

La evaluación del aprendizaje en el marco de la enseñanza semipresencial: Reflexiones y apuntes desde la Física General



**J. F. Valiente-Márquez^{1,2}, M. L. Lorences de Jesús²,
M. T. Hernández-Valmaña³ y C. A. Valiente-Márquez⁴**

¹Instituto de Información Científica y Tecnológica, IDICT, CITMA.

²Centro Universitario Municipal, Filial, 10 de Octubre, ISPJAE, calle 114 No.11901 entre 119 y 127, CP 10400, La Habana, Cuba.

³Departamento de Física, ISPJAE, calle 114 No.11901 entre 119 y 127, CP 10400, La Habana, Cuba.

⁴ULSBA (Unidade Local de Sáud e de Baixo Alentejo), Portugal.

E-mail: valiente@idict.cu, jvaliente@ceis.cujae.edu.cu

(Recibido el 10 de noviembre de 2015, aceptado el 25 de febrero de 2016)

Abstract

Se analiza la evaluación en su dimensión integral e inseparable del proceso de enseñanza y aprendizaje, enfatizando en su dimensión formativa; se considera las posturas que, a este respecto, asumen algunos estudiosos del tema. Los autores, desde una posición crítico constructivista y humanista, comentan la importancia que esta tiene para la enseñanza de la asignatura Física General en los cursos por encuentros, experiencia que puede ser extrapolada a cualquier otra disciplina académica.

Palabras clave: Enseñanza semipresencial, Evaluación.

Evaluation is analyzed in its integral and inseparable dimension of teaching and learning, emphasizing its educational dimension; is considered the positions in this regard, some scholars assume. The authors, from a critical position constructivist and humanist, discussed the importance this has for teaching the subject in the General Physics courses encounters, experience that can be extrapolated to any other academic discipline.

Keywords: Semipresential teaching, Evaluation.

PACS: 01.40.gb, 01.40.gf, 01.40.Ha

ISSN 1870-9095

I. INTRODUCCIÓN

La evaluación ha sido definida como señalar, estimar, apreciar o calcular el valor de algo. Esta definición apunta sólo hacia una aproximación cuantitativa o cualitativa del proceso, en tanto atribuye un valor o juicio, sobre algo o alguien, a partir de un determinado propósito u objetivo.

Significa coleccionar información que permita emitir un juicio basado en un proceso de comparación para, de este modo, tomar una decisión en términos de un resultado.

Un aprendizaje centrado en la evaluación deviene proceso meritocrático, que establece diferencias públicas entre los educandos. Lejos de actuar como mecanismo de motivación, desanima, frena y aplasta; no tributa al desarrollo de importantes competencias emocionales como la autoconfianza y una acertada autovaloración, por sólo mencionar algunas. Y puede crear sentimientos desmoralizantes en el educando cuando es recibida por este como una humillación, en tanto los demás lo juzgan, castigan

y sancionan debido a lo insatisfactorio de sus resultados, con relación a los estándares establecidos socialmente.

Al hacer una retrospectiva de la vida estudiantil, los instantes de angustia están frecuentemente vinculados con vivencias evaluativas insatisfactorias; pero son muy estimulantes –y se evocan con sentimientos de agrado–, cuando la experiencia ha sido positiva; el docente es recordado en el ejercicio de uno de los momentos más difíciles y comprometidos de su labor.

Aunque se diga lo contrario, la mayoría de los sistemas educativos están sustentados en paradigmas positivistas, lo que trae como consecuencia que la evaluación esté enfocada hacia un resultado expresado en términos de una escala de calificación, generalmente cuantitativa. La dimensión educativa de la evaluación tiene una limitada presencia en este proceso e impera el espíritu amenazante de una calificación condicionada al resultado del examen: la prueba evalúa lo que no se ha enseñado, por lo que se produce un cierto estatismo del proceso educativo.

El maestro se hace cómplice de este desacierto cuando convierte su asignatura, y hasta su propia persona, en una imagen refleja de la evaluación: “él es muy exigente y su asignatura es la más difícil, porque tiene muchos desaprobados” o, “es muy buena gente, porque sus alumnos aprueban” (Álvarez, 1997).

Los padres no escapan de este escenario, atrapados por la mística de la evaluación, y envueltos en el manto de la cultura tradicional, utilizan las calificaciones que les son otorgadas a sus hijos como un factor que rige las relaciones familiares: estímulos, premios, castigos... es prácticamente el único elemento que los vincula al centro escolar.

La comunidad suele evaluar los centros escolares de acuerdo con los resultados de sus exámenes y se basa en esos mismos criterios para hacer reconocimiento de sus egresados.

Las características sociales y tradiciones culturales devienen condicionantes de los paradigmas educativos: la falta de una cultura orientada a la crítica y la autocrítica, la fuerza de la competitividad, la resistencia al cambio y el individualismo, entre otros, son factores ideológicos que obstaculizan la renovación hacia una evaluación cualitativa, participativa y formativa.

La dimensión educativa de la evaluación es factor de importancia social, institucional y personal; aunque percibida con diferentes matices, de acuerdo con el rol que se desempeña dentro del proceso, ejerce un sustancial impacto en la consideración intelectual y afectiva de la comunidad escolar.

Cada individuo o grupo suele entender la evaluación de acuerdo con su posición dentro del proceso, desde sus propios objetivos y creencias personales. Así, los estudiantes la perciben como:

- preocupación permanente, un peso irremediable.
 - veredicto que concluye si es bueno o malo, si obtiene premio o castigo.
 - agente que provoca sentimientos de miedo, esperanza, inseguridad, felicidad...
 - evento externo a él, vinculado al profesor o centro escolar.
 - medida de las cualidades del docente o la asignatura.
- Para los profesores la evaluación constituye:
- factor base de su autoridad.
 - instrumento desvinculado de su labor diaria.
 - vía de identificación y clasificación de sus alumnos.
 - elemento que le reporte el trabajo más arduo.
 - eje del proceso educativo.

Los padres tienden a interpretarla como:

- elemento de esperanza, vía para alcanzar justicia a través de ella.
- medio para establecer comunicación con los hijos.
- fuerza motriz, elemento que regula su labor educativa en la familia.
- el principal factor en sus relaciones con los profesores y el centro escolar.

En el contexto latinoamericano de la educación, el análisis de la práctica vivenciada de la evaluación permite inferir

que:

- Coexiste una variedad de modelos evaluativos.
- Prevalcen tendencias en la concepción y práctica de la evaluación educativa, pero ellas se yuxtaponen con algunos paradigmas que pugnan por implantarse.

II. IMPACTO DE LA INCONSISTENCIA EVALUATIVA: FRACASO ESCOLAR

Una figura administrativa y legal bien conocida en el ámbito educativo es el Fracaso Escolar. Por encima de las estadísticas sobre el abandono de las aulas y la deserción del sistema, el número de desaprobados en cada año o ciclo, la cantidad de estudiantes que revalidan sus exámenes, repiten asignaturas o cursos y otras tantas situaciones representativas de la evaluación final, está el fracaso del proceso de enseñanza aprendizaje: este es el Fracaso Escolar.

De acuerdo con el enfoque didáctico-dialéctico-crítico que ha servido como pauta de este análisis, es factible colegir que, si la evaluación no forma parte del proceso docente, ¿cómo no va a haber fracaso escolar?

La enseñanza, el aprendizaje, y por tanto el sistema educativo, fracasan porque:

- son parte de un proceso que tiene carácter asistémico,
- la evaluación no tributa al desarrollo integral del estudiante, ni del proceso,
- el educando no aprende, en tanto la evaluación y el proceso no han servido a ello.

El fracaso escolar tiene que mover a reflexiones muy profundas. Cualquier crisis educativa –como acontece al presente en una variedad de centros escolares, niveles y sistemas educacionales– se debe en buena medida a la evaluación del aprendizaje, porque ella es parte sustancial del complejo modelo didáctico que rige la educación.

En la mayoría de las carreras universitarias no se enseña a investigar: el currículo no incluye la formación de competencias escolares orientadas hacia la teoría, y mucho menos la práctica, de la investigación. Después de vencidas las asignaturas que forman parte del currículo –y al margen del espacio didáctico acostumbrado– el estudiante debe elaborar una tesis de diploma que requiere habilidades que están más allá de su competencia.

Resulta contradictorio que al estudiante no se le enseñe a investigar y, para obtener su título de graduado, se le exija elaborar, defender y aprobar un trabajo donde se espera que haya dado solución a un problema científico. Repentinamente convertido en diplomante, puede que termine sus estudios y no se pueda titular, porque ya no recibe la potencial ayuda de los profesores, ya que quienes se encargaban de su enseñanza y formación se han convertido en tutores, oponentes y jurados, con la distancia que ello supone.

Muchos profesores y centros educacionales reconocen el fracaso escolar como una especie de mal incurable que se trata de remediar adoptando medidas externas, formales, como repetir un examen, “arrastrar” una asignatura, reprimir al estudiante, enviar una nota a los padres, etc.; pero no se realiza

un análisis exhaustivo de sus causas primigenias y su relación con la labor que desarrolla el profesor.

III. ¿QUÉ ES EVALUAR?

Un recorrido por las innumerables definiciones de evaluación que brindan los didactas sería interminable y rebasa los propósitos de este capítulo, pero resulta oportuno destacar algunos de los componentes que han ido dando carácter a la categoría evaluación.

Si para los conductistas evaluar es medir, para Díaz Barriga constituye un “interjuego” entre valoraciones individuales y grupales, un proceso que permite reflexionar sobre el aprendizaje propio, confrontarlo con el de los demás, y la manera como el grupo percibe su propio proceso.

Carlos M. Álvarez de Zayas distingue entre control y evaluación. El control “es una función de dirección permanente del proceso (...) y es parte del método (...) mediante el cual se comprueba operativamente el grado de aproximación del estudiante al objetivo planteado y sugiere tareas específicas para la solución de problemas (...), el control se convierte en retroalimentación, es parte instructiva y educativa del proceso, del método y está siempre presente en el mismo” (Álvarez, C. M., 1995).

El autocontrol es tan, o más importante, que el control ejecutado desde fuera, en tanto es ejercido por el propio protagonista del aprendizaje: el estudiante. Constituye un mecanismo de autorregulación que le permite aplicar oportunamente todas las medidas de corrección y ajuste que le ayuden a alcanzar con éxito los objetivos y exigencias planteados en el currículo.

La evaluación, para Álvarez de Zayas, es una función del estado y del tiempo, consustancial a un momento del proceso, a un estadio del mismo, que se desarrolla en aquellos períodos en que el profesor entiende necesario la comprobación del resultado alcanzado hasta ese momento.

La evaluación tiene lugar cuando, supuestamente, el escolar ya tuvo la posibilidad de producir el salto de calidad necesario para que se haya producido un aprendizaje según los objetivos.

Es por ello que, Álvarez de Zayas la define como una categoría de estado. A nivel de clase, en la mayoría de los casos, la evaluación es más bien control. Pero, según su carácter procesal, la evaluación sigue opinando, es inherente al tema, a la asignatura y a niveles superiores de organización del proceso docente.

Para Santos la evaluación es un proceso permanente de rigurosa reflexión sobre la práctica; es un vaivén entre el alumno y el maestro destinado a comprenderla y mejorarla (1992, p. 10).

Pérez Pérez destaca que evaluar no es valorar, sino las consecuencias que se habrán de derivar de esas medidas, es decisión (1994, p. 151).

Pérez Pérez sintetiza su criterio cuando dice: “Uno de los elementos que definen y cualifican el proyecto educativo y curricular es la evaluación” (1994, p. 151).

Constantino Torres considera que la evaluación es una guía para la atención, para aceptar o rechazar algo, para modificar o no una línea de conducta, es un constructo complejo, condicionado por múltiples y variados factores; en el proceso de aprendizaje se vincula al rendimiento de los educandos (Torres, C., 2002). Si en la educación intervienen las características personalógicas del maestro y el educando, las condiciones materiales, la idiosincrasia y naturaleza del ambiente institucional y social, entre otros factores, entonces la evaluación debe ser recurso que proporcione información, no sólo del rendimiento de los alumnos, sino de todos los factores que inciden en este proceso.

IV. LA MORAL DE LA EVALUACIÓN

Una evaluación formativa debe ser entendida como elemento consustancial al proceso educativo: tanto educandos como educadores –protagonistas y coprotagonistas de la educación– además de valorar el cumplimiento de objetivos instructivos y educativos, y de los valores plasmados en el programa, participan activamente en la valoración de las cualidades del proceso, las condiciones en que tiene lugar, los sentimientos y emociones que genera; así como las competencias emocionales que desarrollan los sujetos implicados mientras aprenden.

Si el alumno participa desde las expectativas del proceso (individualizando los objetivos) interesándose por ciertos contenidos, e interviene en las acciones que tienen lugar mientras aprende, es idóneo que se le haga partícipe de la valoración de la gestión en que todos están comprometidos: el enseñar-aprender.

Las técnicas de autoevaluación y coevaluación son parte de los contenidos de las capacidades intelectuales-reguladoras que el alumno debe aprender: cómo utilizar los instrumentos y los criterios valorativos para arribar a juicios de valor sobre los resultados de su trabajo; esta es una de las finalidades educativas más importantes.

El análisis de los resultados es una labor pedagógica central del docente, pues de ella depende, como se ha dicho antes, la reorientación del proceso; pero parte de esta labor consiste en enseñar al estudiante a tomar conciencia de su papel en el proceso, a ser capaz de opinar acerca de logros y fracasos –propios y ajenos– así como evaluar acertadamente sus intervenciones y las de los restantes integrantes del grupo.

Esta evaluación es formativa, más que todo, por este acto de análisis donde el educando ha de apreciar su responsabilidad moral frente a sí mismo, al grupo, al docente, a la institución escolar, a su familia y a la comunidad en que vive.

El análisis grupal de los resultados facilita el marco ideológico moral necesario para que la evaluación sea formativa: ¿qué ha hecho el alumno con su tiempo?, ¿cómo ha aprovechado él su inteligencia?, ¿cómo ha sido la labor del maestro, ¿qué papel han jugado los esfuerzos de la familia? Son preguntas que subyacen en la base del análisis conformando la moralidad de este acto.

Cada quien es libre de utilizar su capacidad y tiempo según su voluntad, pero también tiene responsabilidades individuales, grupales y sociales que no debe eludir. Esto se aprende en la escuela, especialmente con la evaluación.

Reconocer si se han hecho todos los esfuerzos o se pudo haber hecho más; si se utilizó el mejor camino, o no fue económico el esfuerzo; si se ayudó solidariamente cuando hubo condiciones; son factores que contribuyen al crecimiento humano.

Aprender a ser justo y objetivo al evaluar, a ser honesto, veraz consigo mismo y los demás; a valerse únicamente de sus conocimientos y no hacer uso de los que no son suyos, es revelar en cada alumno lo mejor de sí mismo. Y la evaluación es el elemento educativo que ofrece las mejores oportunidades para este enriquecimiento personal y colectivo.

El maestro debe facilitar el análisis de su propia intervención técnica, de sus métodos; debe propiciar la duda, que se le pregunte si se alcanzaron las expectativas, si se le comprende bien, si sus estudiantes quisieran que en algo cambiara; si sus amigos-alumnos desean hacerle algún señalamiento crítico que le permita modificar sus criterios si fuera necesario. Esto es enseñarle al alumno que todos pueden cometer errores, que todos enseñan y que todos aprenden en este difícil mundo de la educación.

La moral de la evaluación compromete particularmente al docente quien ha de ser ejemplo vivo de las cualidades positivas que pretende enseñar. Las actitudes y valores, no olvidarlo, se aprenden por lo que se observa en el entorno y se practica, y no por lo que se predica.

V. RESULTADOS Y DISCUSIONES

Las orientaciones metodológicas al programa de Física de los cursos por encuentro (CPE) de Ingeniería Informática indica tres momentos evaluativos importantes: dos trabajos de control parcial y un examen final.

La práctica pone de manifiesto que el número y forma en que se ejecutan estos controles, es insuficiente para evaluar cabalmente el cumplimiento de los objetivos plasmados en el programa y el perfil de profesional.

En los libros de texto y literatura complementaria los contenidos aparecen en forma aislada, sin mostrar las relaciones y vinculaciones entre ellos, crean en la mente del estudiante la idea de fragmentación, y no de unidad, y no reflejan la realidad objetiva que se pretende comprender y transformar por medio de un aprendizaje significativo. Esta deficiencia se resuelve con el diseño de problemas integradores.

Otro recurso, y no menos importante que el anterior, es la utilización de ejemplos y la realización de problemas vinculados con la especialidad que pongan de manifiesto la relevancia y pertinencia de la física en el campo profesional del egresado.

Como la mayoría de los estudiantes son técnicos de nivel medio en informática, tienen la capacidad para apreciar lo que el docente les muestra. Este procedimiento apunta hacia la vocación del estudiantado con el propósito de disparar

mecanismos motivacionales que faciliten y energicen la dinámica del aprendizaje.

El trabajo en equipo, la evaluación del desempeño individual y grupal, el ejercicio de la crítica y la autocrítica, son estrategias que apuntan al desarrollo de la zona de desarrollo próximo propugnada por Vigotski y seguidores, en tanto posibilitan mayores cuotas de aprendizaje con la ayuda de un compañero más aventajado, además de enriquecer los vínculos entre los integrantes del grupo y, de forma espontánea y natural, tributan a la formación de valores tales como responsabilidad, solidaridad, ayuda mutua, compañerismo, independencia, entre otros, contemplados en el programa de la disciplina.

Se ha comprobado que no es posible decidir si está evaluando eficientemente todo el proceso educativo; por ello se lleva a cabo, con especial cuidado, un conjunto de evaluaciones sistemáticas para, de esta manera, paliar las insuficiencias del sistema de evaluación vigente.

Aplicar preguntas de control –orales o escritas– en cada clase encuentro, orientar la entrega de tareas extraclasses e informes de laboratorio y seminarios que abarcan grandes parcelas de contenido, son estrategias que se utilizan para estimar el grado de cumplimiento de los objetivos –educativos y formativos– del programa de la asignatura y la disciplina.

También permiten identificar posibles insuficiencias y aplicar a tiempo correcciones y ajustes que regulen el curso del aprendizaje.

Con todas estas medidas se intenta transitar –tránsito por cuanto la propuesta es siempre perfectible– hacia una evaluación cada vez más formativa e integradora que tienda, un poco más cada vez, hacia el ideal teórico que se pretende alcanzar.

VI. CONCLUSIONES

Evaluar no es medir, no es poner etiquetas a los estudiantes... sino todo un proceso complejo consustancial al proceso de enseñanza aprendizaje.

Esta modalidad semipresencial de estudios demanda el cuestionamiento y rediseño de viejos esquemas establecidos, y la creación de métodos y medios más idóneos que apunten hacia un sistema de evaluación que responda a los intereses que exige la nueva realidad de la universidad cubana.

La evaluación se concluye que es un proceso de ciclo cerrado, que es desde que se comienza el aprendizaje, hasta que se termina, incluso en el propio acto de la evaluación, dígame de tres convocatorias o encuentros comprobatorios para dar el aprobado, en todos esos momentos el estudiante aprende y ese aprendizaje es desarrollador, pues casi nunca se le pudiera afirmar así categóricamente ese error no se vuelve a cometer en una gran mayoría de estudiantes.

Por todo lo antes el profesor debe estar atento al mismo, pues el rol del profesor ha cambiado, a convertirse en facilitador de conocimiento, que conjuntamente con el estudiante se construye el conocimiento tácito, todos los días en el aula, los dos aprenden y a la vez se evalúan y co-evalúan, entre sí.

En el caso de los cursos por encuentro o semipresencial, hay que tener muy en cuenta estos aspectos, para la motivación del estudiante ante la asignatura, pues en caso contrario, puede conducir a que se cometan errores y desmotivar al estudiantado ante una evaluación mal medida.

REFERENCIAS

[1] Barriga, A. D., *El problema de la teoría de la evaluación y de la certificación del aprendizaje*, (UNAM, México, 1980).

La evaluación del aprendizaje en el marco de la enseñanza semipresencial...

[2] Pérez, C. P., *Selección de lecturas de metódica de la enseñanza de la Historia*, (La Habana, Editorial Félix Varela, 2002).

[3] Pérez, R. P., *El curriculum y sus componentes*, (OIKOS-TAU, Barcelona, 1994).

[4] Santos, M. A., *La evaluación en la Educación Primaria*, (Ministerio de Educación y Ciencia. Dirección General de Renovación Pedagógica, Madrid, 1992).

[5] Zayas, C. M. A. D., *Epistemología Educativa*, (Universidad de Sucre, Sincelejo, 1995).

[6] Zayas, R. M. A., *Hacia un currículum integral y contextualizado*, (Universidad Autónoma de Honduras, Tegucigalpa, 1997).