

Estrategias de evaluación cuali-cuantitativas aplicadas en el instituto universitario Don Rómulo Betancourt. Valera, Trujillo

Niria Quintero

*Coordinación de Post-grado e Investigación, Universidad del Zulia.
niriaquintero@cantv.net*

César Valecillos

Facultad de Ciencias Económicas y Sociales. cvalecillosg@cantv.net

Minerva Bermúdez

Instituto Don Rómulo Betancourt.

Resumen

Esta investigación pretende determinar las estrategias de evaluación que utilizan los docentes del Instituto Universitario Don Rómulo Betancourt, Trujillo, con la finalidad de lograr optimizar la calidad de la enseñanza. La metodología utilizada fue descriptiva y de campo. Se tomó una muestra de 25 docentes, se les aplicó el instrumento según la escala de Likert con 26 ítems. Se concluye que un alto índice de alumnos desconoce el régimen de evaluación aplicado. De allí se justifica la propuesta señalada. Que el alumno participe activamente en el proceso de enseñanza y evaluación para poder ser autorreflexivo y crítico de su aprendizaje.

Palabras clave: Estrategias, evaluación, cuali-cuantitativas.

Strategies of Quali-Quantitative Assessment Applied in the University Institute Don Rómulo Betancourt in Valera, Trujillo

Abstract

This research tries to determine the assessment strategies used by teachers at the University Institute Don Rómulo Betancourt, Trujillo, to optimize the quality of teaching. Descriptive, field methodology was used. A sample of 25 teachers was taken to whom an instrument of 26 items was applied using the Likert scale. Conclusions were that a high number of students do not know the applied assessment regimen, thereby justifying the proposal that students must actively participate in the teaching and assessment process in order to be self-reflective and critical of their learning.

Key words: Strategies, assessment, quali-quantitative.

Introducción

La educación constituye hoy uno de los espacios de reflexión, análisis, confrontación y toma de posturas más vivas y concurridas de nuestro ámbito social por ser parte primordial en la formación integral del individuo. Es el caso mayor aún, cuando se habla de educación superior, ha sido motivo de estudio por diversos especialistas debido a las herramientas con las que cuentan los docentes, para ejercer el proceso de evaluar.

En este sentido, para favorecer este proceso de aprendizaje, el facilitador deberá ser ante todo, una persona con cualidades que lo definan en su desempeño tales como: flexibilidad y capacidad de guiar a sus alumnos por el camino del cre-

cimiento personal; haciéndolos con la evaluación cualitativa, reflexionar sobre sus propios errores, para convertir sus debilidades en fortalezas, es decir, corresponde al docente en su papel de evaluador, hacerlos reflexionar sobre la lógica de las equivocaciones.

Actualmente en educación superior, existe una especial preocupación de cómo utilizar las estrategias adecuadas de evaluación, para poder optimizar el rendimiento del alumno, sin que este se sienta frustrado, maltratado. Esto atendiendo a un buen sistema de planificación. De allí, que los aciertos y fallas que puedan presentarse en esta relación de aprendizaje influyan considerablemente en la calidad de enseñanza.

En todo proceso de enseñanza y aprendizaje está implícito el logro

que se desea, una vez culminado el mismo; éste se da a través de la evaluación. Entendiéndose, que cada proceso debe ser evaluado ya sea cualitativamente o cuantitativamente, según las exigencias del sistema.

Esta situación toma como punto de referencia preferente el resultado de evaluación, que varía de acuerdo con el significado que el profesor le atribuya. Es por ello, que el propósito fundamental de esta investigación es determinar cuáles son las estrategias de evaluación que utiliza el docente a nivel superior específicamente en el Instituto Universitario Tecnológico "Don Rómulo Betancourt" de Valera Estado Trujillo.

Situación problemática

El rendimiento estudiantil es uno de los grandes objetivos de la institución, alrededor de la cual se organiza la vida cotidiana de la misma, las fallas en este campo representa para el estudiante un fracaso en cuanto a **persona en el medio**. Gracias al sistema de valoraciones el alumno recibe de sí mismo y de sus capacidades una imagen determinada por el resultado obtenido. Así mismo la comparación que los demás compañeros hacen de él, se halla acondicionada, en parte por estos resultados.

De allí que, en los últimos años, se viene hablando de una re-

forma institucional, para hacerle frente a los nuevos retos impuestos por la revolución científica, tecnológica y la internalización de la educación superior, esto requiere una modernización universitaria urgente. Pero no puede olvidarse la gran crisis que vive el sistema educativo venezolano, manifestándose con mayor agudeza en la educación superior.

A partir de los años setenta debido al surgimiento del modelo neoliberal que introduce la lógica, donde una creciente demanda por matrícula estudiantil obligó la incorporación de docentes sin mayor experiencia profesional y con el agravante de tener que atender inmediatamente a los estudiantes en la formación previa requerida. Ese crecimiento no estuvo aparejado con los niveles académicos existentes sino que estos fueron disminuyendo y no se trató de sustituirlos con políticas de desarrollo institucional, sino por el contrario, comenzó un proceso de justificación de lo no académico en pro de una mejor finalidad. La sensibilidad social.

En atención al proceso de crecimiento matricular de la educación superior a partir de la época de la década de los setenta se diversifica el subsistema y se crean los institutos universitarios de carreras cortas, entre ellos el Instituto Universitario Tecnológico de Valera del Estado Trujillo. Este nació para solventar el

problema del cupo de las universidades. El objetivo fundamental de estas instituciones era formar técnico superior en carreras prioritarias para el desarrollo local, regional y nacional, con su creación, también se procedió a la incorporación de personal docente recién graduado y profesionales de áreas técnicas sin ninguna formación en el campo de la docencia.

Sin embargo, de acuerdo con lo que plantea González (1994) estos criterios no son suficientes porque existen pocos estudios de evaluación institucional que hayan encarado de manera integral la productividad académica del profesorado universitario, porque se deben detectar los problemas en la calidad de la educación superior y proponer soluciones y estrategias para resolverlos.

Argumentado el mismo autor, que la mayoría de los enjuiciamientos relativos a la calidad académica pertenece a ensayar en donde la lógica y la opinión constituyen la base fundamental de las conclusiones obtenidas, por lo que se requiere que se constituyan en protagonistas productivos de la nueva sociedad que se estaba configurando en los países latinoamericanos, cuyo principal factor de desarrollo es el conocimiento en donde la calidad de la educación superior está directamente vinculada con el desarrollo.

Por lo tanto, no se pueden elaborar proyectos de reformas jurídi-

cas, ni de ningún otro género para mejorar el subsistema, sin contar con los datos confiables para evaluar acertadamente esta cuestión; existe un consenso nacional sobre la necesidad de tales modificaciones. Pero del mismo modo, ningún cambio podrá ser efectivo, si no se apela a la racionalidad de la ciencia y a la realización de investigaciones evaluativas de cada una de las diferentes instituciones de Educación Superior.

Todo lo anterior permite hacer hincapié en la función que el docente cumple, donde toda acción tendente a lograr un cambio cultural en las personas, el aprendizaje debe ser evaluado y acreditado por medio de un sistema bien establecido que resguarde la calidad de las instituciones y sus programas educativo

También es bueno recordar que la situación de evaluación, tal como ha estado concebida, despierta en quienes van a ser evaluados, un conjunto de ansiedades negativas. Y es que su práctica habitual ha estado signada por las correcciones, es decir, se está más atento a los errores que ha los aciertos de los alumnos (Pérez y Sánchez, 2004).

Sin embargo, a los fines del cumplimiento de lo dispuesto en el artículo 63 de la Ley Orgánica de Educación (1980) El Reglamento General de la Ley Orgánica de Educación (2003), Decreto No 2585, en su artículo 91 establece lo siguiente:

El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte realizará evaluaciones nacionales, regionales o locales en los planteles y modalidades del sistema educativo, dichas evaluaciones incluirá a los docentes, los materiales, a los recursos para el aprendizaje, a la planta física y a cualquier otro elemento del proceso educativo susceptible de ser evaluado. Esta evaluación se realizará por lo menos una vez cada tres años, en la forma y condiciones que se establezcan en la resolución que al efecto dicte el Ministerio de Educación.

A su vez el Capítulo VI de los derechos culturales y educativos de la Constitución Nacional (1999) señala que a los efectos de su ingreso, ascenso y permanencia en el sistema educativo, los docentes deberán someterse a una rigurosa evaluación que responda a criterios de méritos éticos y académicos con prescindencia de cualquier injerencia partidista.

El Instituto Universitario de Tecnología de Trujillo (IUTET). no escapa de esta realidad, en más de 29 años que tiene de creado no se ha realizado una evaluación a los docentes para comprobar si se cumple con el reglamento de evaluación escolar como lo contemplan las diferentes leyes, reglamentos y formativas por los cuales se rige desde su creación, como lo constituye el decreto 275 (1978) y sucesivos; en la actualidad no existe un sistema de evaluación de las estrategias aplica-

das por el docente, hasta ahora solo existe un instrumento de evaluación del docente que es utilizado en circunstancias muy limitadas y no obedece a criterios establecidos.

En atención a lo expuesto anteriormente y tomando en consideración que el docente es el instrumento universitario sobre el cual recae la mayor responsabilidad académica, ya que constituye el profesional involucrado directamente en la formación y evaluación de un talento humano valioso como lo son los técnicos superiores. Por este motivo, se hace necesario determinar cuáles son las estrategias de evaluación que aplican los docentes del IUTET. ya que a través de este método es que se determina la toma de decisiones en su fase final.

Objetivos de la Investigación

Objetivo general

Determinar las estrategias de evaluación que aplican los docentes del Instituto Universitario Tecnológico "Don Rómulo Betancourt" Valera, estado Trujillo (IUTET) en el rendimiento de los alumnos.

Objetivos específicos

- Realizar un diagnóstico de las estrategias de evaluación que aplican actualmente los docentes del IUTET.

- Determinar las estrategias de evaluación que aplican en el IUTET.
- Diseñar una propuesta sobre las estrategias de evaluación que debe aplicar el docente del IUTET.

Metodología

Tipo de investigación

Para Padrón (1998) los esquemas para representar los procesos de investigación son múltiples, lo importante es que, el que se utilice sea lo suficientemente eficiente para abordar los elementos y aspectos que son constantes en cualquier investigación. En este caso el estudio está enmarcado dentro de la fase descriptiva porque está basado en la realidad con un diseño de investigación de campo.

Características del docente como facilitador de situaciones de aprendizaje en su relación con participantes adultos

Hay que tener en cuenta que el docente que va a actuar en Educación Superior lo va a hacer con estudiantes adultos, lo que le imprime otras características especiales. En este sentido, la nueva corriente Andragógica en la educación ha marcado pautas al respecto.

Establece que el facilitador es de alguna manera despertador co-

mo seres libres y responsables, que colaboran con ellos en la búsqueda del sentido, en el inquirir sobre el valor de lo que constituye la propia existencia. El hecho de ser facilitador en un grupo lo coloca en situaciones muy concretas. Es nuestra realidad, o al menos parte de nuestra realidad, de nuestro aquí y nuestro ahora.

En tal sentido, como lo señala Torres y otros (1991), el facilitador requiere tener tres virtudes indispensables: Verdad, humildad y amor, ingredientes para facilitar el crecimiento y desarrollo constructivo de otros.

Papel del docente en el proceso educativo

En relación con el papel que juega el docente dentro del proceso educativo, donde tiene por función de la operacionalización de los fines de la educación Peñaloza (1989) plantea que de nada sirve construir dentro de adecuadas relaciones cuantitativas se carece de un profesorado eficiente, por un lado, que domine sus materias, en este aspecto cabe recordar que nada es peor que un profesor ciertamente para atosigar a los jóvenes con el acervo de sus conocimientos, sino para dosificar su enseñanza a la medida de lo necesario y para hallarse en capacidad de franquearles las puertas hasta más elevados niveles.

De acuerdo al mismo autor "El docente debe saber más, pero al propio tiempo ha de conocer como administrar más" (p.18) Es allí donde radica el otro aspecto de eficiencia. Se necesita que los docentes posean la habilidad pedagógica que mueva a los jóvenes a interesarse en lo enseñado, que los impulse a buscar por propia cuenta a acudir siempre a las fuentes que son los hechos primigenios.

Evaluación institucional

Se concibe como proceso de negociación sistemático, participativo, de responsabilidad compartida entre los actores involucrados en el quehacer de una organización educativa cuya propósitos es transformar los procesos académicos y administrativos que tiene como punto de partida la realidad contextualizada de la institución y sus problemas (González y Cuenca, 2004).

Es práctica generalizada, asumir la evaluación como fundamental para clasificar y someter a los alumnos, esta es una forma de los docentes para expresar su poder. Así la evaluación se convierte en un fin en si mismo al servicio de quien tiene la autoridad, que en este caso es el docente que es quien evalúa. Los que son evaluados, asocian esta práctica como un mecanismo de control, ante el cual se defienden

generando resistencias y temores (Pérez y Sánchez, 2004).

Continúan los mismos autores manifestando que la evaluación viene a ser influenciada por la racionalidad teórica instrumental, donde la norma establecida garantiza la aplicación de un conjunto de mecanismos de control social sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje. Entonces es la evaluación tradicional el principal medio que utiliza el docente para expresar su poder. En su práctica utiliza: exámenes, pruebas, exposiciones, esta es una forma de obligar al alumno a estudiar incluso para castigar su actuación.

Comentan los mismos autores, que desde este punto de vista, de alguna manera contribuye a que el alumno no tome conciencia de si mismo y de su propia actuación y también le es difícil reflexionar sobre su propio aprendizaje. Convirtiéndose así la evaluación en aprobar una materia, sin importar el aprendizaje.

La auténtica evaluación es aprendizaje, confrontación, diaria entre docentes y alumnos con sus alumnos, la cual les requiere producir argumentos para mantener sus puntos de vista acerca de lo acontecido (Pérez y Sánchez, 2004:222).

En definitiva la evaluación cualitativa está basada en el diálogo permanente y en la constante interacción entre docentes, alumnos y participantes comunitarios,

Evaluación como medición tecnológica/positiva

La evaluación no es un fenómeno técnico, alejado de dimensiones políticas, esa es la trampa que se tiende a quienes ingenuamente creen que las cosas son como son y que, en esencia, no se pueden cambiar. La evaluación es un constructo social y cumple unas funciones que interesan a unos y perjudican a otros. No se debe ocultar la naturaleza política y ética de la evaluación.

La institución escolar cumple por la vía de la evaluación una fundación ideológica del Estado (Álvarez, 1995).

El proceso de liberación encierra mecanismos de poder que ejercen el profesor y la institución. Quien tiene la capacidad de evaluar, establece los criterios, los aplica de forma e interpreta y atribuye causas y decide cuáles han de ser los caminos de cambio.

El discurso político sobre la educación (y en él va incluida la evaluación) transforma lo que debe ser prioritariamente una cuestión moral en un rompecabezas técnico hasta hacerla administrativamente viable (Álvarez, 1995).

La evaluación no sólo incorpora procesos de medición y de cuantificación, sino explicaciones causales sobre las mismas. Los investigadores han asistido a numerosas sesiones de evaluación en la que los profesores atribuyen el fracaso a causas ex-

clusivamente centradas en los alumnos: Son torpes, vagos, están mal preparados, ven demasiada televisión, no atienden, no saben estudiar, se portan mal, están desmotivados, no entienden, forman un grupo malo, las familias no ayudan.

Cuándo se atribuyen todas las explicaciones del fracaso a factores ajenos, ¿Cómo se va ha mejorar la práctica profesional, el contexto organizativo, la organización de los contenidos, la metodología de enseñanza, el modo de evaluación...? Son los alumnos quienes han de modificar sus comportamientos o redoblar sus esfuerzos.

Cultura de la cuantificación:

Los informes finales son cuantitativos y se encierran en un informe o en una palabra que responda a una escala nominal. Aunque se hable de la evaluación cualitativa, lo cierto es que al final del proceso evaluador tiene que aparecer la evaluación en términos de supuesto, aprobación, notable, sobresaliente

Evaluación como comprensión.

Dimensión: La evaluación, desde esta perspectiva, está entendida como un proceso y no como un momento final. La crítica atraviesa todas las dimensiones del proceso: la formulación de presentaciones, la fijación de criterios, el diseño y la aplicación de instrumentos, la interpretación de los resultados. Todo está sometido a las exigencias de la reflexión, a la interrogación permanente, el debate continuo.

El cambio de la mejora. El cambio de paradigma

La evaluación condiciona todo proceso de enseñanza aprendizaje, por eso es necesario que mejore la forma de entenderla y practicarla. Ahora bien, la mejora no viene de un perfeccionamiento matemático de los instrumentos sino de la transformación de su valor y de su uso.

Es preciso recuperar un cierto sentido naturalista de la evaluación como método de conocimiento. No puede olvidarse un hecho simple, pero decisivo: Sólo las informaciones obtenidas por los profesores (la mayoría de ellas por vías de evaluación informal), de acuerdo con sus esquemas de apreciación y en el transcurso de la acción, son las que seguramente, ellos utilizan con más acierto como información orientadora del curso que siguen los acontecimientos de la clase, acomodación del proceso didáctico, elaboración de juicios sobre los alumnos (Gimeno, 1996).

Lo mismo ha de decirse de la evaluación de los centros. Para que la información recogida en la evaluación resulte eficaz para el cambio, necesita ser asimilada por los profesores, que son quienes pueden utilizarla para cambiar el quehacer cotidiano. Es difícil que la evaluación educativa se transforme de manera súbita y automática o por efecto de leyes que imponen al profesorado

cambios, que estos no afectarán a su dimensión profunda.

La información recolectada, luego de la aplicación del instrumento, fue procesada mediante el uso de la estadística descriptiva, para detectar estrategias de evaluación que aplican los docentes del IUTET.

Desde la perspectiva, las respuestas a las preguntas del instrumento aplicado a los docentes pueden convertirse en un arma de doble filo dentro de la institución. Se dieron algunas contradicciones y azar en estas respuestas:

Por ejemplo, la pregunta N° 1 que plantea: ¿Le dan a conocer a los alumnos el régimen de evaluación que se aplica durante el semestre? Las respuestas señalan que un 56% mencionó que Nunca lo hace. Aquí comienza la preocupación porque la formativa, no interesa a los docentes.

La pregunta N° 2 señaló: ¿Acata las normas de evaluación? Siempre 64%, Casi siempre: 32% y Nunca: 4%. En este caso hay una contradicción para el 56% de la respuesta N° 1 y una advertencia para quien respondió Nunca. Continúa la preocupación en cuanto a la observación permanente de los aspectos evaluativos del personal que dirige la institución.

En la 18 ¿Cumple con los artículos contemplados en el reglamento de educación? Donde los encues-

tados el 48% manifestaron que siempre las cumplen, 36% que casi siempre y 16% que nunca. En la pregunta N° 9 ¿Se cumplen las actividades planificadas durante el semestre? Tres docentes mencionaron que nunca lo hacen, entonces ¿Qué se hace para no caer en esta desarticulación-nuevamente-del docente frente a su responsabilidad? ¿Qué objetivos? Si en la pregunta anterior el 12% señaló que nunca cumple.

Una nueva alerta en cuanto a la formativa. En la pregunta N° 14 ¿Informa a los estudiantes los resultados de las diversas actividades de evaluación...? Un 16% mencionó que Nunca los hace. Y en la pregunta N° 25 ¿Considera positivo el rendimiento académico de los estudiantes...? Un 56% acusó de Nunca lo consideró positivo, entonces ¿Qué hacer para mejorarlo?

Así mismo las respuestas permitieron a los investigadores sugerir una propuesta, si la institución lo acepta, sino debería buscarse alguna alternativa o tal vez, revisar si las respuestas fueron al azar.

Los resultados son que un alto índice de alumnos desconocen el régimen de evaluación que se aplica; a demás de ello un gran porcentaje si usa estrategias de evaluación, pero no son las adecuadas para optimizar el proceso porque el mismo está referido al cumplimiento de una planificación centrada en objetivos y no en los intereses de los alumnos que les permita la negocia-

ción y el consenso en cuanto a la evaluación.

Conclusiones

- La capacidad del docente se puede determinar en su intento de realizar la planificación, pero es primordial las estrategias que usa en la manera de evaluar.
- El docente en su misión de enseñar en forma tradicional no ha permitido el acercamiento de los alumnos, lo cual se refleja en la manera de evaluar.
- Se observa en los resultados que el docente planifica y utiliza estrategias; pero en forma equivocada, centrado en objetivos y no permitiendo participación activa del alumno. No hay consenso en la evaluación.
- El docente no ha requerido entender que a nivel superior está trabajando con personas adultas con las cuales puede negociar al momento de evaluar.

Como la evaluación es un proceso íntimamente relacionado con el aprendizaje, entonces los profesores tienen que estar conscientes que en ese proceso, su figura ejerce muchísima influencia en ellos. Luego es sujeto de evaluación permanente, que incluye, su forma de vestir, su forma de llevar el cuerpo, su vocabulario, la actualización de los temas que enseña, las estrategias que maneja, el desarrollo personal

que incluye lo emocional, lo afectivo como aspectos que conforman los rasgos de su personalidad en todos sus detalles – puntualidad que deja mucho que decir del titular de cualquier cargo, pero que en la docencia tiene un valor mucho más importante.

En ese sentido, es relevante que el profesor planifique, busque estrategias, acepte las innovaciones, imite a aquellos colegas que permanecen interesados en los cambios, invente técnicas, procedimientos y métodos consonos con la unidad curricular que imparte. Todo lo anterior permite descartar el apego a la metodología tradicional si ésta no se hace agradable, compleja, productiva y significativa al proceso de aprendizaje. También sería útil comprender que en la educación superior no funcionan los procedimientos pedagógicos porque las características del adulto que está en las aulas son sumamente diferentes sobre todo en las etapas evolutivas de cada uno de los estudiantes a su cargo.

Desde la perspectiva de la evaluación, existe un 56% que señaló en la pregunta N° 1 que nunca le dio a conocer el régimen de evaluación a los estudiantes y en la N° 18, un 16% mencionó que nunca cumplió con el articulado contemplado en el reglamento. Ante estas respuestas vale la pena preguntarse ¿No existe régimen interno de evaluación? ¿No se acatan los lineamientos

del Ministerio de Educación? ¿No es necesario darlo a conocer a los estudiantes? ¿No existe un plan de evaluación de esa especialidad? ¿Por qué? ¿Fueron al azar las repuestas? ¿Por qué? ¿Y el respeto y la colaboración a quien solicita la ayuda del instrumento donde queda? ¿Qué hacen las autoridades ante ese incumplimiento de los docentes?

En estas respuestas se observa nuevamente en la pregunta N° 8 ¿Cumple con el proceso de evaluación continua? Allí un 4% respondió que nunca ¿La especialidad no exige evaluación continua? Y en la N° 11, donde un 24% mencionó que nunca los aprecia ¿No lleva registro del proceso de cada alumno? Entonces ¿Cómo lo almacena? ¿En el disco duro del cerebro?

En general, se observó algunas contradicciones, porque en la mayoría de las preguntas que guardan relación directa con la evaluación se dieron respuestas que no llenaron las expectativas de los investigadores.

Entonces, valdría la pena conocer la opinión de los estudiantes frente a estas 25 preguntas. En la próxima investigación, podría sondearse también con qué frecuencia se evalúa a los estudiantes y qué estrategias se ponen en práctica.

Se concluye entonces que la formativa de evaluación vigente emanada del Ministerio de Educación, la acatan y aplican la mayoría de los

docentes. La estrategia según la encuesta aplicada, es la prueba escrita. Se sondeó también que no se da retroalimentación en cuanto a las deficiencias encontradas en la prueba. Donde sí hubo coincidencia es en las respuestas al ítem N° 25, al responder (56%) que Nunca consideran positivo el rendimiento del estudiante.

Propuesta de las estrategias de evaluación cuali-cuantitativas para ser aplicadas por los docentes del instituto universitario tecnológico "Don Rómulo Betancourt" de Valera, estado Trujillo

a. La evaluación concebida de manera constructiva y cualitativa se convierte en un aspecto esencial de la práctica pedagógica en función del cambio y la transformación de la realidad social. La investigación, el análisis y reflexión permanente acerca de las condiciones y de las formas como se desarrollan los procesos.

De allí que la educación superior dado el nivel cognoscitivo de los alumnos y su maduración, deben ser evaluados en forma espontánea y participativa.

En tal sentido, la evaluación cualitativa contempla no sólo la actuación del alumno que pretende, sino que parte de las condiciones

sociales que explican sus intereses y necesidades. Valora la actuación de los docentes en su labor de orientadores y mediadores de aprendizajes. Determina si las estrategias aplicadas produjeron los resultados esperados y si los recursos contribuyeron al alcance de las competencias propuestas en el desarrollo de los contenidos curriculares.

En Educación Superior, la evaluación cualitativa rompe el marco limitado impuesto por la evaluación de resultados, traducidos en calificaciones numéricas que coarta la creatividad y la imaginación del alumno. El carácter cualitativo permite la descripción detallada de lo que acontece dentro y fuera del aula.

En este orden de ideas, una evaluación cualitativa en educación superior, precisa de la participación democrática y cooperativa de todos los actores que participan en el proceso educativo, es por ello que posee un alto valor formativo en la institución y tiene por finalidad la transformación de la realidad educativa.

Esta propuesta, pretende a nivel superior reflexionar sobre el hecho de valorar la actuación no sólo del alumno sino de docente y las estrategias que usa para poder lograr el alcance de las competencias en el alumno.

b. Objetivo de la propuesta: Lograr un proceso integrador donde se debe asumir el contexto, observan-

do una red de variables: culturales, sociales, psicológicas, entre otros, para obtener una optimización del resultado, a través de una evaluación consultiva, participativa y espontánea.

c. Aplicación de la propuesta: La evaluación del estudiante es la valoración integral del acto de aprender. La reconstrucción de la realidad educativa implica trascender a la descripción e interpretación hasta propiciar una reflexión crítica de todo el proceso de enseñanza y aprendizaje, que evidencie todos los procesos de transformación individual y social, a partir de la intencionalidad preestablecida. Es la evaluación cualitativa, un acto de aprendizaje que permite la adquisición de conocimientos de la realidad estudiada y de nosotros mismos.

Según Guerra (1998) citado por Alves (1999:68) la evaluación cualitativa tiene su aplicabilidad sustentada en:

- El diagnóstico de la situación la cual permite conocer cuáles son las ideas de los alumnos, los errores, los logros, etc.
- El diálogo es la plataforma de debate sobre la enseñanza de todos los actores involucrados.
- La comprensión, facilita el proceso de enseñanza y el aprendizaje.
- La realimentación, reorienta el proceso constantemente. La evaluación debe tener una función orientadora.

- El aprendizaje para el docente en cuanto a su metodología y la pertinencia de los contenidos.

La aplicabilidad de la evaluación debe tener en cuenta según García (1997) citado por Alves (1999):

- Ayudar a aprender, se somete a críticas positivas y constructivas, basadas en argumentos y no en calificaciones.
- Contribuye a mejorar las prácticas, a través de un análisis profundo de realidad objeto de estudio.

Instrumento de evaluación ¿para qué?

Los objetivos de la aplicación de algún tipo de instrumento de evaluación de la calidad de la educación que se desarrollará en los centros educativos pueden ser múltiples y muy diversos. Así por ejemplo, puede entenderse que ayudan a rendir cuentas, que permiten diagnosticar la situación del centro, que sirven para clasificar y/o acreditar al centro, o que son la base para mejorar la organización educativa y los procesos que en ella se desarrollan. Esta última debiera ser, a nuestro entender, la finalidad última de toda evaluación.

En este sentido, Pérez y Sánchez (2004) señalan que la evaluación, entendida como proceso de mejora, informa de los procesos que se obtienen con el fin de poder introducir

los cambios pertinentes. Por ello parece coherente que si hubiera habido algún instrumento de evaluación muy válido y adecuado para conseguir estas informaciones, se hubiera generalizado y hubiera sido utilizado por todos los centros educativos y no ha sido así.

Ello quizá se deba en parte a la falta de cultura evaluativo existente en nuestro país, pero también a que la mayor parte de los instrumentos se limitan a un diagnóstico numérico que difícilmente refleja la realidad de la institución y, sobre todo, principalmente a que tras ese "resultado", ¿qué sucede?, ¿se emprende algún tipo de acción destinada a la mejora? La respuesta parece ser clara: No. Entonces, instrumentos. ¿Para qué? La "información" que proporcionan los instrumentos evaluadores y sus insuficiencias. Para evaluar un centro no es necesario que algo vaya mal, de cualquier modo, los instrumentos de evaluación de centros tendrían que diagnosticar la situación del centro para ofrecer un tratamiento o unas medidas de mejora.

Y parece no ser así. Se considera que existe una gran precariedad en este terreno puesto que la mayoría de ellos no llegan ni al diagnóstico. Y no sólo eso, sino que se quedan en una mera descripción o constatación de síntomas sin indagar más allá y averiguar qué ha originado esos síntomas. Desde luego, en ningún caso se ofrece tratamiento, y de

ahí nacen en gran parte los recelos hacia la evaluación.

Plaza (1986:172) analiza algunos modelos cuantitativos de evaluación y llega finalmente a realizar una crítica. En primer lugar, por su supuesto de base:

- Descansar en el supuesto de que la realidad a evaluar, a investigar es fragmentable en partes (llamadas variables) que se pueden aislar, superar sin que unas incidan sobre otras
- Parte del supuesto de la objetividad total del evaluador en aquellas variables del centro docente sometido a estudio. Pensando que se puede mantener una postura independiente.
- Considerar que son posibles las generalizaciones, que los datos de una población o la aplicación de una encuesta son generales y que se adaptan a todas las circunstancias.
- Defender el rigor científico (en sentido positivista)
- Limitarse con diseños estructurados, prohibiendo cualquier cambio de tratamiento una vez comenzados.

Como tales supuestos, se cree no se dan en la realidad, todos aquellos instrumentos que operan a partir de estas premisas, quedan parcialmente invalidados o, al menos, deben complementarse con otros tipos de estudio de naturaleza más comprensiva y holística. Por otra parte, dichos Instrumentos de

análisis requisitos cumplir ciertos requisitos (reunir una amplia gama de los aspectos de la organización educativa, recoger varias opiniones, servir como base de discusión), que ciertos sectores de opiniones consideran difícilmente alcanzables, aunque lo más criticable es su fiscalización en los resultados, aspectos nada significativos en un centro educativo donde estudiar los resultados de los alumnos no procede porque:

- Existe un gran número de influencias en las personas y nunca se sabrá si algo que ha aprendido es resultado de la actuación del profesor o no.
- Sería más lógico evaluar los resultados al cabo de un período de tiempo, porque la educación debe preparar a la persona para el futuro.
- Habría que conocer en detalle a cada uno de los alumnos al principio del proceso para comparar esa situación con el final del proceso establecido.

Talentos humanos

Respecto al profesorado, en primer lugar cabe preguntarse por la calidad de profesores que existe en cada centro para después profundizar en su edad, su formación, su antigüedad, en si existen especialistas, si cada uno puede impartir la especialidad para que se haya preparado... En relación con la formación

del profesorado, tampoco es suficiente conocer la cantidad de formación sino que es conveniente saber cómo se desarrolla esta formación, a través de qué modalidades, con qué estrategias o qué impacto tienen en la práctica y en el desarrollo profesional del profesorado, entre otras cosas.

Realización de innovaciones

Siempre es interesante innovar, pero no sólo resulta interesante saber si se han llevado a cabo innovaciones, sino profundizar un poco más en el tema y saber qué tipo de innovaciones, sobre qué temas, quiénes las han impulsado, con qué financiación cuentan y qué seguimiento se hace de ellas.

Por lo que respecta al profesorado, el docente innovador se encuentra ante uno de los problemas normalmente más delicados. Todo profesor que en un cuerpo docente intenta separarse de la pauta de comportamiento aceptado en el mismo, desata una serie de mecanismos que, al ser, por lo general, no conscientes, no pueden ser objeto de juicio ético, constituyendo un problema de otro tipo.

Estrategias específicas

Se intentará analizar o descubrir posibles procedimientos de actuación para introducir la innovación que ocupa a las personas o gru-

pos humanos específicos que pueden verse, de alguna manera, afectados por dichos cambios.

Los alumnos es evidente, constituyen el primer lugar como destinatarios privilegiados, del cambio en cuestión. La estrategia fundamental que más resultados positivos ha proporcionado, en cuanto al logro de los objetivos propuesto previamente, podría referirse a los siguientes aspectos:

Un aspecto genérico de confianza en el alumno, con todos sus riesgos, como el del aprendizaje a andar, hablar o nadar. La toma de conciencia por parte del alumno de la confianza que en él se deposita suele constituir una llamada a la honradez en su autocalificación superior

Un aspecto específico de los criterios de evaluación, lo cual es clave para una evaluación permanente y eficaz del aprendizaje, No se olvide la complejidad del acto de evaluación, que presupone el dominio de conocimientos, la capacidad de comprensión y relación de aplicación de análisis y de síntesis.

Es decir, si el alumno posee los criterios de corrección de un ejercicio o tarea determinada, así como del grado en que la tarea o ejercicio ha sido desarrollado correctamente, es obvio que sabe, comprende, relaciona, aplica las normas generales a las cosas concretas, analiza el contenido de la información que se representa y capta la estructura global

de los diferentes aspectos que le permite una evaluación de conjunto

Agradecimiento

El mayor agradecimiento al Profesor Daniel Meza, del Programa de Ciencias Económicas y Sociales del Núcleo LUZ-COL, por su colaboración en este artículo en la redacción del abstract.

Referencias bibliográficas

- ÁLVAREZ, J.M. (1995). La evaluación del rendimiento académico de los estudiantes en el Sistema Educativo Español. En Angulo, J. y Blanco, N. **Teoría y desarrollo del currículum**. Málaga: Aljibe. 313 - 342.
- Alves, E. y R. Acevedo (1999). **La Evaluación Cualitativa**. Ediciones Cerined, Valencia, Venezuela.
- ASAMBLEA NACIONAL CONSTITUYENTES (1999). Constitución de la República Bolivariana de Venezuela. **Gaceta Oficial** No.5453. Extraordinaria del 24-03-00.
- GIMENO, S. (1996). La evaluación, su teoría y su práctica. **Laboratorio Educativo** N° 143.
- GONZÁLEZ L y CUENCA E. (2004). Efectos de la Aplicación del modelo de calidad total en la evaluación de las instituciones escolares de educación básica. **Encuentro Educativo** Universidad del Zulia Vol. 11 No. 2 P.181-194. Maracaibo, Venezuela.
- GONZÁLEZ, M. (1994). Organizador Escolar e Innovación Educativa.

En la ciudad de los Centro Educativos. Alicante: Caja de Ahorros Provincial de Alicante.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN (1978). Decreto 275, 1011.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN (1980). Ley Orgánica de Educación. **Gaceta Oficial** No.2635 Lunes 28 de Julio. Caracas-Venezuela

PADRÓN, J. (1998). **Epistemología**. Universidad Simón Rodríguez. Caracas-Venezuela.

PEÑALOZA, W. (1989). El Aprendizaje en la Educación Superior (pag. 5 y 6) LUZ (mimeografiado).

PÉREZ E. y SÁNCHEZ J. (2004). Evaluación, conocimiento y poder. Revista **Encuentro Educativo**. Universidad del Zulia Vol.11 No.

2. Mayo-Agosto. Maracaibo-Venezuela P. 218-228.

PLAZA DEL RIO, F (1986). Modelo de Evaluación Cualitativa de un Centro Docente Memoria de Licenciatura, Universidad de Málaga. 172.

REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA (2003). Reglamento General de la Ley Orgánica de Educación. **Gaceta Oficial Extraordinaria** No. 5662, miércoles 24 de septiembre Caracas-Venezuela

TORRES, E. y Otros (1991). **La praxis andragógica. La horizontalidad y la participación en la situación del aprendizaje**. Consejo de Publicaciones Mérida – Venezuela.