

EVALUAR Y EDUCAR EN EL PROCESO DOCENTE-EDUCATIVO

EVALUATE AND EDUCATE IN THE TEACHING-EDUCATIONAL PROCESS

Lila Maribel Morán Borja

Gina Lorena Camacho Tovar

Ángela Elizabeth Jordán Yepez

RESUMEN

En el presente artículo se valora cómo desde el proceso docente educativo (PDE) se dan las posibilidades para evaluar y educar, aspectos esenciales en la formación de los ciudadanos como parte de la Estrategia del Buen Vivir, todo ello desde las posibilidades que brindan los componentes, eslabones y formas del PDE, como aspectos de una unidad teórica totalizadora que se manifiestan desde los componentes, las relaciones o leyes, las cualidades y los resultados.

PALABRAS CLAVES: Proceso Docente Educativo, componentes del proceso docente educativo, evaluación

ABSTRACT

This article evaluates how the educational process gives the possibilities to evaluate and educate, essential aspects in the training of citizens as part of the Good Living Strategy, all from the possibilities offered by the components, Links and forms of the above mentioned process, as aspects of a theoretical wholesome unit that are manifested from the components, the relations or laws, the qualities and the results.

KEY WORDS: Teaching learning process, teaching learning process components, evaluation

El PDE en su concepción sistémica de la enseñanza y el aprendizaje se desarrolla en las instituciones docentes y se proyecta hacia la sociedad desde todos sus componentes junto con las cualidades, niveles de asimilación, de profundidad y estructural, en sus tres dimensiones: educativa, instructiva y desarrolladora que tiene como encargo el educar al hombre para la vida a partir de compromisos sociales, quien debe ser capaz de enfrentarse a nuevas situaciones y problemas y resolverlos en pos de transformar la sociedad.

De acuerdo con lo expresado anteriormente, este artículo tiene como propósito valorar cómo desde este proceso se dan las posibilidades para evaluar y educar, aspectos esenciales en la formación de los ciudadanos de acuerdo con las posibilidades que brindan los componentes, eslabones, formas y leyes como aspectos de una unidad teórica totalizadora que se manifiestan en las cualidades y los resultados.

El proceso docente-educativo sistematiza aspectos en una unidad teórica totalizadora que se desarrolla y manifiestan en todos sus componentes, relaciones o leyes, sus cualidades y resultados. Tiene su esencia en leyes. En la

didáctica la ley fundamenta las contradicciones que son la causa y la fuente del desarrollo del PDE. La contradicción fundamental es la relación que se establece entre el objetivo y el método.

También ha de tener en cuenta los elementos de la actividad cognoscitiva organizada y planificada para el desarrollo de las capacidades intelectuales y ciudadanas dirigidas a la preparación integral de los educandos como miembros útiles de la sociedad.

Por otra parte se puede, desde un punto de vista analítico, considerar que es aquel proceso que, como resultado de las relaciones dialécticas que se dan entre los sujetos que en él participan, está dirigido, de modo armónico y eficiente, a la formación de las nuevas generaciones, tanto en el plano educativo como desarrollador e instructivo, con vista a la solución del encargo social; a través de la participación activa y consciente de los educandos desde el contenido y planificado en el tiempo.

Este proceso se lleva a efecto con la utilización de las formas organizativas y los medios; que permiten obtener los resultados; y cuyo movimiento está determinado por las relaciones causales entre esos componentes y de ellos con las leyes, es decir la sociedad en su conjunto, que constituye su esencia.

Para especificar y entender la dinámica y la lógica de este proceso, se debe partir de la categoría rectora: el objetivo.



El objetivo constituye aquel aspecto que mejor refleja el carácter social de éste; están determinados por las necesidades y exigencias sociales dadas en el marco de la institución educativa, el tipo de enseñanza, la asignatura y el nivel y orienta la aspiración de la sociedad, es la imagen que se pretende formar de acuerdo con el encargo social planteado a la institución educativa para así cumplir con este propósito. En este caso "...los docentes deben tener en cuenta que los objetivos precisan el saber" qué se enseña", así como los fines planteados, dados en forma de aprendizaje, de conceptos, reglas, leyes, fenómenos, habilidades, hábitos y convicciones" (Yakoliev, N, 2002, p. 29).

Su cumplimiento solo se hace posible mediante el método de enseñanza que establece la secuencia que el profesor desarrolla para lograr sus propósitos educativos, instructivos y desarrolladores; responde al "cómo se debe hacer", la manera de proceder para lograr lo propuesto. De modo que resulte de ese la utilización de los métodos; por lo que en tal sentido el método es entendido como

el modo de desarrollar el proceso en su estructura interna, como componente que lo expresa en sí mismo, donde se manifiesta su carácter fenoménico, es decir, el objetivo es su esencia y el método es el fenómeno.

El contenido materializa los conceptos, leyes, principios y teorías que sirven de plataforma a los objetivos trazados. Representan el "qué se enseña"; y no solo tienen un carácter informativo, sino, que en ellos están presentes elementos que contribuyen a la formación general del educando, y que le sirven de soporte a los procesos para la formación de hábitos y habilidades. Según el método empleado se decidirá en buena medida el tipo de medios a utilizar, es decir "con qué enseñamos".

Los medios permiten crear las condiciones favorables para cumplir con las exigencias científicas del modelo de enseñanza. Permiten hacer más equitativos los contenidos de cada materia, logran mayor validez en el proceso de asimilación del conocimiento, creando las condiciones para el desarrollo de hábitos, habilidades y valores; por lo que podemos afirmar que los medios son los componentes de PDE que sirven de sostén material a los métodos.

Este componente expresa la configuración externa del PDE, como consecuencia de la relación entre el proceso y su ubicación espacial durante su realización, como estructura externa del proceso lográndose obtenerse como resultado de su organización alcanzar los objetivos propuestos. Se relaciona estrechamente con el método, permite asegurar que la forma constituye el fenómeno del método y éste la esencia de la forma.

Según Aparicio y otros. (2011, p. 5) "determina el objetivo, el contenido, los métodos y los medios". Son los eslabones del proceso docente educativo elementos claves pues ellos permiten la planificación y organización del proceso docente, tanto el trabajo del docente y los colectivos en su preparación como en el propio desarrollo donde se organiza da la posibilidad que el estudiante tenga su espacio de participación, con lo cual se logra la filiación desde la concepción del proceso como un todo; así como la determinación de temas y la comunicación que el profesor crea. Este eslabón no debe quedar completamente en manos del profesor, ni debe limitarse su duración.

Por otro lado, la motivación y comprensión del contenido se basa en la comprensión de dicho contenido, donde la labor del profesor es fundamental. En este eslabón se presenta al estudiante el contenido, de manera diferente de modo que se cree la necesidad de búsqueda; todo ello en función de que el contenido se instituya como un instrumento educativo para que tenga significación para él, además, debe estar estrechamente ligado a sus necesidades. En este eslabón, independientemente de la motivación, se le debe mostrar al estudiante el modo de pensar y actuar, es decir que pueda partir del problema a las enunciaciones más generales y esenciales y de éstas a otras particulares.

La sistematización de los contenidos como tercer componente se alcanza en la misma medida que el estudiante se enfrenta a tareas que relacionan contenidos anteriores con los actuales. El contenido a la vez que se asimila se enriquece; esto significa que el eslabón se caracteriza, tanto por la profundidad, como por su

asimilación, unidos en un proceso capaz de desarrollar capacidades cognoscitivas, lo cual se logra si el enriquecimiento del objeto se produce en la medida que el estudiante se enfrenta a problemas, cada vez más ricos y complejos que permitan no sólo asimilar un esquema generalizado o guía para la acción, sino, el construir sus propios esquemas generalizados.

El proceso tiene que producirse siguiendo etapas tales como: planteamiento del problema, ejercitación, aplicación y transferencia. El parámetro que caracteriza de manera más completa a este eslabón es la sistematización, la cual se logra a medida que se incrementan los niveles de asimilación y profundidad.

La evaluación del aprendizaje, como cuarto y último eslabón está presente a lo largo de todo el proceso, constatando el grado de cumplimiento del objetivo por parte del estudiante; en cada momento, como criterio de retroalimentación permite ir regulando el desarrollo de la actividad para alcanzar el fin establecido. Esta como proceso dinámico, participativo y desarrollador de capacidades, se da a medida que el estudiante desarrolla su aprendizaje, mediante la comunicación que se establece en el propio proceso.

Es en el tema donde se completan los eslabones, con el logro del objetivo de carácter trascendente que se establece, con el correspondiente dominio de la habilidad; por ello se afirma que el tema constituye la célula del proceso de enseñanza-aprendizaje, al considerarlo en toda su riqueza, donde se dan todos sus eslabones de manera ordenada y lógica.

Los eslabones son de igual naturaleza, pues en ellos se considera como rasgos la transformación del aprendizaje y la complejidad de darse en la actividad social y mediante la comunicación. Mientras que la sucesión de tareas va variando en correspondencia con cada eslabón y las condiciones específicas que se dan en las diferentes formas, varían en dependencia de las condiciones.

Entre las acciones más importantes que se dan en la búsqueda de la calidad del PDE se encuentran la optimización del proceso, el cual la lleva adelante para identificar los principales problemas que impiden que la elevación de la calidad de la educación avance como un proceso ininterrumpido y cuente con el concurso consciente de los docentes y el entorno para sobre esta base proyectar los objetivos y metas a alcanzar a través de las diferentes vías, formas y control.

Las acciones deben proyectarse en primer lugar para que perfeccionen e incrementen la calificación del personal docente y directivo y esto se traduzca en un aumento del aprendizaje de los estudiantes por consiguiente en la elevación de su rendimiento académico, para perfeccionar la labor educativa la escuela.

Para conocer los resultados que se van obteniendo del PDE, resulta viable tener en cuenta la evaluación. “Esta parte de la definición misma de los objetivos y concluye con la determinación del grado de eficiencia del proceso, para alcanzar los objetivos propuestos para el logro de un aprendizaje desarrollador” (Reyes, 2015, p. 9).

La evaluación es una tarea puntual y existen varias formas de realizarla en un momento particular. La llamada, en nuestro contexto, tradicional, como su nombre

lo indica, no toma en cuenta las potencialidades de los estudiantes y básicamente es cuantitativa. Los estudiantes siempre tienen la sensación de no saber exactamente, porqué o cómo fue, que obtuvieron una nota aprobatoria o no.

La evaluación tradicional se caracteriza por los siguientes aspectos: 1) los parámetros tienden a ser establecidos por el docente sin tener en cuenta criterios académicos y profesionales; 2) se brindan notas cuantitativas sin criterios claros que las justifiquen; 3) generalmente se hace con el fin de determinar quienes aprueban o reprueban una asignatura; 4) tiende a centrarse más en las debilidades y errores que en los logros; 5) es establecida por el docente, sin tener en cuenta la propia valoración y participación de los estudiantes; 6) tiende a penalizar los errores y no se asumen estos como motores esenciales del aprendizaje; 7) son escasas las oportunidades para el automejoramiento, pues los resultados de las pruebas de evaluación son definitivos, sin posibilidades de corrección o mejora; 8) se asume como un instrumento de control y de selección externo; 9) se considera como un fin de sí misma, limitada a la constatación de resultados; y 10) se centra en los estudiantes de manera individual sin tener en cuenta el proyecto docente.

(Tobon, Rial y Carretero, 2006, p. 133)

La evaluación mediante exámenes es característica del paradigma tradicional, éste tipo de evaluación genera como resultado un número y mide el grado de rendimiento escolar adquirido por los estudiantes. Generalmente es difícil de lograr una acción motivadora. “No es posible valorar con absoluta precisión el estado de conocimiento de un alumno, y tampoco es posible plantear pruebas que respondan a una revisión total” (Ministerio de Educación y Ciencia, 2005, p. 515).

Otra de ellas es la evaluación alternativa a la cual también se le conoce como ‘Evaluación desde la racionalidad práctica’, es una acción comunicativa. Sus principales características son las siguientes: “...propicia una evaluación formativa, da pie a la auto evaluación y a la coevaluación; las pruebas que se realizan permiten ensayos y aplicaciones, el profesor se compromete e implica con el estudiante y se realiza una real evaluación del aprendizaje” (Álvarez, 2001, pp. 20 y 21).

Más que una fiabilidad, la evaluación alternativa genera una credibilidad, hay una atención puntual en todo el proceso de enseñanza–aprendizaje, lo más importante es que el proceso formativo, a diferencia de la evaluación tradicional, en la cual el profesor la determina según su estilo, en la alternativa, ésta sigue principios recogidos del proyecto educativo.

La evaluación por competencias como proceso implica definir con exactitud las competencias a evaluar con sus respectivas dimensiones. Otorga al estudiante la retroalimentación necesaria y suficiente para que él pueda conocer con certeza los puntos que influyen en su calificación, de igual manera le permite al docente, tomar decisiones que le permitan cubrir a cabalidad la competencia establecida inicialmente y se caracteriza por lo siguiente: “...es un proceso dinámico y multidimensional, tiene en cuenta el proceso y el resultado del aprendizaje, ofrece resultados de retroalimentación cuantitativa y cualitativa, sirve a un proyecto ético de vida, reconoce todas la potencialidades del estudiante y se base en criterios objetivos y evidencias consensuadas” (Tobon, Rial y Carretero, 2006, p. 134).

Lo analizado hasta aquí nos lleva a plantearnos varias interrogantes ¿Cómo se concibe a la evaluación? ¿Cuándo se evalúa a los estudiantes?

Si se tiene en cuenta el aprendizaje como un proceso, si se revaloriza el lugar del alumno como sujeto productor de conocimiento y si se intenta plantear un contrato didáctico que mejore, día a día, la calidad de las prácticas educativas, entonces hay que pensar que la evaluación es una parte fundamental en el proceso de enseñanza y aprendizaje y que no es, ni puede ser, un apéndice. Por lo que debe ser considerada como un proceso sistemático que tiene sus reglas, y que no se basa en la intuición o en la expresión de una opinión y desde una perspectiva didáctica. Implica una emisión de juicios de valores y permite la toma de decisiones.

Es importante distinguir que el componente valorativo es uno de los elementos diferenciales de la evaluación respecto de cualquier otro tipo de indagación y en este sentido la formulación, definición o construcción de criterios resulta un requerimiento ineludible.

Generalmente en las prácticas educativas universitarias, tanto docentes como estudiantes, reducen la evaluación a la instancia del examen parcial o final. De esta manera, comúnmente se ubica la evaluación como un acto final desligado de las acciones del proceso de enseñanza y aprendizaje, priorizando una concepción cuantitativa, que concibe a la evaluación como medición de resultados. No obstante, es importante destacar que los exámenes son una parte de las instancias de evaluación que existen en un proceso amplio. El mayor obstáculo, ligado a este tipo de concepciones, es el ocultamiento del carácter complejo y procesual de la práctica. Un solo instrumento no es suficiente para tomar decisiones o para emitir un juicio de valor fundamentado.

Es por ello que es fundamental que la evaluación esté en correspondencia con los objetivos, con el contenido planificado y con lo que efectivamente se enseña, si el docente logra centrar más su atención en tratar de comprender el qué y el cómo están aprendiendo sus estudiantes, se abre la posibilidad de que la evaluación deje de ser un modo de constatar el grado en que estos han captado la enseñanza, para pasar a ser una herramienta que permita comprender y aportar a un proceso. Es fundamental dar cuenta de que la calidad mejora los procesos educativos y no se resuelve únicamente a partir de ajustar los contenidos y los exámenes.

Quizás el principal problema reside en la construcción de los criterios con que se evalúan las actividades. Estos facilitan los juicios y permiten el mejoramiento de las prácticas o producciones que nos hayamos propuesto. Para cada actividad es posible que, como docentes, nos planteemos cuáles son los criterios que nos permiten reconocer su concreción. Los criterios son recursos muy potentes para evaluar las producciones de los estudiantes, pero son elaborados a partir de las experiencias y, por tanto, no son infalibles ni debieran cristalizarse. Son instrumentos que nos ayudan a reconocer el valor de las actividades.

En coincidencia con ello, se entiende, entonces, que una buena evaluación requiere de la formulación, presentación y explicitación previa de los criterios que

se utilizarán en dicho proceso. Deben estar en vinculación con los objetivos de aprendizaje y deben tener una correspondencia concreta y real con lo que se enseña. Su construcción y visibilidad es esencial para poder interpretar, comprender y valorar el proceso aprendizaje por parte de los alumnos.

Por lo tanto la evaluación es consustancial al proceso docente-educativo; tiene la misma naturaleza de proceso como un todo. Si es considerado como un espacio de construcción de significados, entonces el proceso de evaluación tiene que caracterizarse por ser altamente participativo pues la evaluación está presente a todo lo largo de manera dinámica, transformándose en la misma medida en que el estudiante desarrolle su aprendizaje en la comunicación que se establece en el propio proceso.

Vista de manera estrecha, podemos constatar entonces el grado de cumplimiento o acercamiento al objetivo por parte de la evaluación, comprendiendo el grado de respuesta que el resultado da al proceso como un todo, al objetivo, al contenido y al método. De este modo la evaluación identifica aquel eslabón del proceso en que se compara el resultado con respecto a sus restantes configuraciones.

Las configuraciones del proceso de evaluación se desarrollan de manera compleja y multidimensional. Tiene como eje la comparación entre el resultado y el objetivo, aún cuando el resultado se tiene que evaluar respecto a las restantes configuraciones del proceso que ha de evidenciar el carácter multidimensional de la evaluación. Por lo tanto, el resultado como configuración que expresa el estado final, se establece en las realizaciones concretas que lo caracterizan en su fase final.

En este sentido, cuando relacionamos las configuraciones antes mencionadas en la evaluación aparecen otras configuraciones de carácter más específico que expresan cualidades del proceso como un todo y del resultado en particular. Así la relación entre el resultado y el objetivo, o sea, cómo el objetivo está presente en el resultado, se expresa en la efectividad del proceso, esto es la congruencia entre la aspiración, que constituye el objetivo y la realización y el logro expresadas en el resultado alcanzado, pero sin cuestionar si los métodos utilizados fueron adecuados, o si el resultado satisface las necesidades.

Para concluir es preciso puntualizar la unidad de los componentes del proceso docente-educativo con sus eslabones, formas y leyes; que dentro de este la evaluación ha de ser participativa e integral y no solo como resultado de un momento específico, para que así contribuya a la formación de los ciudadanos. Dinámica que ha de partir de su orientación diagnóstica y el conocimiento de la situación de cada estudiante para mejorar fortalecer sus conocimientos y sus habilidades.

REFERENCIAS

Álvarez, C. (2001). La auto evaluación y a la coevaluación, Material en soporte electrónico. Universidad Técnica de Babahoyo.

- Aparicio, J. H. y otros. (2011). A propósito de la orientación educacional. *Opuntia Brava*, 3 (3). Recuperado de <http://www.opuntiabrava.edu.cu>
- Ministerio de Educación y Ciencia (2005). Características del paradigma tradicional de la evaluación. Bogotá.
- Reyes, José I. (2015). *Cómo lograr un aprendizaje desarrollador. Material en soporte electrónico*. Universidad de Ciencias Pedagógicas, Las Tunas.
- Tobon, R. y Carretero, H. (2006). *La evaluación por competencias como proceso para elevar la calidad del proceso docente educativo*. Material en soporte electrónico. Universidad Técnica de Babahoyo.
- Yakoliev, N. (2002). *Metodología y técnica de la clase*. La Habana: Pueblo y Educación.