

REFLEXIONES EN TORNO A LA EVALUACIÓN CUALITATIVA EN EL AULA

Reflections On The Qualitative Evaluation In The Classroom

Recibido: 28/04/09
Aprobado: 27/11/09

Eva Pasek de Pinto *

Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez, Núcleo Valera,
Estado Trujillo, Venezuela
e-mail: mlinarcova@hotmail.com

Lic. en Educación, Mención Ciencias Biológicas/ Magíster en Planificación y Administración de la Educación Superior/ Especialista en Metodología de la Investigación/ Magíster en Tecnología y Diseño Educativo/ Dra. en Ciencias de la Educación.
Docente de la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez, Núcleo Valera.

Resumen

Este trabajo es una reflexión sobre las implicaciones prácticas de la forma en que usualmente se evalúa el proceso de enseñanza y aprendizaje en el aula. Está pensado desde la teoría y las investigaciones de diferentes autores, por lo cual es un trabajo documental. Se llega a una postura que concibe la evaluación como un apoyo a la enseñanza y al aprendizaje, postulando una evaluación con una genuina función de mejorar del proceso de enseñar y aprender. En consecuencia, se reclama una evaluación que no retorne al pasado previo a la reforma educativa establecida, sino que permita ir al deber ser y vincular estrechamente la enseñanza con la evaluación. Evaluar con esta actitud puede conducir a transformar la práctica docente, pues, el valorar la propia praxis se constituye en un instrumento de aprendizaje tanto para el docente como para el alumno.

Palabras clave: Evaluación cualitativa, evaluación del aprendizaje, evaluación en el aula.

Abstract

This paper is a reflection on the practical implications of the way it is usually evaluated the teaching and learning process in the classroom. It is a documental work, thought from the theory and the investigations of different authors which arrives to a posture that conceives the evaluation as a support to the teaching and the learning, postulating an evaluation with a genuine function of improving the process of teaching and learning. In consequence, it is claimed for an evaluation that doesn't return to the previous past to the educational reformation; rather, it must centre on the duty to be, besides to link the teaching closely to the evaluation. To evaluate with this attitude can lead to transform the educational practice, because

valuing the own practice becomes an instrument of so much learning both for the teacher and for the student.

Key words: Qualitative evaluation, evaluation of the learning, evaluation in the classroom.

Introducción

En la actualidad se hace un gran énfasis en la evaluación en todos los ámbitos de la vida social y, por supuesto, en la educación hoy tan cuestionada. El carácter intencional de la educación (tiene propósitos definidos), hace que la necesidad de la evaluación parezca obvia, pues es razonable e ineludible conocer el alcance de los logros de la acción educativa.

Vemos los cuestionamientos sobre la calidad educativa y los logros de los estudiantes, pero no se cuestiona ni explica que la evaluación que se utiliza para apreciar esa calidad y el aprendizaje logrado, responde a una posición y perspectiva, arrojando un tipo de información parcial. Porque evaluar, tal como señala Muñoz (2007), consiste en adoptar una postura ideológica ante la educación, proponiendo una concepción y su inserción dentro de la mejora continua del hecho evaluado. Por eso, la única manera de valorar la educación y sus logros sería construyendo colectivamente los criterios de calidad desde la propia perspectiva sociocultural.

En ese sentido, la participación de los involucrados en la evaluación de la educación le confiere a la misma un carácter educativo al incluir la propia experiencia y la interpretación de hechos desde la sociedad. Todo esto dentro de una visión de validez histórica, condicionada por y

vinculada a los cambios y dinámicas sociales que la hace factible y susceptible de modificación. Es decir, la evaluación no puede anular procesos sociales importantes por limitaciones técnicas, ni ventajas individuales o grupales. Al contrario, debe incorporar los supuestos históricos concretos para interpretar y reflexionar sobre la realidad y poder transformarla.

La reforma educativa venezolana trajo consigo innumerables cambios que afectan sustancialmente el proceso educativo en general. Toda transformación obedece, indudablemente, al deseo de mejorar ya que, de otro modo, no se justifica socialmente. En sus fundamentos, estas innovaciones obedecen a una mutación en el paradigma educativo, puesto que pasamos de una concepción conductista a otra constructivista; de tener como centro del proceso al docente, actualmente el proceso gira en torno de los intereses y las necesidades de los alumnos, siempre en función de una educación integral de éste.

Esto envuelve profundas reformas en el ámbito de la educación y de la escuela, entre las cuales, las más resaltantes consisten en la planificación del proceso por medio de los Proyectos Pedagógicos, la globalización y diversificación de los contenidos, la inclusión de los ejes

transversales y la concepción de una evaluación cualitativa como parte integrante del proceso de enseñanza y aprendizaje. En consecuencia, se evidencia el cambio de paradigma en la evaluación, ya que ésta se concibe de manera constructivista y cualitativa y se convierte en un aspecto especial e inherente a la práctica pedagógica.

Cabe subrayar que, no obstante las modificaciones ocurridas en la evaluación, se mantiene su definición como proceso que utiliza la información para formular juicios y tomar decisiones. Igualmente, al interior de éste tienen cabida los diferentes actores involucrados en el proceso educativo, hecho que se puede observar en las características que postula el Ministerio de Educación, Cultura y Deportes (2000) en el artículo 8 del Régimen de Evaluación para la Primera y Segunda Etapas de la Educación Básica

En dicho artículo y en las características, aparece recurrentemente la concepción de la evaluación como un proceso de búsqueda de información para emitir juicios que faciliten la toma de decisiones. Tomando lo establecido como punto de partida, este estudio tuvo como propósito ofrecer algunas reflexiones en torno a la evaluación cualitativa en el aula y sus implicaciones en la práctica docente cotidiana. Con ello se destaca la importancia del trabajo, puesto que todo docente debe considerar su profesión desde la concepción de enseñanza, aprendizaje y evaluación como un todo integrado. Se pensó y realizó tomando como punto de partida el análisis de la teoría y las investigaciones y reflexiones de diferentes autores, por lo cual es una investigación de carácter documental.

El texto consta de tres partes: la primera trata sobre la evaluación y la evolución de su concepción hasta hoy. En la segunda, se describe la

evaluación cualitativa y, en la tercera, se reflexiona sobre la evaluación cualitativa en el aula. Es decir, en torno a las implicaciones prácticas que posee una concepción de la evaluación inherente a la práctica pedagógica. Se concluye retomando las ideas principales objeto de reflexión y se ofrecen algunas preocupaciones en tanto posibles nuevos temas de investigación.

La evaluación

En su evolución, la evaluación ha pasado por diferentes concepciones hasta llegar a la que hoy denominamos cualitativa o constructivista; ésta última es la que debemos aplicar actualmente en el proceso de enseñanza y aprendizaje como docentes. En ese orden de ideas, Alves y Acevedo (2002) reseñan cuatro generaciones de evaluación, destacando que es posible que algún modelo no esté perfectamente ubicado en una generación, por cuanto presenta características de más de una de ellas. Demos un breve vistazo a cada una:

En la primera generación, la evaluación se considera sinónimo de medición. Aparece en un momento cuando prevalecía la creencia que en la escuela se enseñaba la verdad y esa verdad, en forma de contenidos, se aprendía y evaluaba de memoria. Esta forma de evaluación persiste en la actualidad cuando se exige el aprendizaje memorístico de los contenidos. También aplica principalmente en procesos de administración y selección, así como para establecer jerarquías entre programas y sujetos u organizaciones.

La segunda generación o de descripción, nace por las insuficiencias de la primera, sólo capaz de producir datos. Esta

evaluación se caracteriza por la descripción de logros en función de los objetivos previstos, utilizando la medición como una herramienta que permite realizar la descripción. Cabe destacar que, tanto en la primera como en la segunda generación, se concibe la evaluación como etapa final de un proceso: la evaluación es el último paso del proceso de enseñanza y aprendizaje.

La tercera generación o de juicios surge por las fallas del enfoque descriptivo. Esta generación se caracteriza por realizar juicios y el evaluador asume el papel de juez. Dentro de esta generación se destaca la concepción de la evaluación como un proceso capaz de generar información para la toma de decisiones. En el proceso, el evaluador es un técnico que busca la información, la procesa emitiendo un juicio y culmina proveyendo alternativas. La decisión puede estar en sus manos o no. Además, el proceso de evaluación está separado del proceso de enseñanza y aprendizaje igual que en las concepciones antes descritas. No obstante, es importante destacar que se comienza a concebir la evaluación oficialmente como proceso constructivo para el mejoramiento y la superación de las fallas y no sólo como etapa final para aprobar y/o aplazar al estudiante (Alves y Acevedo, 2002). Es decir, incorpora todo el proceso y no se centra en el producto final.

Por último, la cuarta generación de evaluación, la constructivista, respondiente, es una alternativa ante las críticas y limitaciones de las tres anteriores. Abarca diferentes modelos con un fundamento común en la investigación cualitativa, de manera especial, en la etnografía. Así, toma en cuenta el contexto en toda su complejidad; incorpora al evaluador y evaluado,

quienes participan en el proceso evaluativo; toma en cuenta los intereses, necesidades, demandas de docentes y otros involucrados; así mismo, las expectativas, actitudes y capacidades de los estudiantes. Se trata de una evaluación integral, cualitativa, de los aprendizajes y logros de los sujetos del proceso de enseñanza y aprendizaje.

En ese sentido, se concibe como un proceso de reflexión sistemática que incorpora a todos los actores involucrados como sujetos, con una visión de totalidad, orientada a mejorar la calidad del aprendizaje, de la enseñanza y, en consecuencia, de la educación. Aunque durante mucho tiempo la evaluación se reducía a los exámenes y las calificaciones, hoy ya “no sanciona, prescribe, discrimina o amenaza, sino al contrario, es un mecanismo de orientación y formación” (Cerdea, 2003, p. 17). En esta concepción,

La evaluación, como proceso debe definirse en la relación ontología-epistemología; desde el primer plano no se puede seguir considerando la evaluación como lo que el docente espera que se aprenda. (...) Desde el plano epistemológico, la aprehensión-conocer, permitirá comprender y explicar críticamente lo real y, de esta manera se redimensiona el concepto de escuela en tanto lugar y tiempo para la reflexión” (Pérez Luna, 2005, p. 475)

No se trata, pues, de que el docente enseñe y el alumno aprenda sólo aquello necesario para una evaluación. Antes bien, se trata de una evaluación

que sirva de apoyo a la enseñanza y al aprendizaje, en la cual la reflexión del docente le permite valorar la influencia de todos los factores intervinientes en el proceso. Esto es así, pues su orientación a la toma de decisiones involucra cursos de acción establecidos mediante la negociación con los involucrados. Asimismo, incorpora la autoevaluación, la cual sirve de autoconciencia del alumno.

Luego, según Muñoz (2007:172), “Pone al evaluador y a las audiencias en una interacción que crea el producto de la evaluación, utilizando el enfoque hermenéutico dialéctico.” De acuerdo con este autor, el producto de la evaluación consiste en una nueva “Agenda para la Negociación”, cuya finalidad es responder a las demandas no resueltas.

La evaluación cualitativa

Como se vio, la evaluación cualitativa configura la cuarta generación e incluye diversos modelos, entre los cuales los más difundidos son la evaluación iluminativa de Parlett y Hamilton (1977) y la naturalista de Guba y Lincoln (1981), citados por Stufflebeam y Shinkfield (1989). Se caracteriza por ser negociada y por la participación de todos los actores involucrados. Esta generación implica una revalorización del evaluador y del evaluado, pues con su participación pueden aprender y tomar decisiones. En el proceso, el docente evaluador deja de ser un juez y se convierte en investigador de procesos para construir hechos que le permitirán comprender el acto de aprender y, por lo tanto, valorarlo.

Debido a su visión de totalidad, evaluador y evaluado son sujetos capaces de asignar significado a la realidad sin fragmentarla. Es por eso que la evaluación y el proceso de enseñanza y aprendizaje están estrechamente vinculados, dejando de existir momentos de dar clase y momentos de evaluar.

Este modelo cualitativo lo recoge el Ministerio de Educación, Cultura y Deportes en el Régimen de Evaluación para la Primera y Segunda Etapa de la Educación Básica (2000); asimismo, para la educación inicial y primaria bolivariana, constituyéndose en el método fundamental para la evaluación formativa de todos los subsistemas del Sistema Educativo Bolivariano (Diseño Curricular Bolivariano, 2007, p. 71). Así, el artículo 8 del Régimen de Evaluación referido (2000), establece que la evaluación se concibe como un proceso inmerso en la enseñanza y el aprendizaje. Igualmente, instituye como características: ser cualitativa, multidireccional, constructivista, ética, naturalista, continua y procesual, acumulativa, global, criterial, informativa, descriptiva, democrática, participativa, narrativa e interpretativa. El mismo artículo señala que es un proceso que implica el establecimiento de unos criterios de evaluación, la recolección de información para emitir juicios descriptivos que favorezcan la toma de decisiones.

En este punto, es importante señalar que toda evaluación comporta una comparación (se basa en criterios) la cual, de acuerdo con el Diseño Curricular Bolivariano (2007, p. 71), “se orienta por la descripción de los logros, avances y alcances de los estudiantes en el desarrollo de los procesos, en cada una de las áreas de aprendizaje.” Por esto, vemos a la evaluación cualitativa como un proceso conformado por los

siguientes aspectos: 1) ¿qué evaluar? o los significados personales construidos durante el aprendizaje, sus avances y logros; 2) ¿con qué evaluar? o las técnicas e instrumentos; 3) ¿cómo evaluar?; es decir, emitiendo juicios descriptivos de la actuación del alumno; 4) ¿para qué evaluar? o sea, las decisiones a tomar en función de la formación integral del estudiante; y, 5) ¿Cuándo evaluar?, refiriéndose a todo el proceso de enseñanza y aprendizaje. Ahora bien, ¿cómo se realiza este proceso en el aula de clase?

La evaluación cualitativa en el aula

El aula configura un nivel concreto dentro del sistema educativo. Si bien las personas aprenden constantemente, son las escuelas en sus aulas, mediante el trabajo de los docentes, las responsables de asumir la planificación y organización de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Con ello tratan de dotarlos de un máximo grado de eficacia respecto de los objetivos educacionales previstos. Cabe destacar que los conceptos de enseñanza y de aprendizaje se hallan inmersos en las concepciones de país, sociedad, del ser humano y de la acción pedagógica.

En ese sentido, hoy básicamente se concibe el aula como un espacio/tiempo para compartir saberes, un lugar de teorías y prácticas de enseñanza y aprendizaje de gran riqueza dialógica, pues, supone un diálogo constante, un intercambio de nuevas ideas, puntos de vista y cuestionamientos (Álvarez, 2006). Al respecto, esta autora expresa: “en este diálogo participan todos los estudiantes y el profesor asume el rol de facilitador y de conciliador, manteniendo el feedback requerido para conseguir la adecuada comprensión del objeto de estudio y estimular la construcción significativa del conocimiento” (p. 47). Por consiguiente, la evaluación dentro del

aula requiere fidelidad al contexto; es decir, basarse en tareas reales, interesantes, de la realidad vital.

En este orden de ideas, Biggs, citado por Álvarez (2006) afirma que un principio de la evaluación consiste en tener en cuenta la interdependencia entre lo que los estudiantes aprenden y sus creencias sobre cómo serán evaluados; “entonces la tarea de la enseñanza se debe relacionar con enseñar a los estudiantes a pensar, decidir y actuar en el mundo real de manera informada y efectiva.” (ibid., p.48). En correspondencia, la evaluación debe exigir la demostración activa del conocimiento requerido en lugar de de escribir o hablar sobre éste.

Esa relación evaluación/enseñanza implica que el docente debe poseer cierta información acerca de sus alumnos, útil para formarse una opinión/apreciación para sustentar su toma de decisiones respecto de la enseñanza y la evaluación. Por tal razón, aplica la evaluación inicial para la exploración y búsqueda de información sobre los conocimientos previos, las competencias desarrolladas, los errores o carencias y las actitudes del alumno ante una nueva situación de aprendizaje. Como resultado de tal exploración decidirá los nuevos cursos de acción en el aula.

Al realizar la evaluación de proceso durante el transcurso de la enseñanza y aprendizaje, observa permanente al alumno; acumula la información y la analiza continuamente para emitir juicios y tomar decisiones en el aula. Cabe destacar la necesidad de informar al estudiante sobre sus progresos, así como de aquellos aspectos que debe modificar o mejorar para superar las deficiencias que se evidencien durante el proceso formativo. Por eso, la evaluación del proceso es formativa

y no final. Moreno (citado por Pérez, 2007), establece una analogía entre este proceso de evaluación y los semáforos, pues ambos indican cuando detenerse o continuar para lograr la meta.

Por último, la evaluación final implica el análisis de la información recabada a lo largo de las clases y su comparación con las competencias y conocimientos cuyo desarrollo debía lograr el alumno. En este momento, nuevamente se requiere tomar decisiones en el sentido de incorporar en la planificación los aspectos no alcanzados y avanzar respecto de los logros obtenidos.

En este sentido, enseñanza y evaluación se pueden considerar como aspectos complementarios que configuran, lo que Pérez Luna (2005) denomina “eje enseñanza-evaluación”. La experiencia de quienes llevan tiempo trabajando con los proyectos de aprendizaje indica que, para lograr un trabajo coherente, es necesario trabajar desde el comienzo del año escolar en función del perfil de competencias. Al inicio del año escolar se puede socializar con los representantes el perfil establecido con la finalidad incorporar las sugerencias y, así, hacerlos partícipes del proceso e involucrarlos en la transferencia del aprendizaje. Esto favorece un mejor proceso de enseñanza, aprendizaje y evaluación, al tomar conciencia de los resultados obtenidos por el alumno, conformar la información en forma de juicios descriptivos, suministrarla al alumno y a su padre o representante, y tomar decisiones en cuanto a planificar o programar actividades de recuperación o de ampliación.

Al reflexionar sobre dicho eje, es preciso entender que evaluación, enseñanza y aprendizaje se encuentran íntimamente vinculados y, de acuerdo con Alves y Acevedo

(2002, p. 85), supone tomar en cuenta cuatro aspectos fundamentales:

- a) Que la evaluación no es la simple repetición de lo aprendido; es decir, que actúa más como transferencia del conocimiento.
- b) Que se debería entender la evaluación más centrada en su componente significativo que en sus componentes formales.
- c) Que la evaluación se centra en el desarrollo potencial del alumno, (...)
- d) Que la evaluación vinculada a los procesos de enseñanza y aprendizaje reflexiona e interpreta la influencia de todos los factores que intervienen en la construcción del conocimiento.

Así, dicho vínculo implica la necesidad de comprender, en primer lugar, las estrategias involucradas en el proceso de enseñanza y aprendizaje, y posteriormente, derivar la evaluación que se halla inserta en ellas. Tal evaluación puede realizarse dentro o fuera del aula y sobre la base de los diferentes tipos de contenidos: conceptuales, procedimentales y actitudinales.

En este punto de la reflexión, cabe interrogarse: ¿Qué significa que la evaluación es “inherente al proceso de enseñanza y aprendizaje”? Tal como lo afirman Alves y Acevedo (2002, p. 95), quiere decir que “las situaciones de evaluación no están diferenciadas de la enseñanza y aprendizaje” y por esta razón, muchas de las ideas y condiciones que sustentan el proceso de enseñanza y aprendizaje significativo y

constructivista pueden ser útiles para orientar la evaluación en el aula. Entre otros aspectos, cabe destacar:

1) La motivación hacia el aprendizaje incorpora ingredientes afectivos y brinda significado y sentido al aprendizaje. Luego, las actividades de evaluación deben poseer sentido y significado para el alumno, lo que implica que lo más adecuado es que el docente utilice las mismas tareas y actividades de aprendizaje para evaluar.

2) Partir siempre de conocimientos previos le dará mejor estructura, tanto al proceso de enseñanza y aprendizaje como al de evaluación. En éste, es importante crear actividades que permitan observar y comparar los esquemas de conocimiento previos y los desarrollados en el aprendizaje. De esta manera, el mismo alumno puede verificar su evolución cognitiva.

3) Considerar el grado de significatividad del aprendizaje desarrollado en el transcurso del tiempo y diseñar actividades de evaluación que permitan observar esa gradación. Esto ocurre cuando al estudiante se le ofrecen retos cada vez mayores, pero dentro de sus capacidades y posibilidades.

4) Diseñar actividades de aprendizaje que lleven al alumno hasta la transferencia de lo aprendido. En la evaluación es preciso valorar tal transferencia, puesto que involucra el logro real del aprendizaje.

5) Considerar la evaluación como ayuda al aprendizaje. En ese sentido, la evaluación favorece la autorregulación del aprendizaje al estudiante. Pero, para ello, según Jorba y Sanmartí (2000) se precisa que los alumnos, al menos: a) conozcan los objetivos y se compruebe la representación que realizan de ellos; b) dominen las operaciones de anticipación y planificación de actividades; y, c) se

apropien de los instrumentos y criterios de evaluación que utilizará el docente.

6) Tomar en cuenta la flexibilidad y la justicia. Kerka y Wonacott (citados por Pérez, 2007) recomiendan el uso de variados métodos de evaluación adecuados a las diferentes necesidades de los estudiantes, lo cual implica una gran flexibilidad en la planificación de las evaluaciones. Igualmente, resaltan que el proceso debe estar libre de prejuicios.

7) Diseñar diferentes actividades de evaluación para atender la diversidad. Es decir, en el proceso de evaluación, el docente debe tener presente tanto los diferentes estilos de aprendizaje de los estudiantes (Kleker, citado por Pérez); así como, discapacidades, clase social, grupo étnico, lenguaje, para garantizar el éxito de todos los alumnos (Santos, 2003)

Aunado a lo anterior, autores como Muñoz (2007), Álvarez (2006), Alves y Acevedo (2002), Pérez Luna (2005) sugieren practicar la autoevaluación y coevaluación. Consideran su carácter pedagógico o formativo para favorecer y detectar el desarrollo logrado por el estudiante, igualmente, con el fin de propiciar la introducción de los cambios necesarios en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Como consecuencia, se tendrá una evaluación que poseerá una genuina función de mejorar del proceso de enseñar y aprender.

Las reflexiones expuestas conducen a tratar de construir una respuesta que nos muestre el camino para incorporar la evaluación al proceso de enseñanza y aprendizaje. En la práctica esto constituye un desafío, pues, tradicionalmente al evaluar se centra la atención en el resultado, al final de una tarea, obligando a utilizar procedimientos e instrumentos sobre trabajos terminados.

Por el contrario, la evaluación cualitativa en el aula implica su ejecución al mismo tiempo que se desarrolla la clase. Quiere decir, no se suspende una clase para realizar la evaluación planificada, pues, no hay momentos de evaluación y momentos de clase. La evaluación es continua: el docente durante cada clase observa a los alumnos, tomando nota de su evolución. En ese sentido, el papel del docente es de facilitador, pues organiza la clase y a los alumnos para la realización del trabajo y, mientras tanto, él los observa, aclara dudas, formula interrogantes para la reflexión. Es decir, valora los aprendizajes y los apoya.

El docente no es un dador de clases; su labor consiste en observar y valorar el trabajo concreto que realizan sus alumnos, las actitudes que manifiestan en el proceso. Así mismo, precisa los niveles de participación de los alumnos en el grupo. Registra los progresos que experimentan los alumnos de manera individual y grupal respecto de las competencias y criterios de evaluación previamente establecidos en el proyecto que desarrollan. Reconoce y toma nota de las limitaciones o dificultades experimentadas por los estudiantes a lo largo del proceso de aprendizaje en el aula. Esto le permite planificar y desarrollar nuevas actividades de orientación, realimentación o complementarias. Se trata de que cada alumno desarrolle a cabalidad las competencias previstas. Es decir, todo esto lo realiza el docente observando sistemáticamente a sus alumnos con su cuaderno de notas en la mano, atento a las necesidades de cada grupo o alumno y orientando las actividades continuamente.

No se trata, entonces, de corregir (¿qué estará corrigiendo? ¿Resultados de qué?), sentado en el escritorio mientras los alumnos

trabajan en grupos. No se corresponde con revisar los cuadernos al final de la clase para colocarles una nota. Recordemos que no se apoya sobre la medición cuantitativa de los resultados al final del proceso, sino en la valoración individualizada del propio proceso, aplicando diversos instrumentos de evaluación; introduciendo poco a poco formatos de autoevaluación y coevaluación. Con ello ofrece oportunidades para que los estudiantes participen en las decisiones relacionadas con su trabajo, para definir acciones, justificar condiciones, lugar y tiempo para realizar los trabajos planificados.

Con tal finalidad, es imprescindible el cambio de mentalidad del docente para asumir procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación constructivista y cualitativa. Debe, entonces, transformar su labor: de transmisor de conocimientos a facilitador de procesos de aprendizaje en la enseñanza; de visión de medición cuantitativa a descripción cualitativa en la evaluación. Sólo así, la evaluación será una parte integrante del todo que configura el “eje enseñanza-evaluación”.

REFLEXIONES FINALES

A modo de conclusiones de estas reflexiones en torno a las implicaciones prácticas de la forma en que usualmente se evalúa el proceso de enseñanza y aprendizaje en el aula, es preciso destacar algunas ideas. Tales ideas pueden delinear una agenda de trabajo para docentes e investigadores involucrados y preocupados ante una realidad pedagógica y evaluativa que no se corresponde con los cambios propuestos en las reformas educativas.

En primer término, en la evaluación cualitativa se revaloriza el evaluador y el evaluado, pues son

sujetos que participan y toman decisiones en los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación. La visión de totalidad que caracteriza la evaluación, favorece que evaluador y evaluado le asignen significado a la realidad vivida en el aula, demuestren su conocimiento en la práctica; es decir, aprendan haciendo.

En segundo lugar, es importante vincular estrechamente enseñanza, aprendizaje y evaluación. Ello se puede lograr por medio de tareas interesantes, significativas que se aprovechan como actividades, tanto de aprendizaje como de evaluación. Para ello, se requiere entender las estrategias del proceso de enseñanza y aprendizaje con la finalidad de derivar la evaluación que subyace en ellas

Como tercer punto, es importante crear conciencia respecto de un docente facilitador, no dador de clase. Este docente planifica, organiza las clases para que sus alumnos realicen las tareas. Mientras tanto, él observa, valora, resuelve dudas, orienta, toma nota de limitaciones y progresos, favorece la participación de sus alumnos en la toma de decisiones. Así será un docente que transforma la evaluación en una ayuda para el aprendizaje.

Por último, es conveniente esbozar futuras investigaciones desde la práctica pedagógica. Entre otras, cabe destacar: distinguir entre actividades o tareas de aprendizaje y actividades de evaluación, precisar las actividades de aprendizaje que planifican los docentes y su correspondencia con las actividades de evaluación, indagar las creencias de docentes y alumnos respecto de la evaluación; igualmente, respecto de la vinculación enseñanza y evaluación; explorar la percepción de docentes y alumnos sobre su función en la evaluación. Sus resultados pueden ofrecer explicaciones y sugerencias

para mejorar los procesos de enseñar, aprender y evaluar.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- MUÑOZ C., G. **Un nuevo paradigma: la quinta generación de evaluación.** En Laurus Revista de Educación. 23: 158-198, 2007.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTES. Régimen de evaluación para la primera y segunda etapas de la educación básica. *Gaceta Oficial N° 5428 Extraordinaria.* Caracas: Autor. P. 12, 2000
- ALVES, E Y ACEVEDO R. La evaluación cualitativa. Reflexión para transformación de la realidad educativa. **2ª ed. Caracas: Petroglifo. P. 156, 2002.**
- CERDA G., H. La nueva evaluación educativa. Desempeños, logros, competencias y estándares. **Bogotá, Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio. P. 122, 2003.**
- PÉREZ LUNA, E. Enseñanza y evaluación: lo uno y lo diverso. **En Revista Educere. 31:473-478, 2005.**
- STUFFLEBEAM, D.L. Y A. J. SHINKFIELD. **Evaluación sistemática. Guía teórica y práctica.** Barcelona: Paidós. P. 381, 1989.
- MINISTERIO DEL PODER POPULAR PARA LA EDUCACIÓN. **Diseño curricular del sistema educativo bolivariano.** Caracas: Autor. P.78, 2007.
- ÁLVAREZ, I. Evaluación como situación de aprendizaje o evaluación auténtica. **Cuadernos Monográficos CANDIDUS: La evaluación cualitativa: aplicaciones e instrumentos. 7:45-52, 2006.**

PÉREZ, A. La evaluación en un entorno virtual. **En Academia, 11: 38-45, 2007.**

JORBA, J. Y SANMARTÍ, N. **La función pedagógica de la evaluación.** En Evaluación como ayuda al aprendizaje. Colección Claves para la innovación educativa N° 4. Caracas, Venezuela: Laboratorio Educativo. Pp. 51-63, 2000.

SANTOS, M. S. Pedagogía de la diversidad. **Santiago de Chile: Ediciones Olejnik. P. 105, 2003.**

DELGADO SANTA GADEA, K. Evaluación y calidad de la educación. Nuevos aportes, procesos y resultados. **Bogotá, Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio. P. 89, 1996.**