

La evaluación del aprendizaje, un indicador para elevar la efectividad del tutor en el contexto de Universalización de la Educación Superior

ILIANA ARTILES OLIVERA
ALEXANDER MENDOZA JACOMINO
Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas, Cuba

MIRIAM DE LA CARIDAD YERA MOLINA
Sede Universitaria Municipal de Santa Clara, Cuba

Introducción

La calidad de la educación constituye un instrumento indispensable para que la humanidad pueda progresar hacia los ideales de paz, libertad y justicia social, según refrenda la UNESCO (1999).

En correspondencia con estos postulados, al iniciarse un nuevo siglo, se percibe un desarrollo extraordinario de la calidad de la educación superior en países del primer mundo y en los que se encuentran en vías de desarrollo, relacionado con la introducción de nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones, con la formación del capital humano, y se comprende cada vez mejor su importancia vital para la economía y la vida.

Cuba, como alternativa de respuesta a la problemática ya esbozada, da paso al proceso de universalización de la educación superior en su decisión de alcanzar una cultura general.

Actualmente, se aspira a ampliar gradualmente la matrícula hasta que cada persona acceda a una carrera. En ello consiste el reto de la masividad con calidad. Al hablar de calidad hay que mencionar entonces la necesidad de lograr la excelencia en el trabajo de las sedes universitarias de los municipios y, por consiguiente, en la labor que ejecutan los diversos agentes educativos involucrados en las mismas.

Resulta imprescindible entonces, como parte de esta labor de perfeccionamiento del proceso enseñanza aprendizaje, la preparación de los profesores y tutores en el tema de la evaluación del aprendizaje, el cual constituye área prioritaria en el quehacer de las instituciones de educación superior (González Pérez, 2001) pues como parte de las funciones evaluativas, les brindan la posibilidad de detectar mejor los problemas y las necesidades que enfrentan, así como de identificar e implementar estrategias que conduzcan al perfeccionamiento de su labor académica y de gestión.

A pesar de las ideas expresadas anteriormente, la evaluación del aprendizaje y la preparación de los profesores y tutores en este sentido constituye uno de los ámbitos relativamente menos dinámico del

Revista Iberoamericana de Educación

ISSN: 1681-5653

n.º 46/4 – 10 de junio de 2008

EDITA: Organización de Estados Iberoamericanos
para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI)



perfeccionamiento del proceso de enseñanza aprendizaje en la educación superior (González Rey, 1989; Sainz, 2001).

Las grandes transformaciones parecen ir por la vía de los objetivos, los métodos de enseñanza, la estructuración de los contenidos y otros, no teniendo presente, en ocasiones, la relación que se establece entre ellos y el componente evaluativo como partes inseparables de un mismo proceso: enseñanza aprendizaje.

La elaboración de una propuesta eficaz de evaluación del aprendizaje, que se ajuste a las necesidades de los centros de educación superior y referida a la calidad universitaria, ha estado impregnada por muchos años de elementos que dificultan este propósito, como son la presencia de concepciones y prácticas muy asentadas que hacen de la evaluación un instrumento que se usa principalmente para el control; insuficiencias de la propia evaluación en cuanto a sus contenidos, formas, fuentes, agentes de evaluación y receptores de sus resultados; concepciones reduccionistas referidas al objeto de evaluación; existencia de diferentes modelos de evaluación centrados, casi exclusivamente, en los criterios que aplica cada profesor y tutor, entre otros.

En adición a estas dificultades señaladas, y tomando como referencia las investigaciones realizadas en nuestro país correspondientes al nivel universitario (González Pérez, 2000; Artilés, 2003; Pérez Morales, 2002; Pérez Luján, 2004), encontramos disparidad en cuanto al desarrollo de las mismas en las diferentes modalidades de formación del profesional: curso regular diurno, educación a distancia y universalización de la educación superior. Por lo general, se limitan al tratamiento de esta problemática en el curso regular diurno.

En lo que respecta a la evaluación del aprendizaje en la universalización de la educación superior constituye un terreno prácticamente inexplorado, condicionado por la novedad de alternativa de formación del profesional y su reciente instauración.

Las prácticas evaluativas y dirigidas a la mejora que se siguen hoy, en las sedes universitarias municipales por parte de los profesores tutores, están permeadas del sello tradicional con todas las limitaciones que impone el mismo (comprobación de conocimientos centrados casi exclusivamente en aspectos netamente cognoscitivos favoreciendo aprendizajes reproductivos y fragmentados y no tienen en cuenta las particularidades del estudiante ni su entorno de vida) y que no favorecen ni se corresponden con la concepción que defiende la universalización de la educación superior acerca de la formación de sus futuros egresados (individualización del proceso de enseñanza-aprendizaje y formación holística del estudiante).

Se consideran pues, dentro de los factores originantes de esta situación problemática, la insuficiente preparación pedagógica de los profesores y tutores de las sedes municipales (la mayor parte de ellos se inicia por vez primera en la labor docente) ; la no existencia de orientaciones metodológicas precisas que guíen el trabajo en el área de la evaluación del aprendizaje y que se correspondan con los postulados de este nuevo modelo pedagógico; la subutilización en la actividad evaluativa de agentes involucrados en el proceso como es la figura del tutor con sus funciones asignadas, entre otras causas.

Desarrollo

La evaluación formativa para la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje

Cuando se escucha la palabra evaluación rápidamente nos percatamos de que es un término polisémico: puede interpretarse como calificación, medición, comparación, control, análisis, valoración, apreciación, juicio. Así también son diversas las consecuencias posibles de una evaluación: clasificar, seleccionar, fiscalizar, orientar y regular.

Persiste la tendencia a sinonimar evaluación y calificación pensando muy poco en la evaluación como reguladora y mucho menos como un proceso que la propia persona que está aprendiendo puede y debe llevar a cabo.

Aún cuando la evaluación es un elemento común en cualquier práctica docente, como puede observarse, son múltiples las definiciones de dicho momento y, además, muy variadas también las formas de implementarlas. Buscando compartir algunas ideas al respecto y tratando de enfocar la propia evaluación como un proceso desarrollador es que decidimos profundizar en la modalidad: evaluación formativa (clasificación ofrecida por su finalidad), que desde el punto de vista psicológico es una de las formas evaluativas que mejor garantiza un crecimiento personal.

Para propiciar calidad y un cambio en la actividad evaluativa resulta imprescindible considerar su vínculo con el proceso enseñanza aprendizaje.

En la universalización de la educación superior defendemos la idea de un aprendizaje formativo (Bermúdez, 2001) pero enriquecido en este escenario, basado en los criterios arriba manejados y que se expresa en: proceso personalógico, responsable y consciente, de autogestión y autoconstrucción de la experiencia histórico-social, que ocurre con la activación de la zona de desarrollo próximo en espacios de interacción entre el estudiante, el profesor, el grupo, el tutor y otras redes de instituciones sociales (centros de práctica laboral) en los cuales el estudiante transforma la realidad y logra su crecimiento personal.

A manera de síntesis, cuando evaluamos los aprendizajes que han realizado los alumnos estamos también evaluando, se quiera o no, la enseñanza que hemos llevado a cabo. La evaluación nunca lo es, en sentido estricto, de la enseñanza o del aprendizaje, sino más bien, de los procesos de enseñanza y aprendizaje. La evaluación de los aprendizajes realizados por los alumnos proporciona al profesor tutor informaciones insustituibles para ir ajustando progresivamente la ayuda que les presta durante el proceso.

Para continuar en el camino de la comprensión de las concepciones acerca de la evaluación del aprendizaje (ya fue vista como componente del proceso enseñanza aprendizaje), refrendamos la postura de González Pérez (2000) al enfocar el estudio de la evaluación del aprendizaje desde la perspectiva de la actividad humana. Cada componente de su estructura se trata en su interrelación en un sistema mayor, así como en su ubicación en condiciones socio históricas concretas.

Al hablar del carácter de proceso de la evaluación, se está haciendo referencia a características de la propia evaluación como actividad, en su composición y movimiento. Es decir, se considera un proceso no solo por su vínculo con el objeto (porque se evalúa el proceso de aprendizaje), sino por la propia naturaleza de la evaluación, lo que resulta relevante para comprender su esencia.

Está compuesta por diversas acciones u operaciones relativas a la determinación de los objetivos, del objeto, la obtención y procesamiento de la información, elaboración de un juicio evaluativo, la retroinformación y toma de decisiones derivadas del mismo, su aplicación y valoración de resultados. Supone diversos medios, procedimientos, fuentes y agentes de evaluación.

Analizando en esta dirección, resulta válido reiterar que no solo la evaluación, sino el propio proceso enseñanza-aprendizaje en su integridad ha ido sufriendo transformaciones a partir de la adopción de diferentes posturas teóricas que tienden a la flexibilización de este proceso, lográndose un enfoque más abarcador y realmente estimulador de la capacidad de aprendizaje.

Es decir, hemos ido trascendiendo desde una enseñanza deficitaria, orientada a transmitir un cierto bagaje de conocimientos al sujeto-objetivo de la educación, y a través de la evaluación constatar y medir sus resultados, hacia una epistemología cualitativa de la evaluación, como proceso formativo del sujeto, a quien hay que legitimar como ser activo, volitivo e interactivo, cuyas expresiones actuales sólo pueden ser comprendidas desde la compleja trama de sus interacciones y significados relevantes.

De esta forma, más que como un momento cerrado, la evaluación emerge actualmente en el proceso de enseñanza-aprendizaje como: "Proceso de emisión de un juicio de valor acerca de un proceso de aprendizaje para tomar decisiones en la relación alumno-profesor-contenido de la enseñanza", retomando las palabras de Nieves y Guerra (2005), aún cuando es imposible negar que en muchas prácticas pedagógicas sigan estando presente modelos que se orientan hacia una visión mucho más reducida de este proceso.

Sería interesante entonces preguntarnos: ¿cuán efectiva, desarrolladora y personalizada está siendo la influencia sobre los estudiantes?, ¿los estilos de evaluación han contribuido a esto?, ¿se ha logrado estimular la capacidad de aprendizaje?.

En las situaciones de enseñar-aprender y dirigido a la mejora de la calidad de la educación universitaria es necesario que el profesorado sepa detectar del alumnado, dónde están los obstáculos con los que se encuentran y facilitarle el conocimiento de estrategias y recursos para que reconozcan dichas dificultades y sepan cómo superarlas y el estudiante sea capaz de detectar sus errores y las causas de estos, así como de aplicar estrategias adecuadas para corregirlos.

Enseñar y aprender está muy relacionado con evaluar. Detectar dificultades o errores, analizar sus posibles causas y tomar decisiones para corregirlos es una de las funciones de la evaluación. La investigación didáctica de los últimos años se ha centrado en describir muchos de los obstáculos que han de salvar los alumnos y entender sus causas.

Actualmente, también se investiga cómo el alumno es capaz de identificarlos y comprenderlos y qué estrategias necesita aprender para poder vencerlos.

Retomando las necesidades educativas del siglo XXI, que determinan que la esencia de la educación sea facultar y capacitar a los estudiantes para pensar y actuar de forma autónoma, independiente y articulada, nos percataremos de que en estos momentos el proceso evaluativo exige trascender de los marcos externos para ir tomando, cada vez con más fuerza, como punto de referencia al propio alumno.

Al respecto, la UNESCO (2005) en su "Documento de Política para el Cambio y el Desarrollo de la Educación Superior para el siglo XXI" define que un egresado de la Educación Superior para enfrentar con éxito su desarrollo profesional debería tener:

- Dominio del lenguaje oral y escrito, capacidad de autogestión del aprendizaje, capacidad para resolver problemas inmediatos de manera práctica, capacidad para generar proyectos, informes, ideas y opiniones, capacidad para análisis y crítica, capacidad para la apreciación crítica de las formas en que se obtiene el conocimiento, capacidad para compartir sus conocimientos y resultados de investigación, capacidad de discernir sobre problemas morales y éticos mostrando un comportamiento congruente, dominio de idiomas extranjeros que le permitan acceso al conocimiento y posibilidad de comunicación, capacidad de utilizar los medios de comunicación electrónica, capacidad de conocer con profundidad el área de conocimientos que ha elegido, capacidad de mantenerse actualizado.

En resumen, capacidades que exigen, por tanto, una postura activa y autogestionadora del aprendizaje por parte de los estudiantes, lo que encuentra su real expresión en una evaluación formativa.

La evaluación formativa en el contexto de la Universalización de la Educación Superior, indicador significativo para elevar la calidad de la educación

Se trata, en un primer momento, no de un hacer diferente sino más bien de un pensar diferente. La evaluación no puede renunciar a ser válida, objetiva y confiable, aunque sea a título de utopía de referencia, ya que tiene consecuencias concretas sobre individuos concretos.

La evaluación concebida en el modelo pedagógico del contexto actual debe ser capaz de responder a un proceso enseñanza-aprendizaje desarrollador, promotora o agente del cambio educativo, procesual, holístico, contextualizada, democrática, formativa, cualitativa, investigativa, sistemática, que contemple la revalorización de errores, que tenga en cuenta indicadores que garanticen su objetividad, que promueva y transite por formas como la heteroevaluación, coevaluación y la autoevaluación, entre otras cualidades significativas que garanticen un cambio cualitativamente superior (Addine, 2004).

La Resolución 106/05 en su artículo 82 y 83 señala que la evaluación del aprendizaje, en su acción educativa, debe contribuir, entre otros aspectos, a desarrollar en el estudiante la responsabilidad por el estudio, la laboriosidad, la honestidad, la solidaridad, el espíritu crítico y autocrítico, a formarse en el plano volitivo y afectivo, así como a desarrollar su capacidad de autoevaluación sobre sus logros y dificultades en el proceso de aprendizaje (Vecino, 2005). Además, este componente tiene un carácter continuo, cualitativo e integrador.

Precisar, entonces, a partir de las reflexiones anteriores que el reto no debe ser muy grande porque puede desmotivar y darse por vencido antes de iniciar la tarea; tampoco muy fácil porque distrae y hace perder el entusiasmo por aprender.

El problema de la aplicación de la evaluación en los tiempos de profundos cambios educacionales nos coloca ante la necesidad de someterla a un nuevo análisis para alcanzar su perfeccionamiento y calidad.

El contexto Universitario actual precisa de una práctica educativa a fin de ajustar las demandas que se exigen para la formación de los futuros profesionales desde una respuesta a la diversidad educativa y en especial a la concepción del aprendizaje desarrollador (Ministerio de Educación Superior, 2004). Nada más oportuno que surja, como una respuesta a esta problemática, una forma de ajustar las exigencias a la actual Universidad donde se integren los procesos de masividad y calidad.

Evidentemente, la evaluación formativa contribuye a la formación de un profesional más preparado y competente. Por eso puntualizaremos a continuación en sus particularidades.

¿Qué características tendría que tener entonces una evaluación formativa y dirigida a la mejora continua?

Tendría que estar marcada por:

- El paso de una epistemología del producto a una epistemología del proceso.
- El paso de concebirla como una acción aislada del proceso enseñanza-aprendizaje a reconocerla como parte de este, en relación con los objetivos, habilidades, contenidos y estrategias metodológicas.
- El paso de un carácter pasivo a uno activo por parte del estudiante, creando sus propias valoraciones respecto a su proceso, implicándose, buscando elementos valorativos.

La evaluación formativa ha de ser continua, de acompañamiento del alumno en su situación social de desarrollo lo cual supone centrar la atención no tanto en las manifestaciones del crecimiento del alumno, como en los determinantes del desarrollo alcanzado y del desarrollo potencial. En ningún caso, por tanto, puede quedar reducida la evaluación a actuaciones aisladas en situaciones de examen o prueba, ni identificarse con las calificaciones o con la promoción.

Por lo tanto, la atención deja de centrarse en el producto del aprendizaje para preocuparse por el proceso por el cual aprende el alumno, y por el tipo de dimensión que el profesor despliega para la mejora, de esta manera aunque es importante qué sabe o deja de saber, cobra mayor relevancia cómo sabe, hasta dónde puede aprender, y qué ayuda necesita para adquirir nuevos aprendizajes.

¿Cuándo evaluar desde esta perspectiva?

Un rasgo importante en la definición de la evaluación formativa es su carácter continuo. Su aplicación permanente y simultánea al funcionamiento del centro, de acuerdo con las estrategias que se consideren más oportunas. Esta evaluación como regulación se lleva a cabo de manera sistemática, durante todo el proceso y tiene momentos específicos:

- ANTES: es evaluación inicial con una clara función diagnóstica (si es diferenciada) y pronóstica (si es colectiva). Indaga acerca del punto de partida del estudiante centrándose en los conocimientos ya adquiridos, experiencias personales, representaciones de la tarea, razonamientos y estrategias espontáneas, actitudes y hábitos de aprendizaje. La evaluación inicial es

aquella que se realiza al comenzar un proceso evaluador y consiste en la recogida de datos sobre la situación de partida de un estudiante, grupo de ellos o de un centro, los que proporcionan el diagnóstico que servirá para efectuar, si es necesario, el replanteamiento del funcionamiento general del centro, de los objetivos que se desea conseguir en un plazo de tiempo determinado o de otros numerosos aspectos.

- DURANTE: es evaluación del proceso con los objetivos específicos de regulación pedagógica, gestión de errores y consolidación de éxitos. La evaluación procesual consiste en la valoración, a través de la recogida continua y sistemática de datos, del comportamiento de los estudiantes a lo largo del período de tiempo para el que se haya planteado la consecución de unos objetivos.

Este tipo de evaluación es de gran importancia ya que ofrece información de modo permanente, permite controlar si lo planificado está resultando como se preveía o si, por el contrario, aparecen desviaciones que pueden desvirtuar los resultados y que obligarían a reconducir la acción educativa que se esté llevando a cabo.

- DESPUÉS: es evaluación final dirigida al balance de los resultados obtenidos. Ella encara de manera particular la doble funcionalidad evaluativa, de carácter social y pedagógico. Actúa en función de dar información a diferentes fuentes (padres, estudiantes, instituciones, sociedad) de cómo ha culminado el proceso educativo, pero puede servir de base para mejorar la acción educativa. Al ser usada para valorar la calidad del sistema educativo. Su función es de rendir cuentas, opera como instrumento de control social y para tomar decisiones de práctica y planificación educativa.

Este análisis nos lleva a plantear varias interrogantes: ¿qué evaluar entonces y cómo, sin dejarnos de ajustar a ciertas normativas como la declaración de notas oficialmente establecida?, ¿quiénes evalúan?, ¿de qué manera puede ser mejorada la evaluación para promover mejores aprendizajes o experiencias en los participantes?

La función formativa de la evaluación se lleva a cabo, principalmente, en la evaluación de procesos e implica, por tanto, la obtención de datos rigurosos a lo largo de ese proceso (de funcionamiento, de aprendizaje...), de manera que en todo momento se posea conocimiento preciso de la situación en que éste se encuentra para tomar decisiones de mejora. Supone, por tanto, una actividad paralela y simultánea a aquella que se está evaluando. Así, cualquier disfunción que surja puede corregirse cuando aún es posible, y cualquier aspecto que se detecte como muy positivo puede potenciarse para que repercuta en el proceso global. Como sus efectos son permanentes, permite una acción reguladora continua que posibilita alcanzar los objetivos previstos, aunque haya habido que modificar determinados elementos durante el período de desarrollo de la actividad educativa. No tiene sentido, especialmente en el campo de la educación, esperar al final de un proceso para corroborar que no se ha conseguido lo pretendido cuando esto puede corregirse adecuadamente durante su puesta en práctica. Más aún si tenemos en cuenta que el funcionamiento de un centro incide directamente en la formación del alumnado, y un año entero de mal funcionamiento puede producir efectos irreversibles en algunos alumnos; de ahí que justamente en esta evaluación deban estar involucrados todos los factores con los que el grupo interactúa en el contexto educativo, tanto los profesores como los tutores, el grupo y el propio estudiante.

¿Qué se evalúa entonces concretamente?

- El grado de desarrollo de las capacidades expresadas en los Objetivos Generales de Etapa.
- El grado de dominio de los contenidos mínimos que se consideran imprescindibles para construir sobre ellos nuevos aprendizajes y que figuran recogidos en los distintos criterios de evaluación de las diferentes áreas.
- Las peculiaridades en las formas de aprender de cada alumno (es decir los procedimientos desarrollados, las habilidades y destrezas que traen).
- El comportamiento cívico-social del alumno, tanto en el Centro como en el desarrollo de las actividades extraescolares.

¿Para qué se evalúa?

- Para conocer qué Objetivos Generales de la Etapa han sido alcanzados por los alumnos y en qué grado han desarrollando las capacidades expresadas en dichos Objetivos.
- Para detectar posibles carencias en la adquisición de los aprendizajes instrumentales básicos.
- Para ofrecer a los propios profesores, tutores, a los alumnos y a sus familias informaciones que orienten el proceso de aprendizaje de tales alumnos.
- Para ayudar a los alumnos a conocerse a sí mismos y a desarrollar la propia autoestima.

A partir de estas ideas ¿cómo proceder operativamente? A continuación ofrecemos otros criterios que podrán ser muy esclarecedores.

¿Cómo evaluar?

Se debe partir de los recursos con los que se cuenta, tal como la perspectiva de evaluación para la mejora continua sugiere, si se han usado técnicas tradicionales como los test y pruebas objetivas se les pueden introducir demandas cognitivas que generen un aprendizaje-evaluación que implique desenvolver conocimientos procedimentales y condicionales, de evaluación de situaciones similares a las reales, cada vez menos academicistas: pasar de preguntas de opción múltiple, de respuesta breve o de ensayo restringido a preguntas de ensayo amplio, en las cuales el alumno seleccione sus propios patrones y vías para ofrecer respuesta a las demandas de aprendizaje, estas a su vez deben ser lo más ecológicas posibles, o sea cercanas a las situaciones que en la práctica profesional demandarán los conocimientos que se evalúan. Se deben proponer proyectos en los que los estudiantes pongan en práctica lo aprendido, de forma que demuestren su comprensión. Para ello pueden contar con guías del profesor, negociadas entre ambos o completamente reguladas y diseñadas por el estudiante.

La misión del profesor, luego de los exámenes, será ofrecer, a los aprendices, un juicio lo más específico posible, sobre el desempeño que han logrado y confrontar constructivamente este juicio con el que los propios alumnos emiten sobre su aprendizaje, es útil incluir cuestionamientos en la prueba dirigidos a la auto evaluación de la respuesta a las otras preguntas, que sirvan de referencia al profesor para conocer el grado de meta cognición o conocimiento sobre la calidad de su desempeño que ha tenido cada estudiante.

Las técnicas tradicionales pueden combinarse con otras como la observación en clase, que gana en precisión si como resultado de ella el profesor y el tutor llevan un diario de clase, con entrevistas en las que se acceda a información no solo sobre lo cognitivo sino también sobre aspectos del desarrollo integral de la personalidad del alumno y específicamente sobre lo concerniente a su formación ética en el área de la profesión. En fin, es útil cualquier otra técnica que permita recoger el mayor volumen de información respecto al alumno.

Refiriéndonos un poco a los aspectos estructurales, independientemente de la forma que se desee utilizar, es un hecho que toda evaluación debe contar con las siguientes características:

- Proveer un contexto, no utilizar ítems o ejercicios aislados. Un contexto facilita la aplicación de conceptos.
- Proveer situaciones reales o simuladas que, además de cumplir con el punto anterior, incrementen la motivación interna, pues proveen un sentido de utilidad.
- Los ejercicios deben basarse en tareas específicas que permitan el logro de un producto u objetivo.
- Las actividades evaluativas deben dar lugar tanto a la retroalimentación interna como externa y no ser simples formas de control o castigo.
- Toda forma de valoración debe ser traducida a una calificación o ponderación que represente el esfuerzo y progreso del estudiante.
- Las valoraciones y calificaciones requerirán la triangulación, así como los criterios y especificaciones requerirán la negociación.

En estos casos es de vital importancia el control del profesor sobre todas las actividades evaluativas así como el registro de sus resultados, entiéndase no solo numéricos sino también los referidos a potencialidades y dificultades que deben ser conocidos y discutidos con los estudiantes, por lo que la labor del tutor, unido al profesor en la supervisión del aprendizaje, se hace importante.

Específicamente, en la estructuración de las actividades evaluativas debe tenerse en cuenta la utilización de interrogantes (planteadas por los estudiantes en el cuestionamiento de los contenidos o por el profesor) que más allá de respuestas reproductivas permitan la reflexión y el desarrollo de posturas personales bien fundamentadas, por lo que deberán utilizarse solo en casos necesarios preguntas de completamiento, enlaces o selección de alternativas, buscando también en esos casos una posible fundamentación de las respuestas por parte de los estudiantes.

Es importante en este sentido que el profesor esté preparado para evaluar respetando la multiplicidad de enfoques que pueden generarse de algunas preguntas abiertas, siempre y cuando los mismos sean coherentes con los contenidos abordados y que en las propias evaluaciones además, tengan salida no solo contenidos conceptuales sino también procedimentales y actitudinales.

De esta forma y desde nuestra perspectiva de análisis, el examen tradicional se presenta a todas luces como insuficiente, urge de esta forma romper los esquemas impuestos durante décadas en nuestros estudiantes, y a nosotros primero como evaluados y ahora como evaluadores. El alumno no debe pensar en

cómo complacer al profesor, no debe reunir sus esfuerzos para el acto final de examen en busca de un resultado sino, contrariamente a estas expectativas, debe sentirse copartícipe de su proceso formativo.

¿Cómo recogeremos la información?

Existen diferentes exigencias metodológicas para esta forma de evaluación formativa, las cuales van desde la determinación de los principales tipos de aprendizajes que deben lograrse en un contenido, disciplinas (saber, saber hacer, saber ser); el seguimiento del proceso incluyendo los aprendizajes no previstos, la recogida de la información compartida sobre la base de criterios evaluadores negociados, el enjuiciamiento de la información recogida a través de reflexiones coevaluativas, autoevaluativas, heteroevaluativas; la metaevaluación; entre otras.

En este sentido, resulta válido puntualizar en la evaluación interna o desde el propio agente de aprendizaje que se encuentra incluida en la Evaluación Formativa.

Se denomina Evaluación interna a aquella que es llevada a cabo por los propios integrantes de la actividad o proceso evaluado. A su vez, la evaluación interna ofrece diversas alternativas de realización: autoevaluación, heteroevaluación y coevaluación. Es posible, por ejemplo, que los propios profesores de una Sede procedan a evaluar su funcionamiento como unidad y, también, su trabajo individual en el aula, o que los propios estudiantes hagan una valoración de su aprendizaje en una asignatura o disciplina determinada. Estaríamos hablando de autoevaluación, es decir, la evaluación realizada sobre el trabajo de los propios evaluadores.

Pero también puede darse el caso de que sea el jefe de estudios o el equipo directivo del centro el que evalúe, por ejemplo, la puesta en práctica por los profesores de los criterios metodológicos acordados para el curso. Entonces aunque se sigue haciendo evaluación interna del centro, el caso que se presenta supone la heteroevaluación de una actividad, es decir, su valoración por parte de un evaluador distinto de las personas evaluadas.

Una tercera situación posible es aquella en la que distintos sectores del centro se evalúan mutuamente: alumnos y profesores, unos y otros, Seminarios didácticos o equipos de profesores, el equipo directivo de la Sede y viceversa, etc. Éste sería un caso de coevaluación, ya que evaluadores y evaluados intercambian su papel alternativamente. Es decir, la evaluación podría darse desde los propios evaluados de forma individual (autoevaluación), desde la discusión con personas involucradas en la actividad (coevaluación) o desde la consideración negociada de terceras personas no involucradas directamente en la actividad que se evalúa (heteroevaluación).

Aquí nos enfrentamos a tres alternativas, que se constituyen en las fórmulas aceptadas y convencionalizadas de la evaluación. Con respecto a estas opciones existen posiciones diferentes, pero algunos creen que mientras sea posible, deben incorporarse las tres. La heteroevaluación expresa la acción ejercida por una instancia externa y ajena al proyecto de aula. Se piensa que las personas involucradas en el proyecto carecen de ese distanciamiento que exige un juicio de valor sobre el trabajo realizado, por eso algunos buscan en el ámbito externo puntos de vista diferentes para evaluar el objeto de evaluación.

La utilidad y la ventaja de la autoevaluación se apoyan en el supuesto de que quien evalúa puede revisar y valorar por sí mismo sus propias actividades como estudiante y desarrollar como persona, la capacidad de autocrítica.

Finalmente la coevaluación se apoya en una acción evaluadora realizada por una instancia análoga, es decir, cuando se permite que cada instancia evalúe a las demás y que al mismo tiempo sea objeto de evaluación emanada de las otras. Evaluar el trabajo del compañero y que él evalúe el mío es una tarea que exige cierta madurez para evitar caer en instancias que vayan más allá de la lógica y la ecuanimidad.

De todo ello se deduce que el docente, como única alternativa evaluadora, es una práctica muy lejos de un proceso evaluatorio que nos permita valorar en toda su dimensión una actividad educativa. La heteroevaluación, autoevaluación y coevaluación deben, conjuntamente, hacer parte de la evaluación de un proyecto de aula.

¿Quién evalúa entonces?

- El profesorado de las diferentes áreas, a sus respectivos alumnos.
- Los propios alumnos a sí mismos.
- Los tutores que además de los profesores se encuentren participando en la supervisión del aprendizaje.
- Cada profesor y tutor, a sí mismo, en razón de los resultados obtenidos, sometiendo a continua revisión su propia actuación docente.

Por tanto, es imprescindible dotar a los profesores de los elementos teóricos necesarios que permitan flexibilizar y diversificar sus intervenciones docentes para desarrollar su labor evaluativa en las aulas, además de contribuir a fomentar en ellos el interés por la investigación pedagógica en el ámbito de la evaluación, innovación, el cambio y la mejora.

Transformar las prácticas pedagógicas del profesorado implica transformar las prácticas habituales de evaluación del aprendizaje de los alumnos. También extender el cambio a otros actores sociales cuya visibilidad depende del grado de proximidad que guarden con los miembros de la relación educativa: padres, familiares, amigos y futuros empleados, siendo agentes importantes en la práctica de la heteroevaluación.

En fin, al alumno visto como ente social, protagonista y resultado de las múltiples interacciones en las que se ve involucrado, se socializa y al mismo tiempo se individualiza y autorealiza (Castellanos, 2001). El profesor como un experto que guía, mediatiza y promueve hasta lograr convertir al alumno en un espectador empático (Fernández, 1994). La evaluación dinámica, tendiente a evaluar más los procesos que los productos, dirigida a determinar el nivel de desarrollo potencial.

La evaluación no es el final de nada, por el contrario, sirve para dar continuidad al proyecto educativo. Significa observar y analizar la realidad para detectar en ella los cambios producidos, es analizar la realidad para replantear la actuación y reelaborar los objetivos. Como si fuera un espiral, nuestra práctica se desenvuelve, se amplía y se llena de sentido global.

Conclusiones

El abordaje que hemos realizado en torno a la evaluación, nos sitúa en una perspectiva teórico-metodológica favorecedora del desarrollo autónomo del aprendizaje del estudiante. Por supuesto somos conscientes de que su aplicación requiere de un cambio paulatino en las condiciones actuales del contexto educativo, pero pese a estas dificultades, es obvia la necesidad de enseñar y compartir con los alumnos un proceso de evaluación que, lejos de sancionar o premiar, prevea las herramientas necesarias para ascender por sí mismos al saber. De ello hemos de formar conciencia todas las que estamos implicadas en el proceso educativo, en especial el profesor y el tutor.

Bibliografía

- ADDINE, Fatima (2004): *Didáctica, teoría y práctica*. Ciudad de La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
- ARTILES, Katy (2003): "Significados compartidos acerca del proceso de enseñanza aprendizaje de la disciplina Psicología General en la UCLA". Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas, Villa Clara, Cuba.
- BERMÚDEZ, Raquel (2001): "Aprendizaje formativo: una opción para el crecimiento personal", en: *Revista Cubana de Psicología*, vol. 18, n.º 3, pp. 8-13.
- CASTELLANOS, Doris (2001): *Hacia una concepción del aprendizaje desarrollador*. La Habana: Colección Proyecto, ISP "Enrique José Varona".
- GONZÁLEZ REY, Fernando (1989): *La personalidad, su educación y desarrollo*. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
- GONZÁLEZ, Miriam (2000): "La evaluación del aprendizaje en la enseñanza universitaria". Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Ciudad de La Habana: CEPES.
- (2001): "La evaluación del aprendizaje: tendencia y reflexión crítica", en: *Revista Cubana Educación Media Superior*, vol. 20, n.º 1, pp. 47-67.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN SUPERIOR (2004): "La universalización que queremos", en: documento, Oficina del Viceministro Primero.
- NIEVES, Zaida, y GUERRA, Miriam (2005): "La tutoría en el modelo de la universalización de la Educación Superior Cubana". Material de estudio. Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas, Villa Clara, Cuba.
- PÉREZ LUJÁN, Dalgys (2004): "La evaluación del aprendizaje en la Universidad". Proyecto de Investigación para la convocatoria CITMA. Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas, Villa Clara, Cuba.
- PÉREZ MORALES, Idania (2002): *Factores que intervienen en el aprendizaje del idioma inglés en la Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas*. En documento.
- UNESCO (2005): "Conferencia Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: visión y acción". En documento. París: Naciones Unidas.
- (1999): "Políticas para el cambio y el desarrollo en la Educación Superior". En documento. París: Naciones Unidas.
- VECINO, Fernando (2005): *Reglamento sobre los aspectos organizativos y el régimen de trabajo docente y metodológico para las carreras que se estudian en las Sedes Universitarias*. Ciudad de La Habana. Resolución n.º 106.