

EVALUAR BAJO LA ÓPTICA DE OTRAS PROFESIONES (UNA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA)

Autoras:

Yajaira Oviedo

Doctora en Ciencias de la Educación.

Docente y miembro de la Comisión Curricular

Universidad Pedagógica Experimental Libertador

Luis Beltrán Prieto Figueroa

Final Av. Vargas. Sector Este. Barquisimeto, estado Lara, Venezuela.

Email: yayioviedo@gmail.com

Haedy Rodríguez

Magister en Educación Técnica.

Universidad Pedagógica Experimental Libertador Luis Beltrán Prieto Figueroa (UPEL)

Final Av. Vargas. Sector Este. Barquisimeto, estado Lara, Venezuela.

Email: haedyr@gmail.com

RESUMEN

Este artículo vislumbra la experiencia pedagógica desarrollada en el curso evaluación de los aprendizajes del diplomado en docencia universitaria administrado por la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Luis Beltrán Prieto Figueroa, durante el lapso académico marzo- abril 2011. El grupo conformado por 23 participantes profesionales de diferentes especialidades. El propósito, consistió en desarrollar saberes teóricos y procedimentales para fundamentar e instrumentar la evaluación del aprendizaje, como proceso creativo inherente al proceso didáctico en la educación universitaria. La praxis generada respondió a las intencionalidades explícitas en el programa de curso. La misma originó reflexiones de carácter teórico – práctico para delinear un resultado que permitiera en el participante la asunción de una actitud favorable hacia la planificación, administración y ejecución de un proceso evaluativo, conjuntamente con acciones enriquecidas, humanas, calurosas, empáticas, creativas y hasta llenas de jocosidad; ellas abrieron espacio para un “aprender haciendo”, “aprender compartiendo” “aprendiendo ambos” (docente - participantes), llegando a realizar producciones creativas pertinentes al hecho evaluativo.

Palabras clave: hacer evaluativo, perfil docente.

EVALUATING UNDER THE OPTICAL OF OTHER PROFESSIONS (A PEDAGOGICAL EXPERIENCE)

ABSTRACT

This article determinates the pedagogical experience developed in the evaluation of the learnings of the diploma in university teaching managed by the Libertador Experimental Pedagogical University and Luis Beltran Prieto Figueroa University, during the academic period from March to April 2011. There was a group of 23 professional participants of different specialties. The purpose was to develop the theoretical and procedural knowledge to substantiate and implement the evaluation of the learnings as a creative process inherent to the didactic process in the university education. Praxis generated answer to the explicit intentions in the course program. It itself originated some theoretical and practical reflections to trace a result that permits to the participants to assume a favorable attitude to the planning, administration and execution of an evaluative process together with enriched actions, humans, warm, emphatic, creative's and filled of jocosity; all of these opened a space to a “learning by doing”, learning by sharing, learning both (teachers – participants) coming to do creative productions appropriate to the evaluative fact.

Keywords: evaluative doing, teaching profile.

INTRODUCCIÓN

El hecho pedagógico es un momento y acción de reflexión y entrega; en el suscitan actitudes, conocimientos y habilidades que en la mayoría de los casos no están prescritos en un currículo. Quizás, muchos estudiosos del tema puedan aportar posibles causales al respecto, pero lo más importante y valioso radica en la creencia en el ser humano que se tenga al respecto, conjugándose con una carga de valores y creencias donde se extienda el ámbito para el disenso y consenso.

Todo lo antes expuesto unido a una concepción profesional del docente, caracterizada por un liderazgo que propicie la participación y autonomía del estudiante como objeto y sujeto de su propio aprendizaje, asumiendo un espíritu creador y transformador. Implica una vinculación del contenido de la enseñanza con los intereses, las emociones y los sentimientos, que para todo ser cognoscente tiene significado y favorece el crecimiento integral de la personalidad.

En atención a estos postulados, se asume una sustentación teórica a la experiencia pedagógica que a continuación se describirá, en la cual, se pone de manifiesto una serie de vivencias que fueron resumidas en una producción independiente que deja entrever la pertinencia, significatividad y creatividad, puesta en evidencia a partir de asumir una valoración del proceso evaluativo desde otra perspectiva. Significa vital relevancia el hecho de precisar como participantes profesionales en otras áreas del conocimiento pudieron dar respuestas a lo que significa la evaluación, aún teniendo una percepción distante e imprecisa producto de su trayectoria educativa.

Finalmente bastará, invitar a compartir tal realidad para acompañarnos en el camino de construir una nueva concepción evaluativa, donde lo principal y fundamental radique en la creencia en el “*ser humano*” cargado de sentimientos, actitudes y valores.

Evaluar bajo la Óptica de otras Profesiones

En los encuentros del quehacer pedagógico, es incontable e imaginable experiencias que se gestan, fluyen y afloran entre los actores del hecho educativo. Es importante asumir, que “enseñar” no es transferir conocimientos como lo

afirma Freire (1993) “Es apuntalar a establecer estrecha vinculación – interacción entre docentes – alumnos a fin de configurar un ámbito y contexto abierto, flexible, cálido lleno de retos cognitivos y por ende de mucha espiritualidad y amor hacia el ser humano” (p. 20).

Todas estas condiciones permitirán crear un ambiente pertinente para aprender con tilde crítica y creativa. En este sentido, existirá satisfacción por parte del docente de que no solo enseña a pensar correctamente sino que propicia saberes y haceres que se extralimitan y trascienden a un currículo normativo. Indudablemente, que esta concepción de enseñar, va acompañada de sentir y generar un respeto mutuo al ser humano, despertar curiosidad por lo que se está haciendo, lo cual conlleva al otro, a la puesta en marcha de su creatividad y por ende a reflexionar sobre la práctica de lo que se está aprendiendo.

Al respecto, cabe reflexionar en torno a la importancia que tiene la labor pedagógica que se genera en ella, quizás poco se atiende a otros factores que se evidencian sin previa prescripción en un plan de clases, y es ahí donde realmente se hace pertinente la ejecución de experiencias no prescritas ni normadas, que impregnan una acción educativa llena de ingenuidad, curiosidad y talento para hacer y practicar el aprendizaje adquirido.

Estos argumentos descritos hasta ahora, llevan a las autoras a plantearse las siguientes interrogantes ¿Por qué es posible el surgimiento de aprendizajes actitudinales sobre un tópico? ¿Cuáles factores hacen posible en la práctica pedagógica, el hecho de generar aprendizajes actitudinales en profesionales de otras áreas?

Objetivos de la Investigación

1. Determinar cuáles conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores poseían los participantes en torno a la evaluación de los aprendizajes.

2. Promover en el participante la adquisición de saberes teóricos y procedimentales para fundamentar e instrumentar la evaluación del aprendizaje,

como proceso creativo inherente al enseñar y aprender en la educación universitaria.

3. Interpretar la actitud creativa de los participantes hacia la planificación, administración y ejecución de la evaluación del aprendizaje en el ámbito educativo universitario.

Justificación de la Experiencia

La constante interacción generada en los intercambios pedagógicos con profesionales de otras áreas, dio cabida para emprender una práctica educativa diferente, orientada a extraer experiencias significativas de los participantes a partir de vivencias y encuentros con material impreso, reflexiones, discusiones generales en grupo de trabajo. “El aprendizaje se convirtió en encuentro activo y multisensorial entre el mundo y las personas” (p. 10). Grupo Gates (1995). Precepto tan complejo pero que argumenta el desarrollo de una educación genuina que solo tiene lugar en un ambiente de libertad, donde se gesta el respeto por la diversidad del ser humano.

Si bien es cierto que la educación debe contribuir a la autorrealización, no es oportuno conseguir en cada ambiente de aprendizaje esta realidad por cuanto resulta un reto el tener que gestar clima de confianza, aprecio y estima en el estudiante, para dar pie a lograr una educación para el desarrollo humano.

Por lo que respecta a esta experiencia, se pretende dar punto de partida para invitar a todo docente que aborde otras formas de asumir el hecho pedagógico, en primera instancia a una pedagogía que libere al hombre, permitiéndole aflorar tanta creatividad y talento existente en él; representa la oportunidad para demostrar que basta de teorías y prácticas rutinarias, lo valioso radica en la creencia en el ser humano como fuente valiosa de poder creativo.

En definitiva, esta experiencia reta a todo docente a emprender una labor diferente, con matices de humanidad, humildad, equidad, solidaridad, participación, empatía, creatividad y respeto hacia sí mismo y el otro.

REFERENTES TEÓRICOS

La acción vivida en ambientes de aprendizaje tiene su sustentación teórica, metodológica en un proceso pedagógico abierto, flexible, con apertura para la criticidad, el discernir y compartir bajo parámetros del consenso y respeto mutuo. Al respecto, cabe argumentar que se sustenta sobre un humanismo acérrimo, por cuanto el hombre visto como el eje, protagonista de todo “hacer, conocer, sentir y convivir”. Pudiera decirse, que todo proceso, método y recurso que se desvirtúe de acá, no describirá este marco conceptual que permitió el desarrollo de esta experiencia; más sin embargo será punto de reflexión para emprender otra práctica pedagógica en las aulas universitarias del país.

La Práctica Pedagógica. En los actuales momento (cierre de la primera década del siglo XXI), la actividad del docente está siendo tan cuestionada en todos los ámbitos educativos, su preparación científica – técnica, aunada a la cultura y humana no han alcanzado el nivel esperado. El diseño de su práctica pedagógica debe emerger como una actividad fundamental dentro de las competencias del profesor; por cuanto él es responsable del acontecer educativo diario; se pide a gritos asumir una perspectiva diferente a la realidad pedagógica y por ende de su actitud para entender amplias experiencias que pueden gestarse en un ambiente de aprendizaje.

Es a partir de acá, cuando se plantea que los profesores deben asumir y tomar decisiones didácticas para convertir el currículo en experiencias de aprendizajes contextualizadas y pertinentes a sus alumnos. Estos argumentos, también permiten afirmar que no toda experiencia puede prescribirse, siendo así que se conciba un currículo abierto, flexible, concebido como hipótesis de trabajo donde se conjugan ideologías, visiones de sociedad, propuestas de relaciones entre los alumnos y profesores construidas sobre el respeto y la autonomía del individuo.

Al respecto cabe destacar los aportes de Gimeno (2000), Pérez Gómez (1996); cuando consideran que la práctica docente es tan compleja y se define por las siguientes situaciones:

Cuadro 1. Situaciones de la práctica docente

Multidimensionalidad	En una clase, existen sujetos muy diferentes, con formas de ser y divergentes; es tarea del docente atenderlos en su individualidad y sincronizarse con los distintos estados de ellos.
Simultaneidad	Ocurren muchos acontecimientos a la vez, significando estar pendientes de sus procesos y resultados, de los contenidos y formas de relación.
Impredictibilidad	Son muchos los factores que intervienen en una situación en la conducta de un alumno o en la del todo el grupo. Los profesores aprenden a predecir cómo van a ir las cosas y a responder guiados por intuiciones, imágenes generales de cómo comportarse, no tanto por leyes precisas. Proyectan su idiosincrasia, la subjetividad conformada por su biografía personal, la formación y la cultura de procedencia.

Fuente: Oviedo y Rodríguez 2011

Todos estos aspectos, indican que el diseño de la práctica pedagógica se incorpore como una propuesta tentativa específica para un grupo de alumnos donde se observan actitudes, intereses, expectativas, principios y valores distintos. En sí, la incertidumbre como línea de trabajo no significa improvisación sino que incorpora la *condición artística* como elemento que une las ideas, los principios generales y los contenidos educativos con la práctica pedagógica.

El sentido de la enseñanza y los proyectos curriculares ya no deben centrarse en certezas absolutas sino situacionales, que surjan de la búsqueda compartida, de argumentos apoyados en la reflexión personal, en el contraste de pareceres que ampare la libertad individual, garantice la igualdad de oportunidades y proteja las manifestaciones diferenciales, ha de ser el resultado del consenso, de la participación democrática, informada y reflexiva de los componentes de la comunidad social, la emergencia y fortalecimiento del sujeto se sitúan como objetivo prioritario de la práctica pedagógica.

En consecuencia se debe garantizar posibilidades para que los estudiantes gestionen el programa, propongan actividades, asuman compromisos; conseguir que éstos participen significa permitir que asuman responsabilidades y compromisos con su propio proceso de aprendizaje. Por tanto, basta decir que el quehacer pedagógico implica una actividad compleja, tal como la asume Ríos (2000), argumentando que está cargada de conflictos de valor y que tiene que ser enfrentada con sabiduría, creatividad y ética donde se respete la autonomía y la

individualidad con equidad y beneficencia.

Perfil del Docente. Siendo el docente un agente y componente curricular dinámico, se requiere de él un conjunto de rasgos que configuran su perfil evidenciándose particularmente en un enfoque diferente del aprendizaje. Al respecto cabe destacar elementos valorativos aportados por Pozo y Monereo (1999) a partir de exponer:

Es difícil imaginar que un profesor que promueva estrategias de aprendizaje en sus alumnos no se le considere estratégico; siendo el que antes de iniciar un contacto directo con sus alumnos,...planifica, y organiza sus intenciones educativas y su actuación docente, regula también sus propósitos en función de las interacciones con los alumnos en el desarrollo de la tarea didáctica y, finalmente, revisa sus propuestas y los resultados obtenidos analizando el grado de efectividad alcanzado. (p. 324).

Estos argumentos permiten describir el docente como diseñador, creador de situaciones de aprendizajes, con capacidad reflexiva y creativa, gestor de su propia actuación. Estas competencias son imprescindibles porque para llevar a cabo la enseñanza en el contexto sociocultural del aula no hay soluciones comunes y por ende requiere de esa visión multidimensional y compleja de los fenómenos educativos. En lo concerniente vale destacar las características de cada situación de los estudiantes, docentes, hacen que la combinación de hechos y sus consecuencias sean diferentes de una clase a otra, teniendo así, infinidad de experiencias pedagógicas.

En atención a lo expuesto, valdrá destacar que el docente debe poseer la habilidad para sumergirse en el aula, logrando empatía efectiva y cognitiva con todos los actores del proceso educativo. Debe ser cuestionador de sus propias creencias y aciertos, proponiendo excitantes y novedosas experiencias para la reconstrucción permanente de la realidad escolar. Finalmente, un docente debe generar calidez afectiva y la comprensión empática entre sus alumnos; eso significa ser alegre sencillo y sincero y particularmente tener la cualidad de la humildad.

Ética y Pedagogía. La ética representa un término bastante polémico, en

cuanto que hace reflexionar sobre lo frágil y vulnerable que es el ser humano. En la docencia representa la ejecución de las acciones basadas en fundamentos y comportamientos aceptados por un grupo. En tal sentido ella representa un compromiso autónomo que le permite al docente un testimonio de satisfacción y júbilo por el deber cumplido. En el proceso pedagógico se ponen en juego principios éticos, en función de establecer que existe una relación humana docente – alumno; donde se conjugan valores inherentes al hombre: solidaridad, honestidad, justicia, responsabilidad, lealtad, respeto, amor y posición por la libertad.

Al respecto cabe destacar, que el rol del docente al convertirse en evaluador debe verse influido por actuaciones profesionales ajustadas a la ética, sin olvidar el compromiso adquirido con el alumno, entorno familiar, sistema escolar, colegas de la profesión y con la sociedad.

Al ser la evaluación del aprendizaje un proceso humano, orientado al crecimiento del hombre, resulta innegable la actuación del evaluador bajo unos principios éticos, tomándose a saber los argumentos de Medina y Verdejo tratados por Oviedo (2003). “La acción educativa debe descansar en los siguientes principios: la beneficencia, la no-maleficencia, la autonomía, la justicia y la integridad”. (p. 2).

Hacia una Aproximación en la Concepción de la Evaluación. La evaluación no ha sido vista como una actividad con conexión al ser humano en sí misma y su vida; si usted estimado lector la ha percibido así, indudablemente que no le consigue sentido real y genuino.

Es importante destacar, que ella debe ser considerada y dignamente aceptada como un proceso inherente a esa cotidianidad del ser humano; empiece por preguntarse: ¿Cuándo la utilizo en mi vida personal? ¡Ah!, ¡Ya respondió! entonces estará de acuerdo con las autoras de este trabajo y con Estévez (1999) cuando dice en su obra “La evaluación es actividad humana” (p. 18).

Tal aseveración, nos confirma que es un proceso tan antiguo como la vida misma. En cuanto estar valorando, cuestionando, averiguando y analizando, es algo natural, normal e inherente a la acción humana; responde a necesidades,

intereses y naturaleza del hombre y por ende de allí debe desprenderse toda su utilidad y aplicabilidad.

Teniendo en cuenta, que el proceso evaluativo se amplía a partir de asumirlo como acción racional que involucra al hombre con sus acciones, sentimientos, intereses y actitudes; entonces si cabe apreciarlo como lo definen otros teóricos, como Grounlund (1990) y Carreño (1999), evaluar si es identificar y verificar los conocimientos, los objetivos y habilidades; pero no con el fin de dar una nota, más bien como el hecho de observar y analizar cómo está ocurriendo el proceso de aprendizaje en el participante (estudiante-alumno) ahondando así también en propiciar su formación integral. En consecuencia se revisan estos aspectos: autonomía, dificultades, actitudes, intereses y expectativas en torno a los aprendizajes logrados.

Por lo expuesto, se argumenta que el elemento psicoafectivo tan valioso en la formación del hombre, ha sido el gran ausente en la práctica educativa, en virtud de que ha estado cargada de concepciones evaluativas medicionales, conductistas que buscan atender a parámetros psicométricos de comportamientos equiparables a objetivos observables que conllevan a “medir”, “etiquetar” y “estereotipar al alumno”.

Ahora bien, las contribuciones disciplinares de la psicología y sociología dan gran importancia a la afectividad, la libertad y responsabilidad, en el ser humano una vez que comenzaron los grandes movimientos de la Escuela de Chicago, los cuales permitieron reversar a una visión social de la psicología..

Es decir, si durante la práctica pedagógica; estos factores se conjugan en el momento de aprender, estamos en presencia de una “*educación para el crecimiento humano y el logro de la autorrealización*”. Finalmente se puede argumentar que “el hombre aprende con real gusto cuando se le tiene en cuenta lo que él siente, aprecia y valora” Estévez (ob. cit).

En consecuencia, en el ámbito educativo debe entenderse la evaluación como actividad crítica de aprendizaje. Significa tal planteamiento que en sí mismo, dicho proceso debe conllevar al alumno a la metacognición de su aprendizaje, y al docente a aprender para conocer y mejorar la práctica de enseñar conociendo las

dificultades y sus respectivas soluciones al poner en funcionamiento sus estrategias. Ante tal situación se confronta en todo procedimiento evaluativo acciones para los agentes de la evaluación (docente – alumno), este último interesa en cuanto que la función del primero debe encaminarse a ofrecer siempre información contrastada que tendrá que tener un carácter crítico y argumentado para ser medio de aprendizaje y expresión de saberes.

Si realmente se ve la evaluación con esta intencionalidad, ella se convierte en excelente oportunidad para que toda persona que aprende, ponga en evidencia conocimientos, actitudes, intereses, valores y expectativas con derechos para defender sus ideas y saberes. Seguramente estamos frente a un “*deber ser*” de lo que puede costar cierto riesgo para el docente como es el propósito formativo; aclarándose en ese sentido de poca responsabilidad para asumir este proceso como lo expresa Álvarez (2001). Obviar u omitir prácticas evaluativas con este propósito, representa una artimaña por lo que el estudiante pagaría un precio elevado en grados años o semestres posteriores.

Lo que se trata es de proponer procedimientos para trabajar sin ánimo de hacer cosas increíbles o utópicas, sólo bastaría pensar en el valor formativo de la evaluación. El docente debe tener bien claro que desarrolla una profesión donde se exige responsabilidad ética por encima de la responsabilidad administrativa. Si la primera se da, la segunda adquirirá un sentido cívico que trasciende.

Pareciera poco importante, llevar el anterior acto en la labor docente, más aún, cuando para todos es bien sabido que el carácter formativo de la evaluación es uno de los conceptos inequívocos en su expresión que justifica prácticas equivocadas, sólo bastaría entenderla en su expresión etimológica, “*que forme al hombre*”, “*intelectual y humanamente*”, en esta medida será parte integral del pensamiento crítico.

En la mayoría de los casos, en las instituciones educativas universitarias se ejecutan prácticas evaluativas dispersas que distan mucho de formar al ser humano. Valdría traer sobre el tapete la tendencia actual de la evaluación, centradas en la orientación a la comprensión y al aprendizaje más que a la calificación y medición en el sentido psicométrico, implicando así tener presentes

aspectos como: la honestidad, ecuanimidad, responsabilidad y la acción comunicativa, como indicadores éticos en el rol de evaluador.

Entonces quedaría por afirmar que el propósito formativo de la evaluación, debe conllevar a prácticas interactivas constantes docente – alumno, a fin de informar a cada quien en torno al nivel de logros en el aprendizaje y la enseñanza. Es a partir de la realimentación donde se estipulan avances y presencia de autorregulación del aprendizaje. Finalmente es importante utilizar técnicas, instrumentos y procedimientos apropiados para recabar evidencias al respecto. A saber, se tienen entrevistas, asesorías, defensas, discusiones, observaciones, registros diarios, interrogatorios, exposiciones, diálogos y discusiones y muchos otros que pongamos al servicio del propósito formativo de la evaluación.

DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA

Perfil de Entrada

Para la elaboración de las características profesionales se tienen datos aportados por el grupo en torno a los diferentes títulos que poseen. Es de hacer notar que este programa de capacitación pedagógica, está dirigido a profesionales de otras áreas, que se trazan como propósito incursionar en el campo educativo. En líneas generales estuvo conformado como se presenta a continuación: 8 abogados, 2 politólogos, 2 contadores, 4 ingenieros en las áreas industrial, informática y agronomía, 3 licenciados en administración, 2 técnicos superiores en áreas de administración y publicidad – mercadeo y 1 medico orientador. Los rasgos existentes en el grupo, responden al perfil específico de su competencia.

En atención a precisar cuáles conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores traían los participantes en torno a la evaluación de los aprendizajes, se consideró pertinente aplicarle un instrumento que, consistió en una poesía (producción inédita, Anexo A) para ser leída y en función de ello, responder a ciertas interrogantes vinculadas más a sus vivencias propias como estudiantes que permitiera partir de aprendizajes significativos para ellos y, puente de enlace para el facilitador, a fin de lograr el anclaje de conocimientos.

Los resultados arrojados son los siguientes: 1 total del grupo (23

participantes), pudo distinguir y subrayar sólo aquellas palabras que tenían connotación con la palabra evaluación, siendo a saber: proceso, valorar sólo el final, resultado final, educación. Estos, referentes permitieron interpretar que el conocimiento existente al respecto estaba encauzado hacia una concepción muy imprecisa y vaga en basamento teórico, corroborándose con las experiencias vividas las cuáles fueron, más sesgadas a tener una connotación de un proceso más tendiente a penalizar, castigar y medir competencias entre los grupos; por cuanto muy particularmente reflejaron el recordatorio de evaluación asociado a cuadro de honor y diplomas de reconocimiento. La honestidad y sinceridad en el grupo permitió asumir la responsabilidad del facilitador de manejar estrategias de aprendizaje significativas para lograr los contenidos propuestos en el curso a iniciar.

Finalmente, se puede concluir que el grupo en general desconocía los referentes teóricos, técnicos, éticos y legales relativos al proceso de evaluar, se tiene a partir de ver la imposibilidad del grupo para captar en la situación aspectos que estaban más allá de lo aparente y explícito, tal como lo plantea Ríos (2000) al explicar la observación como primera fuente de conocimiento.

Direccionalidad de la Praxis Pedagógica

La praxis pedagógica tiene dos connotaciones en su acción, en primer lugar obedece a un currículo prescriptivo normativo que perfila las acciones a seguir en determinada institución educativa, en segunda acepción se hace referencia a todo el quehacer que se suscita en los ambientes de aprendizaje que no se consiguen en ningún documento escrito, más sin embargo; enriquece tanto o nos atreveríamos a decir quizás más aún que lo normado. Es allí, donde se enmarca la acción punto de partida que generó esta experiencia pedagógica, la cual tuvo cabida en el marco del desarrollo del curso evaluación de los aprendizajes, en tiempo de 48 horas durante el lapso marzo – abril 2011. Esta práctica pedagógica tiene su desarrollo explícito en el programa de curso, asumiéndose en su carácter teórico – práctico para delinear un resultado que permitiera en el participante la asunción de una actitud favorable hacia la planificación, administración y ejecución de la

educación del aprendizaje.

Sin duda alguna, este propósito dio origen al desarrollo y puesta en marcha de unas acciones enriquecidas, humanas, calurosas, empáticas, creativas y hasta llenas de jocosidad que abrieron espacio para un “*aprender haciendo*”, “*aprender compartiendo*” “*aprendiendo ambos*” (docente - participantes), llegando a realizar producciones creativas pertinentes al hecho evaluativo, hasta el punto de reflejar el rol evaluativo del docente con ética, significatividad y pertinencia digna de elogiarse en el ámbito educativo universitario.

Estrategias Didácticas y la Vinculación con la Creación de Experiencias Significativas

El asunto que atañe a este trabajo pretende vislumbrar el sentido especial que poseen las estrategias didácticas usadas por el docente para generar experiencias significativas y gratificantes en el alumno. Si bien es cierto que el aprendizaje tiene lugar bajo una suerte de condiciones individuales: interés, motivación, aptitudes, actitudes, capacidades metacognitivas; también es cierto que se requiere activar todas esas capacidades en el ambiente externo; es decir en las circunstancias que constituyen el proceso de enseñanza; por tanto es tarea fundamental del docente generar ese ambiente para que se propicie el aprendizaje.

Fundamentalmente, se alude al papel que representa la motivación la cual permitirá darle la intensidad a la experiencia; considerándose así que el docente será el mediador de procesos de aprendizajes significativos cuando llegue a establecer puente entre ideas expresadas simbólicamente y relaciones de modo no arbitrario y sustancial con lo que el alumno ya sabe. Específicamente en este estudio, se deja entrever la relación que pudo establecerse con algún aspecto existente y relevante de la estructura cognoscitiva del alumno, con significatividad potencial del material susceptible de aprender.

Existen al respecto dos elementos puntuales en el perfil del participante que fueron manejados en esta experiencia de aprendizaje: su habilidad y actitud para el arte y el interés por conocer la evaluación de los aprendizajes. Esta situación conlleva a concretar la importancia de la estrategia usada por el docente que

permitió proveer experiencias que involucraran al máximo las expectativas, necesidades, valores e intereses de los alumnos (participantes).

En resumidas cuentas las estrategias didácticas deben dar respuestas a la necesidad de adquirir pensamientos críticos, acentuando los procesos cognitivos de curiosidad, creatividad y solución de problemas.

Al respecto, se pudiera describir el desarrollo del trabajo creativo expuesto en este estudio a partir de los objetivos propuestos para el programa de capacitación pedagógica para profesionales no docentes. El mismo se desarrolló a partir de las siguientes pautas:

Cuadro 2. Pautas para el desarrollo del trabajo creativo

Noción amplia del grupo y de las condiciones existentes.	En este aspecto se revisaron las características del grupo, su heterogeneidad en caracteres y propósitos que los mantenían como participantes del curso, todo esto aunado a su perfil profesional ya mencionado. Por lo que implicó tener que manejar parámetros flexibles en un ambiente de armonía, empatía donde todos sintieran placer y disfrute por aprender. El trabajo se inició con lecturas reflexivas que permitían la auto reflexión del participante en atención a procesos evaluativos vividos por él u otra persona de su entorno. En todo momento, se propició la oportunidad para compartir experiencias muy propias a fin de generar ese ambiente caluroso de camaradería en el cual todos pudiesen participar sin temor a ser penalizados y ridiculizados. Posteriormente se continuó con la postura de presentar un plan de trabajo en torno a una producción independiente, donde ellos podían ser “libres”, “creativos”, “ser ellos” vinculándolos con la evaluación. Se generaron a partir del “torbellino de ideas” las posibles estrategias o recursos a diseñar por cada participante; considerando los criterios en ubicación y tiempos del curso.
Brindar oportunidad para dejar fluir el potencial creativo	Comienzan, una vez expuestas las instrucciones sobre el trabajo (producción independiente), a generarse ideas, bocetos y esquemas de lo que cada quien deseaba hacer; incrementándose la necesidad por investigar y darle forma al producto creativo.
Apoyo, acompañamiento y asesoramiento necesario	En esta fase comienza a generarse un rol diferenciado del docente, en el cual se desviste de toda investidura de directivo y generador de propuestas, recordando que permanecerá siempre al margen de la producción. Al respecto las orientaciones se realizaban en la medida en que se presentaban solicitudes en torno al manejo teórico de la evaluación. En tal sentido, existía un clima de asesoramiento en confianza y cordialidad dando la oportunidad para el aporte de ideas divergentes que poseía cada participante. Esta pauta resultó ser fundamental, porque se convirtió en el espacio y momento vital donde se podían compartir valores, creencias y actitudes que permitían al docente el tener claridad en el aprendizaje que se estaba suscitando. Todo lo generado estaba aunado al reconocimiento del mérito y la valoración a la autoconfianza para fortalecer el poder creativo que hay en cada ser humano.
Presentación de la producción independiente	Es acá donde se abre el compás para que cada participante expusiera su producción, dejando abierto el espacio para que afloraran sentimientos que permitieran reafirmar su autoconcepto “soy capaz de producir...” “Tengo tanto potencial creativo que quizás no había desarrollado”, “que increíble lo que produzco cuando otros me apoyan y orientan”.... Se hace notar, que durante este proceso, se extendió la alfombra de la convivencia con pilares de respeto mutuo, armonía, equidad.

Fuente: Oviedo y Rodríguez 2011

Material Didáctico – Descripción

Los recursos didácticos utilizados en la práctica pedagógica, requieren atención por cuanto representan el apoyo sobre el cual se diseñan y construyen las experiencias de aprendizaje. Específicamente en esta experiencia se diseñó

material impreso aportado por la Coordinación del Curso (Programa de Extensión Académica) y las facilitadoras. Al respecto en la figura 1 se definen:



Figura 1. Recursos didácticos usados en la praxis pedagógica. Fuente: Oviedo y Rodríguez 2011

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Los resultados obtenidos indican que los aprendizajes adquiridos en el transcurso del curso fueron plasmados en una “**Producción Independiente**” que representaba la elaboración particular de un trabajo que atendiera y reflejara los intereses de los participantes, permitiéndose que pudiera ser transferido el tópico de la evaluación de los aprendizajes a otros campos y disciplinas del conocimiento, siendo así, como fluyeron figuras y recursos literarios como: poesía, prosa, acrósticos, ensayos, canciones, periódicos, boletín informativa, juegos didácticos y calendario.

Atendiendo a la “*Producción*” se programan los criterios de pertinencia, creatividad, significatividad y valoración, como parámetros a los procesos de realización. Estos fueron concebidos con pertinencia a los siguientes indicadores:

- Originalidad en la presentación de la producción
- Saca provecho de los obstáculos que se le presentan
- Aporta respuestas e ideas no comunes
- Inventa y construye nuevos conocimientos
- Traslada conocimientos en diferentes situaciones
- Relaciona la información con lo que ya conoce
- Aplica lo aprendido a situaciones nuevas
- Relaciona ideas con temas o situaciones de la vida cotidiana
- Muestra constancia en la realización de sus trabajos

- Emite juicios y argumentos relacionados con hechos e ideas vividas
- Toma decisiones en la continuación de su trabajo

Las “**Producciones Independientes**” (Anexos C, D y E) fueron muestra fidedigna de la importancia y relevancia que tiene una praxis pedagógica enmarcada bajo una concepción abierta, democrática, consensuada, constructiva, flexible, cooperativa, cargada de interés, empatía, valoración y respeto al ser humano como protagonista de experiencias significativas.



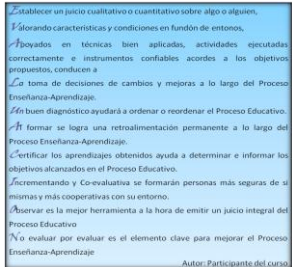
En tal sentido, pudiera seguirse argumentado, como estos resultados de aprendizajes adquiridos, dejan entrever cuan significativo representó el curso en su formación como futuros profesionales que incursionaran en la docencia; bastaría decirse que realmente se ha logrado una apertura actitudinal para iniciar tan loable labor. Resta invitar a conocer tan valiosas experiencias, reflejadas como aportes para cualquier docente preocupado e interesado en el ámbito evolutivo.

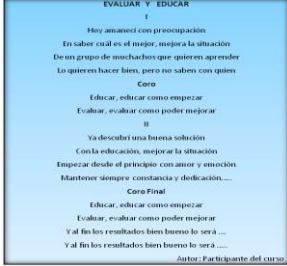
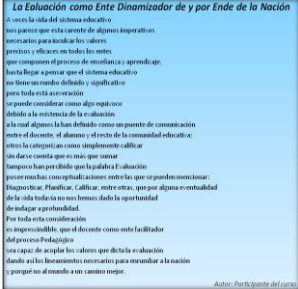
A lo largo de toda la experiencia, la evaluación representó el proceso más atendido y destacado, en virtud de ser la esencia del curso. Ella fue concebida como el momento oportuno que existía entre el docente y los participantes para chequear ideas, expectativas, confrontar saberes y haceres que permitieran valorar cuál aprendizaje se estaba desarrollando. En tal sentido fue un proceso continuo, organizado, reflexivo, consensuado, participativo, democrático y respondiente a las interrogantes de los actores y ejecutores del proceso enseñanza – aprendizaje.

En otro ámbito, se tiene que fue asumida bajo una combinación de concepción cuantitativa y alternativa (cualitativa); esta última con más acento y relevancia en aras de lograr generar cambios actitudinales en el participante que posteriormente tendrá que ejercer su rol como evaluador en el nivel de la educación universitaria. De igual forma, se asumieron los tres (3) propósitos: en la entrada con una visión explorativa y diagnóstica; durante el desarrollo del curso, se usó el registro de avances para precisar cada logro o dificultad que se presentaba (ver anexo B); para la consecución de esta evaluación formativa fue preciso entrevistar e interactuar con el participante en un ambiente de cordialidad, dando la oportunidad de que aflorara cualquier duda, reflexión, idea, actitud e interés hacia el tópico manejado, finalmente se administraron instrumentos de

carácter sumativo en cada actividad desarrollada, que permitieran recoger evidencias con otras técnicas y procedimientos para calificar y certificar aprendizajes adquiridos, los resultados fueron ubicados con un carácter acumulativo en la escala pertinente según el reglamento de evaluación de la UPEL.

Finalmente a partir de esta lectura y posterior proceso reflexivo, se obtendrá una visión de la evaluación de los aprendizajes tal como lo concebimos las autoras de esta experiencia pedagógica: *“Un proceso inherente al ser humano que adquiere caracteres bien relacionados con él”*.

<p>Anexos</p> <p>A</p> <p>Prueba Diagnóstica</p>	
<p>B</p> <p>Registro de Avances</p>	
<p>C</p> <p>Producción Independiente Acróstico</p>	

<p style="text-align: center;">D Producción Independiente Canción</p>	 <p style="text-align: right; font-size: small;">Autor: Participante del curso</p>
<p style="text-align: center;">E Producción Independiente Prosa</p>	 <p style="text-align: right; font-size: x-small;">Autor: Participante del curso</p>

REFERENCIAS

Alfaro, M. (2000). *Evaluación del Aprendizaje*. Caracas: Fondo Editorial de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador.

Álvarez, J. (1993) . *La Evaluación como Actividad Crítica de Aprendizaje*. Cuadernos de Pedagogía, 219, Nov. p.p. 28-32. Madrid.

Álvarez, J. (2001). *Evaluar para conocer, examinar para excluir*. España: ediciones Morata, S. L.

Ballester, Ballestoso y Otros (2000). *Evaluación como ayuda al aprendizaje*. España. Editorial .Laboratorio Educativo.

Cammilioni, A. Y Otros. (1998). *La Evaluación de los Aprendizajes en el Debate Didáctico Contemporáneo*. Argentina; Paidós

Carreño, H. (1999) Manual de Evaluación de los Aprendizajes. México: Trillas

Estévez, A. (1999) Evaluación Integral por proceso. Colombia: Magisterio

Floréz, R. (1999). *Evaluación Pedagógica y Cognición*. Colombia: Me Graw- Hill

Freire, P. (1993). *Pedagogía del Oprimido*. México: Siglo XXI

Gimeno, S. y Pérez, A. (1996) *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: Morata

Gimeno, S. (2000). *El Currículum: una reflexión sobre la práctica* Madrid: Morata

Gronlund, E. (1990). *Medición y Evaluación de la Enseñanza*. New York: MacMillan

Grupo Gates (1995). *Máster y cursos*. Documento en línea. Disponible en: www.educaweb.com/centro/ejem-grupogates-madrid. Consulta: 2010, Noviembre 04

Lafourcade, P. (1974). *Planeamiento, Conducción y Evaluación en la enseñanza superior*. Argentina: Kapelusz.

López, M. (2000). *Planeación y evaluación del proceso Enseñanza-Aprendizaje*. México: Trillas.

Oviedo, L. (2003) *La ética y la educación superior*. Documento en línea. Disponible en: <http://www.perspectivaciudadana.com/040207/educacion01.html>. Consulta: 2010, Noviembre 03.

Permía, P. (1995). *Hacia un análisis crítico de los procesos de evaluación del aprendizaje en la educación superior*. Trabajo de ascenso no publicado. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Venezuela

Pozo, J. y Monereo, C. (1999). *El aprendizaje estratégico: enseñar a aprender desde el currículo*. Madrid: Santillana

Rios, P. (2000). *La aventura de Aprender*. Venezuela: Cognitus

Rosales, C. (1986). *Evaluar es Reflexionar sobre la Enseñanza*. Madrid: Narcea.

Santos - Guerra, M. (1990) *La evaluación: un proceso de diálogo, comprensión y mejora*. Málaga: Ediciones Aljibe.

Saavedra, M. (2001). *Evaluación del Aprendizaje. Conceptos y Técnicas*. México: Editorial Pax

Tenbrink, T. (1981). *Evaluación. Guía práctica para profesores*. Madrid: Narcea.

Rosenthal R. J. (1980). *Pigmalión en la escuela*. Madrid: Marova

Villarroel, C. (1979). *Evaluación de los aprendizajes en la educación superior*. Caracas: Contexto Editores.