo del pensamiento y de resolución de problemas que involucren reflexión, comprensión y construcción, es por esto que Flórez (2003) expresa:

... la mente no es un espejo fiel; es una estructura multidimensional activa y transformadora que produce ideas y teorías a partir de su anterior experiencia y de su acción sobre ellas...los aprendices no son receptores pasivos de información, lo que reciben lo reinterpretan desde su mundo interior... entender es pensar y pensar es construir sentidos, por ello a los pedagogos cognitivos también se les denomina constructivistas (p.47)

Considerando lo expuesto se deduce que en el contexto de la perspectiva cognitiva, la evaluación se orienta hacia la permanente retroalimentación que ocurre básicamente dentro del mismo aprendiz y constituye un proceso de autorregulación además del énfasis en la evaluación formativa.

Así como los modelos pedagógicos se relacionan con una concepción evaluativa, igualmente la manera como se conciba el aprendizaje determinará la forma como se determine la evaluación, al



respecto Chadwick y Araujo (1988), establecen la relación entre aprendizaje, instrucción y evaluación a través de autores que, aún cuando no son teóricos de la evaluación, contribuyeron a sentar las bases filosóficas y sistemáticas para el proceso evaluativo, esta relación se sintetiza en el cuadro 1.

Además de la relación modelo pedagógico, aprendizaje y evaluación, se consideró de gran importancia precisar las distintas concepciones de la evaluación a través de su proceso evolutivo, al respecto, se consideraron las cuatro generaciones expuestas por García (2006), Generación de la Medida, considerada eminentemente científica, con variables predeterminada e instrumentista; la Generación de Objetivos, positivista, conductista, científica, técnica e instrumental, fundamentada en objetivos previamente formuladas; la Generación del Juicio, agrega el juicio del profesor a la evaluación conductista por objetivos y utiliza ciertos estándares contra los cuales se pudiera emitir un juicio y la Generación del Constructivismo, donde se cambia el paradigma científico por el hermenéutico, el evaluador conduce su aplicación, planificada conjuntamente con los evaluados, representa una construcción mental, para lo cual el evaluado solicita, reclama y limita su modalidad, uso y alcance, en esta sentido, la evaluación es confrontada y negociada entre los evaluados a través de la dialéctica hermenéutica para convertirse en individuos o grupos mejor informados.

Dentro de esta evolución se trabajó con las diferentes concepciones y modelos evaluativos: evaluación como sinónimo de medición, evaluación como juicio de expertos, modelo de evaluación como congruencia entre logros y objetivos, la evaluación como toma de decisiones, comparándolas en función de las ventajas y desventajas de cada uno establecidas por Stufflebeam y Shinkfield (1993) en contraposición con las nuevas tendencias de la evaluación donde se expusieron los planteamientos de Santos (1996) evaluación comprensiva, Parlett y Hamilton, citados por Pérez (1993) evaluación iluminativa, evaluación sensitiva de Stake, análisis integrado de Posner, cualitativa de Eisner, reportados por Flórez (2003) y la respondiente y negociadora relacionada con lo que Guba y Lincoln (1990), citados por Alves (2000) denominan “la cuarta generación de la evaluación”. (Ver cuadro2)

Cuadro 1. Relación de Concepciones entre Aprendizaje-Instrucción-Evaluación

Autor	Aprendizaje-Instrucción	Evaluación
Ausubel (1976)	<ul style="list-style-type: none"> . Los sucesos de instrucción deben facilitar el aprendizaje significativo de conocimientos e informaciones . El aprendizaje implica una reestructuración activa de las percepciones, ideas, conceptos y esquemas que el aprendiz posee en su estructura cognitiva . El aprendizaje es constructivista e interaccionista 	<ul style="list-style-type: none"> . Se debe evaluar además de los conocimientos otros productos del aprendizaje . La evaluación proporciona datos que no sólo ayudan al estudiante sino también se evalúan los materiales, el método y el currículo
Gagné (1978)	<ul style="list-style-type: none"> . Sucesos específicos para el aprendizaje de los diversos tipos de habilidades intelectuales: interno y externo 	<ul style="list-style-type: none"> . Es la valoración del desempeño en función de objetivos establecidos para una unidad de aprendizaje
Bruner (1971)	<ul style="list-style-type: none"> . Dirigida a la resolución de problemas y presentación de situaciones de desafío . Aprendizaje por descubrimiento 	<ul style="list-style-type: none"> . Evaluación como trabajo en equipo . La evaluación debe permitir la retroalimentación
Piaget (1972)	<ul style="list-style-type: none"> . Promueve la interacción y la constructividad . Creación de situaciones problemas 	<ul style="list-style-type: none"> . Hace énfasis en la evaluación del proceso más que en evaluar el producto de aprendizaje, por eso, debe ser siempre formativa o diagnóstica . Es constante porque el estudiante está en actividad continua de aprendizaje, según su propio ritmo y enfrentado a una serie de situaciones-problemas
Skinner (1968)	<ul style="list-style-type: none"> . Mantiene su esquema de estímulo-respuesta-refuerzo para los comportamientos operantes 	<ul style="list-style-type: none"> . Evaluación como comprobación del dominio de un objetivo
Bandura (1969)	<ul style="list-style-type: none"> . El proceso de instrucción debe darse, en primer lugar, un refuerzo anticipado (atención), en segundo lugar, presentar los sucesos modeladores o estímulos y por último, la confirmación final 	<ul style="list-style-type: none"> . Evaluación individualizada basada en grupos de objetivos y criterios preestablecidos que sirven para hacer revisiones y correcciones

Fuente: Tecnología Educativa: teorías de instrucción, pp. 25-37, de Chadwick y Araujo, 1988, España (adaptado por la autora del estudio)

Cuadro2. Comparación Metodológica de los Modelos de Evaluación

Modelo	Naturaleza	Funciones	Consecuencias
La Evaluación como Medición: dimensión tecnológica-positivista	<ul style="list-style-type: none"> . Comprobación de los resultados del aprendizaje en el ámbito de los conocimientos . Es un medio de control social . Se cuantifica el resultado . Concepción utilitarista del aprendizaje . No se pregunta por las causas del fracaso y no se plantea la transformación de los procesos 	<ul style="list-style-type: none"> - Control - Selección - Comprobación - Clasificación - Acreditación - Jerarquización 	<ul style="list-style-type: none"> - Cultura del individualismo - Cultura de la competitividad - Cultura de la cuantificación - Cultura de la simplificación - Cultura de la inmediatez
La Evaluación como Comprensión: dimensión crítica-reflexiva	<ul style="list-style-type: none"> . No es un momento final sino un permanente proceso reflexivo apoyado en evidencias de diferentes tipos. . Implica un proceso de comprensión basado en el análisis . El análisis recoge evidencias de la realidad de donde se derivan consecuencias para todo el proceso de enseñanza y aprendizaje 	<ul style="list-style-type: none"> - Diagnóstico - Diálogo - Comprensión - Retroalimentación - Aprendizaje 	<ul style="list-style-type: none"> - Cultura de la autocrítica - Cultura del debate - Cultura de la incertidumbre - Cultura de la flexibilidad - Cultura de la colegialidad

Fuente: **Evaluar es Comprender**, pp. 22-25, de Santos, 1996, Argentina.

3. METODOLOGÍA

La investigación realizada fue de carácter documental por cuanto buscó ampliar y profundizar el conocimiento sobre la evaluación de los aprendizajes en una institución formadora de docentes, así como, recopilar y analizar las fuentes bibliográficas y documentales que permitan sustentar desde el punto de vista teórico y filosófico el sistema a proponer. Constituyó un estudio de desarrollo teórico a partir del análisis crítico de la información empírica y teorías existentes. (UPEL, 2006)



4. SISTEMA DE EVALUACIÓN ESTRATÉGICA DE LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE PARA MEJORAR LA CALIDAD EDUCATIVA EN LA FORMACIÓN DOCENTE (SEECE)

El mejoramiento continuo de la calidad educativa ha sido motivo de preocupación en diferentes escenarios, es así, como han surgido innumerables propuestas que la abordan desde diferentes perspectivas, una de éstas está representada por el proceso evaluativo en sus diferentes niveles de aplicación: institucional, curricular y de la enseñanza y el aprendizaje. Es, este último nivel, el motivo de interés que sirve de contexto al diseño del Sistema de Evaluación Estratégica de la Enseñanza y el Aprendizaje para Mejorar la Calidad Educativa en la Formación Docente. (SEECE)

Dentro de este sistema se concibe la evaluación de la enseñanza y el aprendizaje bajo las siguientes premisas: es un proceso que permite la autoreflexión crítica sobre las propias actuaciones, involucra un proceso de comunicación asertiva que la hace posible, representa un proceso transversal en la enseñanza y el aprendizaje, es sistemática, global y contextual, se concibe como mecanismo de autorregulación, supone amplios, profundos y permanentes procesos de reflexión, diálogo y construcción de propuestas entre todos los involucrados en las acciones educativas, es multidimensional, al incorporar competencias de dimensiones diversas y con carácter holístico.

La evaluación estratégica estará dirigida a lo que Gargallo (2006) denomina “aprendices estratégicos” es decir, aquel que ha aprendido a observar, evaluar, planificar y controlar sus propios procesos de aprendizaje.

El SEECE estaría representado de la siguiente manera:

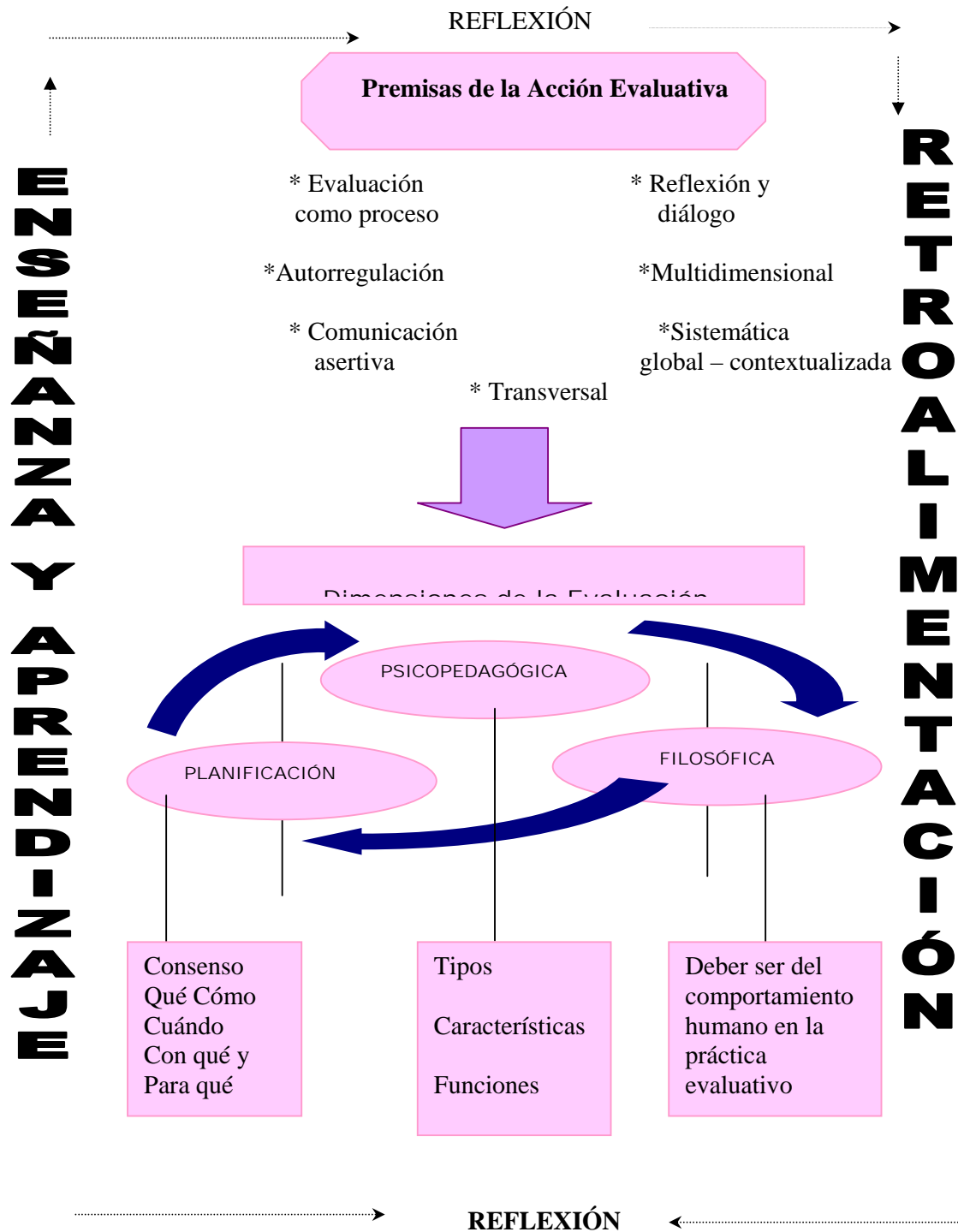
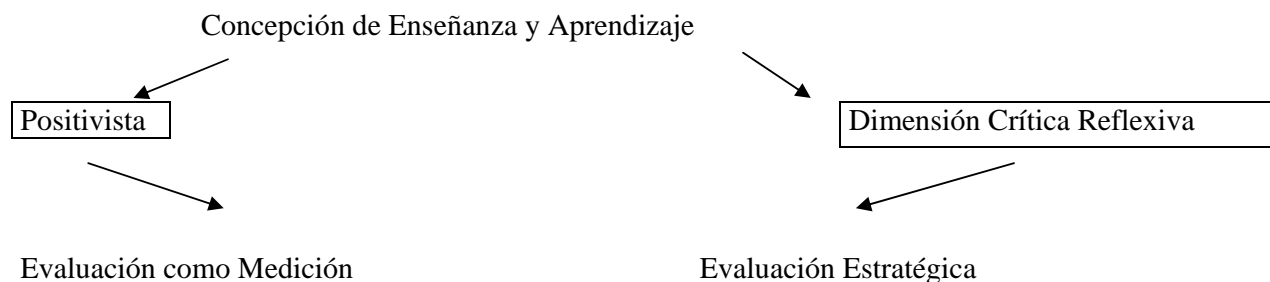


Gráfico1. Sistema de Evaluación Estratégica de la Enseñanza y el Aprendizaje para Mejorar la Calidad Educativa en la Formación Docente (SEECE)

Los valores rectores del SEECE se sustentan en los principios fundamentales de la acción educativa y de la formación docente, en tal sentido, se tienen: espíritu democrático, dado por la apertura a las diferentes corrientes del pensamiento específicamente en la práctica pedagógica, sentido de pertenencia, identificación con lo que hacemos, con nuestro contexto, comprometiéndonos cada día con el quehacer educativo, espíritu crítico, disposición permanente a la reflexión y análisis, necesarios para la autorregulación y crecimiento personal y profesional, innovación, disposición al cambio y a la búsqueda de soluciones a problemas de carácter educativo y ética, reflejada en el comportamiento del docente cónsonos con los principios de honestidad, integridad, responsabilidad y justicia, exige además, un proceso de negociación que respete a los entes involucrados.

Desde la concepción de la enseñanza y el aprendizaje el SEECE se ubica:



La evaluación estratégica se fundamenta en principios de (a) participación y espíritu crítico, que nos permite tener disposición permanente a la reflexión y análisis, necesaria para la autorregulación, crecimiento y metaevaluación; (b) consenso, en donde se involucran procesos de mediación y negociación; (c) innovación, que involucra la disposición al cambio y la búsqueda de solución de problemas (d) la ética, reflejada en un comportamiento cónsono con los principios de honestidad, integridad, responsabilidad y justicia, exigiendo además, un proceso de negociación que respete a los entes involucrados. Este principio ético requiere de un proceso reflexivo que permita asumir una posición de análisis crítico en torno a las acciones que se realizan conjuntamente con las intenciones que se persiguen. (Polo ,2005).

Coincidiendo con todas las ideas expuestas, se evidencia que existe un enfoque cualitativo, para definir el quehacer evaluativo, donde se utiliza una metodología descriptiva y global, para analizar los diferentes elementos del aprendizaje y su interrelación con el contexto en donde se desarrolla. En este sentido, el proceso evaluativo será constructivo, interactivo y participativo, por cuanto considerará que el estudiante va descubriendo y construyendo su aprendizaje a partir de experiencias previas, las cuales son convalidadas y enriquecidas en el aula, además será global, porque se pretende evaluar todos los componentes de la práctica



pedagógica, relaciones e influencias, que permitan el mejoramiento continuo de quienes participan en los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

Bajo esta perspectiva, la evaluación estratégica, se considerará multidireccional y multidimensional pues centrará su atención en procesos de pensamiento, análisis y solución de problemas y al mismo tiempo podrá cuantificarse el resultado obtenido en función de las competencias alcanzadas.

Dimensión Planificación

La planificación de la evaluación constituye un elemento más dentro del proceso enseñanza y aprendizaje, se encuentra inmerso en él y forma parte de su dinámica, tales afirmaciones responden a una concepción amplia de la evaluación donde se le concibe como un medio para mejorar a través de la acción crítica y reflexiva. Acción que se traduce en una permanente revisión y retroalimentación del proceso con una visión globalizadora que considerará el qué, cómo, con qué, cuándo y para qué dentro de un marco de negociación entre los diferentes actores involucrados en el proceso.

Dimensión Psicopedagógica

Tipos de Evaluación

Para llevar a cabo la acción evaluativa hay que concebirla como un proceso y no como un acto único y puntual, entonces como tal, debe estar presente no sólo al final del aprendizaje, sino durante el mismo, dando cabida a las modalidades de evaluación inicial (diagnóstica), procesual (formativa) y final (sumativa).

Evaluación Inicial

Es aquella que se utiliza con el propósito de obtener información que ayude al docente a detectar las deficiencias del alumno a fin de propiciar actividades de aprendizaje, determinar la situación de entrada a una nueva etapa de aprendizaje, averiguar problemas específicos de cada alumno que le pueda impedir alcanzar algunas competencias.

El uso más frecuente de la evaluación inicial en el campo educativo ha sido al comienzo de una acción educacional y se ubica antes de iniciar la ejecución de un proyecto. No obstante puede aplicarse durante el desarrollo de la acción, sea ésta un proyecto un programa o un plan de instrucción, e incluso, sobre los resultados o productos. En este sentido, esta evaluación, además de examinar las potencialidades, debilidades y limitaciones de la situación, requiere conocer las causas



que la originan, las limitaciones y errores para poder prescribir o asumir la atención pertinente, pero no se trata sólo de prescribir la atención y las acciones para corregirlas, sino de corregir y superar las fallas y defectos encontrados.

Evaluación Procesual

Se realiza durante el proceso de aprendizaje, con la finalidad de obtener evidencias que permitan reorientar el proceso en un momento determinado, para buscar un mejor aprendizaje en el participante. Implica un proceso permanente de retroalimentación a nivel de los estudiantes y permite también someter a análisis la propia actividad del docente y revisar las estrategias y materiales que ha utilizado.

La intención de la evaluación procesual se orienta a analizar las causas y factores que motivaron un desempeño, un rendimiento o una participación, acertados o no, excelentes o deficientes. El propósito no es identificar a los que sí tuvieron éxito o a quienes perdieron o fracasaron, sino de orientar o reorientar el trabajo de unos y otros. Lo significativo estaría, entonces, no en la cantidad de conocimientos adquiridos sino, por el contrario, en la disposición, dedicación y esfuerzo por adquirir los nuevos conocimientos, de aquí se deriva el verdadero éxito del estudiante.

El Modelo que se propone considera que la evaluación formativa involucra diversas funciones, ubicándolas en la funciones propuestas por Ruíz (2000), clasificadas en académicas y administrativas.

Entre las funciones académicas destaca: distribuye y regula adecuadamente el ritmo de aprendizaje, realimenta el proceso de instrucción obtenido a partir de las diferentes actividades de evaluación, detecta las deficiencias, errores, logros y fallas que presentan los estudiantes en sus aprendizajes, delimita los factores causales directos e indirectos que influyen o condicionan el aprendizaje del estudiante, mantiene un constante seguimiento sobre los procedimientos e instrumentos de evaluación formativa y sobre los correctivos empleados a fin de verificar su eficiencia en la detección y superación de las fallas y brinda oportunidades de mayor logro a aquellos participantes que han entrado en el proceso de enseñanza aprendizaje con un nivel de conocimientos superior al resto del grupo.

Con relación a las funciones administrativas precisa las siguientes: orienta sobre las técnicas y procedimientos que resultan de mayor beneficio, provee de una información continua a los participantes sobre sus progresos individuales, registra los efectos no previstos en el proceso de enseñanza aprendizaje y los incorpora al producto final y permite establecer mecanismos de



corrección en términos de alternativas pertinentes y factibles de emplear para superar las fallas, corregir errores y reforzar los logros alcanzados.

Evaluación de Resultados

Al igual que las modalidades presentadas en párrafos precedentes, la evaluación final posee un gran valor dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, lamentablemente, su uso en la práctica educativa se ha visto limitado a la asignación de calificaciones sin criterios definidos y con carácter punitivo.

Dentro del sistema que se propone, debe considerarse como una fase sumida en el proceso de aprendizaje y como un recurso valioso para emprender acciones que contribuyan al crecimiento y mejoramiento del estudiante dentro del contexto de aprendizaje. . Barreto (2006) la refiere como evaluación sumativa o de producto que se aplica al final del desarrollo de un plan, curso o programa con el propósito de evidenciar la efectividad de esa fase curricular o de la totalidad del currículo en ejercicio en un período determinado.

En este sentido y destacando la importancia de la evaluación final se establece que tiene utilidad para: certificar las habilidades, destrezas y nivel de ejecución alcanzado por el estudiante, informar al alumno, al docente y al representante sobre los logros alcanzados y de los fracasos y deficiencias encontrados en el aprendizaje, comparar resultados con otros compañeros y entre grupos, predecir el éxito en estudios posteriores, indicar el nivel de rendimiento estudiantil y de la eficiencia y eficacia de las instituciones y del sistema educativo, además, dar información para la ubicación de estudiantes en diagnósticos de entrada o como forma específica de evaluación para ubicar al estudiante.

De lo anterior se deriva que la evaluación de resultados puede tener múltiples usos y que, bien planificada y conducida, puede arrojar resultados útiles para mejorar el proceso de aprendizaje, permite recoger y analizar evidencias sobre los resultados obtenidos durante el mismo proceso, determina el nivel de logros de competencias fijadas, en términos de criterios de evaluación previamente establecidos, proporciona información relevante para promover al alumno, tomando en consideración el conjunto de observaciones hechas durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, además, proporciona información a los alumnos para asumir la responsabilidad que les corresponde en la continuidad del proceso de aprendizaje y para que conozcan sus capacidades, aptitudes e intereses que determinan su crecimiento integral.

Características de la Evaluación



Desde la perspectiva de un proceso evaluativo integrado a la enseñanza y el aprendizaje deben estar presentes algunas características que constituyan los ejes rectores que lo fundamenten como un proceso de análisis y reflexión permanente, en este sentido, se tiene: crítico- reflexivo: implica el análisis, reflexión e interpretación de la actuación propia y ajena que conduce a la explicación, investigación y comprensión de las distintas situaciones, holístico, visto como un proceso globalizador que lo concibe como un todo armónico e integrado, interactivo, promueve el diálogo y el debate entre cada uno de los involucrados en el proceso dando cabida a la autoevaluación y la coevaluación, permanente, recoge evidencias continuas de las actuaciones de los implicados en el proceso, pertinente, aplicarse con criterio de oportunidad y adecuarse a las características del grupo y del currículo e individualizada, considerar a cada sujeto como único capaz de deliberar sobre sus propios avances, consensuar acciones y reorientar su propio proceso.

Funciones de la Evaluación

Dentro del contexto del modelo básicamente se destacarán las siguientes funciones: comunicación, implica dialogar y negociar de manera permanente sobre proyectos y acciones en el proceso evaluativo, autorregulación, procedimientos y estrategias adoptadas por el aprendiz en la búsqueda del equilibrio en su proceso de aprendizaje, permite asumir la calidad y eficiencia del aprendizaje. motivación, estimulación intrínseca que permite investigar y reflexionar sobre la actuación individual, establecer correctivos y reorientar acciones, mejoramiento, la investigación, análisis crítico y reflexión sobre la práctica evaluativa.

Además de la tipología expuesta, la evaluación estratégica implica la necesidad de desarrollar la autoevaluación, que involucre procesos de autoanálisis, autorregulación y autocontrol que conduzcan a la propia actuación, avance y resultados, promoviendo el mejoramiento, fomentando la autonomía y la toma de conciencia como rasgo individual del estudiante.

Igualmente, es importante promover acciones de coevaluación que permitan la evaluación entre el grupo, fomentando así, valores de honestidad, crítica sistemática, responsabilidad, respeto al prójimo, entre otros valores de convivencia social. Todo ello orientado hacia la posibilidad de que la evaluación se constituya en un proceso de crecimiento personal y experiencia significativa para mejorar la actividad educativa.

Dimensión Filosófica

Todo proceso que involucre al ser humano debe tener una condición ética, en el caso del evaluador, éste debe asumir un rol que implica gran responsabilidad ante la comunidad social en que actúa, por las consecuencias positivas o negativas que de su acción pueda derivarse.

Evaluar involucra una actitud, un cambio de concepción, considerar al bien como fin de toda acción. Se debe respetar al estudiante, a su pluralidad y diversidad religiosa, ideológica, política, cultural y racial. Al evaluar necesariamente hay que asumir un compromiso ético.



Con estas consideraciones, se expresan algunas ideas de lo que se ha denominado la evaluación estratégica, vinculada al proceso de enseñanza y aprendizaje, a la generación de conocimientos en los diferentes actores participantes de este proceso y a la posibilidad de desarrollo integral en aspectos afectivos, actitudinales y valorativos que contribuyan al mejoramiento humano y su acción social, además de contribuir al mejoramiento de la calidad educativa, en el entendido de que no se puede aspirar a mejorar la calidad educativa si no se toman en cuenta los diferentes roles que cumple la evaluación, en este caso, de los aprendizajes.

5. FACTORES DE ÉXITO PARA LA PROPUESTA

La implantación, desarrollo y asimilación de procesos innovadores en una institución educativa va a depender de un conjunto de factores que se conjugan para hacerlos posibles, en este sentido, se considera indispensable que la gerencia propicie un cambio hacia la búsqueda de eficiencia y pertinencia cónsono con la misión y visión organizacional.

En el caso del sistema propuesto la viabilidad inicial viene dada por los soportes legales y teóricos que le sirven de fundamento y que son pertinentes con la filosofía institucional.

Por otra parte, esta viabilidad inicial se complementa con la difusión de la necesidad del cambio, lograr una base de confianza, aceptación y respaldo para asumir el modelo propuesto, al respecto se pudieran ejecutar las siguientes acciones:

- Organizar una comisión de difusión, desarrollo e implementación del Modelo
- Fomentar círculos de participación y discusión
- Implementar y desarrollar la plataforma operativa y tecnológica para la aplicación del Modelo
- Realizar los ajustes normativos y legales correspondientes

6. CONCLUSIONES

La propuesta del sistema de evaluación estratégica del aprendizaje para mejorar la calidad educativa en la formación docente ofrece una plataforma estructural para posteriormente diseñar las fases operativas y llevarlo a la práctica educativa en instituciones formadoras de docentes, en este caso la Universidad Pedagógica Experimental Libertador en su Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez, a objeto de mejorar el quehacer evaluativo en el aula.



Igualmente ofrece un aporte significativo en el marco de la reforma curricular que adelanta la Universidad para hacer pertinente la formación docente con los niveles de desempeño del profesional que egresa y que responda a las políticas educativas del Estado venezolano. Las transformaciones de las instituciones educativas involucran diferentes elementos que interactúan, siendo la evaluación un pilar para consolidar los cambios pretendidos

La evaluación constituye un proceso humano relativo, por lo tanto no debe ser tratada de manera estandarizada y descontextualizada.

La función evaluadora del docente debe ser consistente en su teoría y su práctica, cónsona con los cambios que se pretenden en los diferentes niveles educativos y debe estar sustentada en una condición ética que permita asumir el rol que implica la responsabilidad ante la comunidad social en la que se actúa, por las consecuencias positivas o negativas que de su acción pueda derivarse, que involucra una nueva actitud, un cambio de concepción y considerar al bien como fin de toda acción. La evaluación estratégica implica la necesidad de desarrollar la autoevaluación, que incorpore procesos de autoanálisis, autorregulación y autocontrol que conduzcan a la evaluación de la propia actuación, avance y resultados, promoviendo el mejoramiento, fomentando la autonomía y la toma de conciencia como rasgo individual del estudiante. Igualmente, es importante promover acciones de coevaluación entre el grupo, fomentando así, valores de honestidad, crítica sistemática, responsabilidad, respeto por el prójimo, entre otros valores de convivencia social. Todo ello orientado hacia la posibilidad de que la evaluación se constituya en un proceso de crecimiento personal y experiencia significativa para mejorar la calidad educativa.

Referencias

- Barreto de Ramírez, Nancy. (2006). Terminología Esencial en Currículum e Investigación Educativa. Colección Clase Magistral, Caracas: Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez.
- Barrios, M. (1983). *Evaluación de los Aprendizajes*. Material Mimeografiado. Caracas: Universidad Central de Venezuela.
- Briones, G. (1996). *Evaluación Educativa*. Bogotá: Convenio Andrés Bello.
- Camperos, M. (1995). *La Evaluación de los Aprendizajes en las Instituciones Formadoras de Docentes*. Material Mimeografiado. Caracas: Universidad Central de Venezuela
- Chadwick, C. y Araujo, B. (1988). *Tecnología Educativa: teorías de instrucción*. Barcelona: Editorial Paidós
- Dirección de Desarrollo Curricular del Ministerio de Educación, Cultura y Deportes (1999). *Orientaciones para la Evaluación Cualitativa en la Primera y Segunda Etapa de Educación Básica*. Caracas: autor



- Estévez, C. (1996). *Evaluación Integral por Procesos*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Flórez, R.(2003). *Evaluación Pedagógica y Cognición*. Bogota: Mc Graw-Hill
- García, S. (2006). *Hacia una Nueva Generación de Evaluación*. Conferencia presentada en el Instituto Pedagógico de Maracay Rafael Alberto Escobar Lara. Universidad Pedagógica Experimental Libertador.
- Gargallo, B. (2006) *Las Estrategias de Aprendizaje y su integración en el Currículo Escolar*. Colombia: Universidad de Antioquia.
- Morales, E. (2005) *Evaluación del Aprendizaje como Proceso y como Producto en la Educación*. Universidad Nacional Experimental Politécnica Antonio José de Sucre.
- Ovalles, O. (2000). *La Evaluación de los Aprendizajes en las Modalidades de Estudios que ofrece la Licenciatura de Educación de la Universidad Experimental Simón Rodríguez, Núcleo Palo Verde*. Tesis de Maestría no Publicada
- Pérez, A., MacDonald, B. y Gimeno, S. (1993). *La Evaluación, su Teoría y su Práctica. Cuadernos de Educación*. 143 Caracas: Cooperativa Laboratorio Educativo.
- Polo, M. (2005, noviembre). *Evaluación del Aprendizaje con el Apoyo de las Tecnologías de la Información y la Comunicación*. Ponencia presentada en el I Congreso Nacional de Evaluación Educativa. Valencia.
- Ravitch, D. (2002). *Estándares Nacionales en Educación. En Estándares Educativos: evaluación y calidad de la educación*. (pp.61-101) Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Ruíz, C. *Evaluación Formativa*, 2000. Disponible: <http://www.google.com/search?q=cache.www.a:/2966931.asp> (consulta: 2006,mayo03).
- Santos, M. (1996). *Evaluar es Comprender: de la concepción técnica a la dimensión crítica. Investigación en el Aula*. (30), España.
- Smitter, Y. (2005). *La Evaluación de los Aprendizajes en una Institución Formadora de Docentes: caso Instituto Pedagógico de Miranda*. Caracas: trabajo de ascenso no publicado
- Stufflebeam, D. y Shinkfield, A. (1993). *Evaluación Sistemática*. España: Editorial Paidós.
- Universidad Pedagógica Experimental Libertador, (2006). *Manual de Trabajos de Grado de Especialización y Maestrías y Tesis Doctorales*. Caracas: FEDUPEL



RESUMEN CURRICULAR

Nombres y Apellidos: Yajahira Margarita Smitter Martínez

Correo electrónico: yajaor@cantv.net, ysmitter@ipmjmsm.upel.edu.ve

Profesora de Geografía y Ciencias Sociales, Especialista en Evaluación Educacional. Magister en Educación mención Evaluación Educacional, Especialista en Gerencia de la Educación. Universidad y Doctora en Ciencias de la Educación.

Profesora en Educación Superior administrando cursos vinculados a la investigación, la gerencia y la evaluación educativa. Tutora de trabajos de grado Jurado de trabajos de ascenso y especiales de grado. Árbitro de artículos para publicar en revistas de investigación. Jurado de premios de la labor investigativa y del mejor trabajo de investigación. Publicaciones en Revistas de Investigación Indexadas. Conferencista, forista y ponente en eventos nacionales e internacionales. Investigadora reconocida en el Programa de Promoción al Investigador (PPI).