

EVALUACIÓN MISIÓN SUCRE, FUNDAMENTOS Y OPERATIVIDAD: ALTERNATIVA PROPUESTA PARA LA MISIÓN SUCRE TÁCHIRA.

César O. Corredor A.¹, Gladys Y. Becerra T.², Henry Useche³.
Universidad de Los Andes, - Táchira. Departamento de Evaluación.
Universidad de Los Andes – Táchira. Departamento de Pedagogía
Universidad de Los Andes – Táchira. Departamento de Ciencias.
Recibido: abril 2005 *Aceptado: junio 2005*

Resumen

Ante la imperiosa necesidad de concretar el cambio educativo que se propone el ejecutivo nacional en materia de Educación, a través de políticas como la Misión Sucre, surgen inquietudes con respecto a procesos como la práctica evaluativa, particularmente en su coherencia y consonancia con lo estipulado en las políticas de Estado. Estas políticas abogan porque la educación sea un proceso de inclusión, democratizador del conocimiento, de calidad, humanizador, transformador, entre otras consideraciones. En este sentido, el presente documento recoge, en la medida posible, respuestas a las inquietudes formuladas por un grupo de asesores de los programas carrera en las Áreas Científico – Técnicas y Administrativas (ACTA). Así, se enfoca la evaluación desde la visión cualitativa, inmersa en un modelo pedagógico transformador y, como un proceso inherente al proceso de enseñar. Igualmente, se propone como una estrategia posible para su concreción el uso de la carpeta o portafolio y se presentan unas orientaciones para la operatividad general del proceso.

Palabras Claves: Evaluación, Misión Sucre, Enfoque Crítico de Evaluación, Evaluación Cualitativa.

EVALUATION MISSION SUCRE, FOUNDATIONS AND OPERATIVITY: ALTERNATIVE PROPOSAL FOR MISSION SUCRE TÁCHIRA.

Abstract

Facing the urgent necessity to make specifically changes on educative matters that sets out the national government in the sector of education, through policies as Sucre Mission, some restlessness are taken place with respect to processes like the evaluative practice, particularly in their coherence and consonance with the stipulated in the policies of State. These policies claim that education is an inclusion process, relates to democratization of the knowledge, of quality, humanized, transformer, among other considerations. In fact that, the present document gathers, in the possible measurement, answers to the restlessness formulated by a group of advisers of the programs in the Areas Scientific - Technical and

¹Lic. En Educación, Mención Evaluación Educativa. Msc Gerencia de Empresas: Mercadeo. Prof. Jubilado de la ULA. Doctorando en Educación. Universidad Nacional a Distancia de España. Colaborador de la UBV. Email: coarco48@yahoo.es

² Lic en Educación, Mención Geografía. Msc Orientación Mención Educación. Prof. Ordinaria a Dedicación Exclusiva categoría Asistente. Doctorando en Educación. Universidad Nacional a Distancia de España. Email: yolandabecerrat@yahoo.es

³ Lic en Matemática. Msc en Estadística. Profesor Jubilado de la ULA – Táchira. Coordinador de la Universidad Bolivariana de Venezuela(UBV) – Táchira. Email: usech2001@yahoo.com

Administrative (AST). Thus, this paper focuses on qualitative point of view, immersed vision in a transforming pedagogical model and, like an inherent process to teach. Results show an evaluation as a possible strategy for their concretion, the use of the folder or portfolio and emerge directions for the general operatives of the process.

Key words: Evaluation, Sucre Mission, Critical Approach on Evaluation, Qualitative Evaluation

*La enseñanza ¿quién no lo sabe?
Es ante todo una obra de infinito amor.
Las reformas sólo son fecundas
cuando penetran en el espíritu de los pueblos;
y resbalan por sobre ellos,
como la arena seca sobre las rocas inclinadas,
cuando la rudeza, sensualidad o egoísmo del alma pública
resiste en el influjo mejorador de las prácticas
que sólo acata en forma y nombre.*

José Martí, 1961.

1.-Introducción

El proceso de aceleradas transformaciones sociales y económicas que se ha emprendido en el país, bajo el liderazgo del Presidente Hugo Rafael Chávez Frías, requieren del diseño, rediseño, implantación y evaluación de un conjunto de programas, entre los cuales se encuentran los correspondientes a la educación. La misma, entendida como hecho social de masas, antítesis de la visión excluyente y discriminatoria que la caracterizó hasta el año 1998, lo cual amerita cambios trascendentales, a objeto de corregir los desequilibrios e inequidades, expresados en los altos índices de deserción escolar y en el carácter excluyente de los niveles medio y superior.

Las misiones Robinson I y II, Rivas y Sucre, así como la creación de la Universidad Bolivariana de Venezuela (UBV), constituyen la estrategia educativa para democratizar y dar acceso a todos, a los procesos formativos, sin distinción de edad, sexo, religión, etnia, grupo social o cultural. La política social se encamina a dignificar al venezolano para incorporarlo a las variadas funciones de la sociedad. Para luchar por la equidad en el orden socio-económico tal como lo señala el Ministerio de Comunicación e Información en el documento "Venezuela: Construyendo la inclusión social" (2005:8-9), "...hay que evitar que los ingresos, recursos y oportunidades, se sigan concentrando sistemática y desproporcionadamente en un segmento de la población". Así, no se trata sólo de un problema de igualdad de oportunidades (que todo lo deja igual), es la necesidad de crear igualdad de condiciones, de manera que todas venezolanas y todos venezolanos tengan bases reales y objetivas: económicas, sociales, culturales, a fin de acceder a los bienes materiales y a los inmateriales o intangibles.

El esfuerzo que se hace por masificar, sin eufemismos, la educación, responde a la necesidad de capacitar debidamente al ciudadano, en un todo con los ideales bolivarianos expuestos, como principios fundamentales, en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (CRBV), para que pueda participar de forma protagónica en la sociedad.

Bolívar, padre de la patria y gran humanista, fue un ardoroso defensor de estos derechos esenciales. Así lo dejó ver a través de sus pensamientos que aún permanecen vigentes cuando expresaba: “La educación popular debe ser el cuidado primogénito del amor paternal del Congreso. Moral y luces son los polos de una República, moral y luces son nuestras primeras necesidades” (Hernández de Alba, 1980: 446). También se pronunció por el areópago ateniense y por guardianes de las costumbres y las leyes, así como por los censores y tribunales romanos, haciendo una alianza de estas instituciones morales para renovar “...en el mundo la idea de un pueblo que no se contenta con ser libre y fuerte, sino que quiere ser virtuoso” (Hernández de Alba, 1980: 446). El pensamiento bolivariano mantiene la vigencia en el tiempo a propósito del grave problema en Venezuela relativo a la administración de sus variados recursos, por el uso discrecional de éstos y el afán del enriquecimiento ilícito, en consecuencia, a la educación corresponde el rol de concienciar desde la escuela.

La formación humana tiene que ser integral, atender todas las facetas de la personalidad: lo cognitivo-conceptual-actitudinal. La conciencia expresada en el mundo afectivo, sus habilidades para aplicar conocimientos y usar instrumentos materiales, de forma que cada ciudadano adquiera la mejor disposición y condición para actuar en la realidad y transformarla. En términos de Delors (1996) la educación debe estar dirigida a desarrollar y potenciar al máximo las capacidades relacionadas con el ser, el conocer, el hacer y el convivir. La CRBV en su Artículo 3 asigna a la educación y al trabajo, la prescripción de coadyuvar en que el Estado logre los fines esenciales de “... la defensa y el desarrollo de la persona y el respeto a su dignidad, el ejercicio democrático de la voluntad popular, la construcción de una sociedad justa y amante de la paz, la promoción de la prosperidad y bienestar del pueblo...”.

Una educación integral, ha de contribuir en la formación de un ciudadano con una concepción amplia del mundo, que además de entender el significado de los conocimientos los transfiera y cree tecnología desde una perspectiva crítica y equilibrada, como señaló Freire (1965:106) se hace imprescindible una visión armónica entre la posición humanista, más necesaria al hombre y la visión tecnológica “armonía que implica la superación del falso dilema humanismo-tecnología y en que, cuando se preparan técnicos para nuestro desarrollo, sin el cual moriremos, no se enfrenten, en su formación ingenua u acrítica, a otros problemas que no sean los de su especialidad”.

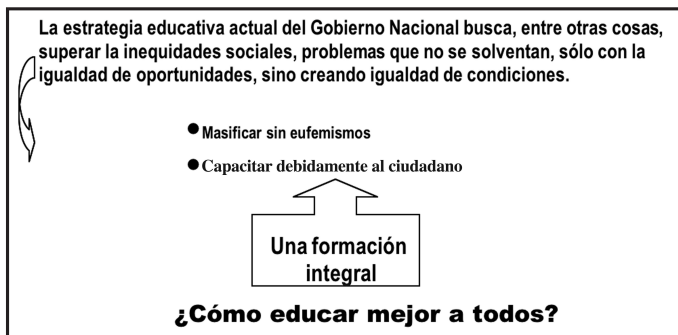


Figura. 1. Hacia una educación inclusiva

El proyecto educativo de carácter popular que impulsa el Gobierno Nacional en Venezuela (Figura 1), busca corregir y superar las inequidades sociales, entre las cuales, ha sido nota resaltante, el trabajo contra la exclusión de la escuela, en todos los niveles y modalidades. Ahora corresponde incorporar y mantener en el estudio a los ciudadanos, sin distinción de edad: niños, jóvenes y adultos; esto, ineludiblemente, trae apareados otros problemas complejos, a los cuales hay que darles respuestas.

Dentro de ellos, es pertinente resaltar el rol de la enseñanza y la evaluación educativas, las cuales deben responder a las exigencias de coadyuvar a ofrecer educación para todos y de calidad; en vez de usarse como procesos didácticos para expulsar de la escuela, acentuando la discriminación social. En tal sentido, se hace pertinente la introducción de mejoras y cambios radicales en los enfoques didáctico-metodológicos y evaluativos, siguiendo las ideas del maestro de Bolívar, Simón Rodríguez (1988:90), quien expresaba: "Lo nuevo debe ser otra cosa, o hacerse de otro modo que lo viejo. Esto no agrada a todos: si las reformas pudieran hacerse sin mudanzas, y las mudanzas sin movimiento, sería mucho mejor".

El proceso educativo en marcha amerita superar otras barreras o retos, entre los cuales destaca la necesidad de garantizar las mejores enseñanzas, mejores aprendizajes y, una evaluación, también diferente: dirigida a incluir y no a excluir, pero, apuntando hacia la calidad educativa, haciendo los mejores esfuerzos para que cada ciudadano disfrute de la educación como un bien cultural, que le coloque, cada vez, en mejores posibilidades de cumplir sus deberes y derechos (Figura 2). Se entra en consonancia con lo planteado por Lanz (2003:4) cuando refiere que "la estrategia inclusiva de la Misión Sucre no sólo reivindica la incorporación de los bachilleres sin cupo, sino que también plantea su permanencia y prosecución en un régimen educativo de calidad...", alegando además, que los procesos de planificación, evaluación, estrategias y recursos de aprendizaje están mediados por tal situación.

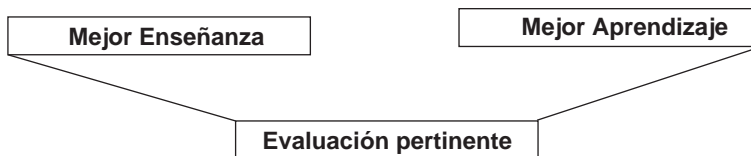


Figura 2. Triada pedagógica

Para aportar en la discusión, se construye la presente propuesta como resultado de una serie de encuentros con los profesores asesores del Programa Área Científico Técnica Administrativa (ACTA), a través del proyecto de extensión que desarrolla la profesora Gladys Becerra encuentros de discusión pedagógica con profesores tutores y asesores adscritos a la Misión Sucre y más específicamente como resultado del taller sobre enseñanza, aprendizaje y evaluación que se desarrolló durante el año 2004-2005.

La gran inquietud presentada es ¿Cómo evaluar en función de incluir y no de excluir? ¿Cómo evaluar en consonancia con lo estipulado en el ideal de la educación bolivariana? Se revisó material bibliográfico, se establecieron discusiones sobre los

contenidos bibliográficos y la práctica de los profesores asesores, sobre la base de lo trabajado, se fue construyendo de manera simultánea la propuesta y en la misma medida se iba presentando al grupo al finalizar el taller. Actualmente, el proceso de implantación más concreto se está ejecutando con el Programa de Formación de Estudios Jurídicos de la UBV – Táchira.

La propuesta tiene como objetivos:

- Orientar un proceso de evaluación para la Misión Sucre cónsono con las políticas de Estado.
- Plantear la evaluación del desempeño estudiantil como un proceso inherente a la enseñanza.
- Presentar orientaciones de tipo operativo para concretar el proceso evaluativo desde el enfoque crítico.

2. Hacia un modelo pedagógico transformador

El enfoque pedagógico transformador, que permite superar prácticas educativas favorecedoras de la exclusión, debe ser consonante con un currículo que exprese la realidad y su necesidad de cambio; es decir, que su diseño contemple la situación real de cada contexto, con sus limitaciones y posibilidades: su mundo concreto. La concepción pedagógica socio-crítica, resulta ser muy pertinente para un planteamiento curricular semejante, pues, presenta un enfoque globalizador de la enseñanza y del aprendizaje, que aboga por la contextualización de los diversos tipos de contenidos, objetivos, competencias, metodologías y concepción evaluativa. El currículo, dentro de esta perspectiva, concede preeminencia tanto a los valores como al resto de contenidos y elementos curriculares: “Un cambio educativo comporta siempre un cambio de valores, de ahí que al hablar de innovación tendremos que analizar la dimensión axiológica como algo sustantivo -La teoría crítica-curricular ha de formar un cuerpo de conocimientos que permita no sólo comprender, sino transformar la práctica” señala De la Torre (1993:128-129). El autor también agrega que el currículo es una propuesta en permanente reconstrucción, donde el alumno tiene un papel activo y coparticipativo en sus aprendizajes mientras el docente, es organizador e impulsor del cambio, tanto personal como social.

La idea de transformar la práctica, además de comprenderla, adquiere relevancia en atención al efecto en cada realidad de una revisión del enfoque, los procesos y los medios, mediante los cuales se actúa. Es el cambio en el hacer. En este enfoque curricular, la evaluación es entendida como proceso participativo, incorpora a todos los involucrados, incluyendo la acción del alumno y del docente, quienes tienen que asumir una postura crítica de la realidad, con la intención de favorecer la transformación de la misma, a la vez, que se producen cambios en el currículo y en la dimensión personal de estos mismos autores y actores. En este sentido, la evaluación contribuirá a darle peso significativo a los valores, pues éstos deben orientar la marcha del currículo, en conexión con las bases axiológicas. En el caso venezolano, fundamentadas en la CRBV y otras normativas y preceptos, en donde se aboga, entre otros aspectos, por una concepción de la mujer y del hombre como ciudadanos, como entes pensantes y con derechos sociales, sin distinciones de ningún tipo.

La evaluación, en el marco de este contexto descrito, tiene que ser de carácter

integral, orientado a la valoración cualitativa de los diferentes rasgos de la personalidad y, formativa, en cuanto resalta el rol de los valores y el desarrollo de un alumno consustanciado con su realidad, reflexivo, solidario, responsable y crítico. Así lo deja ver Álvarez (2001:15) cuando expresa: "En la medida que forma, la evaluación es parte integral del pensamiento crítico". Este pensar reflexivo es esencial en el quehacer del docente y en la valoración de su trabajo en el aula y en la escuela; Santos (1994) inquiere sobre la necesidad de preguntarse tanto por los resultados académicos como por el currículo oculto, dados sus efectos secundarios y en este sentido expresa (1994: 108-109)

: "... por aquello que en la escuela se aprende mientras enseña y que no es precisamente el contenido explícito del currículo... la actitud crítica exige levantar la vista del entorno inmediato y agudizar la vista para descubrir los hilos aparentemente invisibles que tejen la realidad y el origen y motivo de su dirección y movimiento..."

La cotidianidad del hacer docente debe impregnarse de ese carácter indagador y de criticidad, pues es la garantía de ser más asertivo en el diagnóstico de problemas y las propuestas de acción.

Resultan entonces pertinentes, como parte de una cultura pedagógica en la concreción del proceso formativo, las actividades de autoevaluación, coevaluación, heteroevaluación y meta-evaluación para dar pie a un alumno analítico, coparticipativo y autogestionario. De esta forma, se puede avanzar en la superación de los problemas educativos derivados de una práctica tradicional y conductista en la evaluación, mediante la cual, la medición de los aprendizajes y su expresión numérica, ha sido el hecho caracterizador en los diversos niveles y modalidades escolares.

En Venezuela, la influencia del conductismo tuvo efectos en el diseño del currículo, en la praxis pedagógica y en la praxis evaluativa, en general. Aún, hoy día, se encuentran en niveles y modalidades, incluida la educación superior, expresiones de este enfoque psicológico, el cual centró su atención en la manipulación y control de la conducta. Al respecto es pertinente retomar lo señalado por Skinner (1980:218), uno de los máximos representantes de esta tendencia, cuando expresa "La planificación intencional de una cultura y el control de la conducta humana que ello implica, son esenciales si la especie humana quiere seguir desarrollándose". Las llamadas pruebas objetivas tuvieron, por ejemplo, un amplio uso.

En la actualidad, tanto la educación inicial como las dos primeras etapas de la educación básica contemplan la evaluación cualitativa y, puede afirmarse, incluso, que es donde se ha iniciado una verdadera reforma educativa, pues los cambios curriculares han sido de fondo, promoviendo las escuelas comunitarias y productivas. Los liceos bolivarianos darán continuidad a este proceso de transformaciones educativas.

En contraposición a los modelos tradicional y conductista, de una educación fragmentada, sin perspectiva holística, con tendencia a la extrema especialización y desarrollo exclusivo de la memoria, el modelo socio-crítico ve la formación integral en términos de propiciar el desarrollo de las capacidades y actitudes de la persona y no sólo a privilegiar las habilidades cognitivas. La evaluación, dentro de esta concepción, permite

focalizar la actitud en las posibilidades de cada uno de los alumnos y enfatiza, además, en la importancia de plantear “, expectativas de logro altas con cada uno de ellos, que les permita participar directamente en este proceso reflexivo.” (Enciclopedia Práctica del Docente, 2004:215). Esta dimensión traduce una vista reflexiva de la evaluación, lo cual, permite ir a la metaevaluación: la evaluación de la evaluación y de los procesos que le son completivos y le incluyen. Esto implica, en el docente, emprender un proceso evaluativo y reflexivo respecto de sí y del mundo de las relaciones en el aula, y de ésta con la escuela y el contexto.

La cotidianidad del hacer docente debe impregnarse de ese carácter indagador y de criticidad, pues es la garantía de ser más asertivo en el diagnóstico de problemas y las propuestas de acción.

Resultan entonces pertinentes, como parte de una cultura pedagógica en la concreción del proceso formativo, las actividades de autoevaluación, coevaluación, heteroevaluación y meta-evaluación para dar pie a un alumno analítico, coparticipativo y autogestionario. De esta forma, se puede avanzar en la superación de los problemas educativos derivados de una práctica tradicional y conductista en la evaluación, mediante la cual, la medición de los aprendizajes y su expresión numérica, ha sido el hecho caracterizador en los diversos niveles y modalidades escolares.

En Venezuela, la influencia del conductismo tuvo efectos en el diseño del currículo, en la praxis pedagógica y en la praxis evaluativa, en general. Aún, hoy día, se encuentran en niveles y modalidades, incluida la educación superior, expresiones de este enfoque psicológico, el cual centró su atención en la manipulación y control de la conducta. Al respecto es pertinente retomar lo señalado por Skinner (1980:218), uno de los máximos representantes de esta tendencia, cuando expresa “La planificación intencional de una cultura y el control de la conducta humana que ello implica, son esenciales si la especie humana quiere seguir desarrollándose”. Las llamadas pruebas objetivas tuvieron, por ejemplo, un amplio uso.

En la actualidad, tanto la educación inicial como las dos primeras etapas de la educación básica contemplan la evaluación cualitativa y, puede afirmarse, incluso, que es donde se ha iniciado una verdadera reforma educativa, pues los cambios curriculares han sido de fondo, promoviendo las escuelas comunitarias y productivas. Los liceos bolivarianos darán continuidad a este proceso de transformaciones educativas.

En contraposición a los modelos tradicional y conductista, de una educación fragmentada, sin perspectiva holística, con tendencia a la extrema especialización y desarrollo exclusivo de la memoria, el modelo socio-crítico ve la formación integral en términos de propiciar el desarrollo de las capacidades y actitudes de la persona y no sólo a privilegiar las habilidades cognitivas. La evaluación, dentro de esta concepción, permite focalizar la actitud en las posibilidades de cada uno de los alumnos y enfatiza, además, en la importancia de plantear “, expectativas de logro altas con cada uno de ellos, que les permita participar directamente en este proceso reflexivo.” (Enciclopedia Práctica del Docente, 2004:215). Esta dimensión traduce una vista reflexiva de la evaluación, lo cual, permite ir a la metaevaluación: la evaluación de la evaluación y de los procesos que le

son completivos y le incluyen. Esto implica, en el docente, emprender un proceso evaluativo y reflexivo respecto de sí y del mundo de las relaciones en el aula, y de ésta con la escuela y el contexto.

En la educación integral, tal como lo refleja la CRBV, la formación de valores consustanciados con el papel trascendente del ser humano y con su acción en lo socio-crítico, debe ser continente de un rasgo significativo, pues ha de buscarse un ciudadano participativo, con alta conciencia política, para la defensa de una sociedad de iguales y de la soberanía nacional (Figura 3). La ciencia, la tecnología y las humanidades han de estar al servicio de grandes transformaciones socio-económicas, que beneficien también a quienes históricamente han sido excluidos de todo beneficio. Una enseñanza holística ha de conducir a un aprendizaje integral, a partir de uno o varios problemas globales, que articulen, a su vez, ejes transversales (líneas de acción en el Plan Estratégico de la República, principios de la CRBV, ejes y unidades curriculares y temáticas).

Un modelo pedagógico transformador

- **Fundamentado en el Enfoque socio-crítico**
- **Permite superar las prácticas educativas exclusionistas**
- **Es consonante con un currículo que expresa la realidad, da importancia a los valores y está en permanente reconstrucción.**
- **Aboga por una participación protagónica de los actores: alumnos, docentes y comunidad.**

Figura. 3. Un Modelo Pedagógico para el cambio

3. La evaluación dentro del modelo pedagógico transformador

Es común, en educación, asociar la evaluación con una escala expresada a través de números o letras, que dicen poco sobre los saberes o procesos que se generan en los actores del proceso. La calificación obtenida por los estudiantes les dice que saben mucho, poco, o que no saben, pero, esta forma de ponderar dice poco o nada de lo que realmente saben, de sus limitaciones y potencialidades. Por ello, es procedente diferenciar la evaluación del término medición, comúnmente usado para hacer referencia al proceso de valoración de los aprendizajes y el cual ha sido trasladado irreflexivamente desde la psicometría hasta la educación, con la subsiguiente carga ideológica, de carácter discriminatorio y de constante sesgo en las apreciaciones sobre el trabajo del alumno, así como de los otros protagonistas.

La medición cuantifica y es mecanicista, pues traslada, de forma irreflexiva, a dichas escalas, las supuestas correspondencias de lo que el docente cree que el alumno posee en su mente y lo que implica sus acciones, su pensamiento, sus actitudes. A la medición se le ha dado un enfoque esencialmente sumativo, ya que se van acumulando registros de tipo parcial o final, para luego expresar resultados finales que serían la sumatoria de lapsos. También se ha pretendido dar carácter objetivo, por la forma como se obtiene la información del rendimiento del alumno, a los diversos registros y, a su

generalización. Se deja de lado, así, la visión global y comprensiva que ha de caracterizar la evaluación. Pero el número en realidad dice poco del conocimiento construido por un alumno. Indica Rotger (1989:45) "Frecuentemente, la práctica evaluadora es bastante restrictiva: ilumina una zona determinada, mientras deja que permanezca a oscuras el resto del objeto". Álvarez (2001) al referirse a la evaluación final, enfatiza que se queda sólo en la calificación como base esencial para la clasificación y exclusión, llegando tarde para asegurar el aprendizaje continuo y oportuno, desempeñando funciones que difieren y hasta se contradicen con los fines educativos.

Integral



Formativa

La evaluación, dentro del modelo pedagógico transformador, es entendida como un proceso participativo, que incorpora a todos los involucrados, incluyendo la acción del alumno y del docente, quienes tienen que asumir una postura crítica de la realidad, con la intención de favorecer la transformación de la misma, a la vez, que se producen cambios en el currículo y en la dimensión personal de los actores.

Figura 4. Definición de Evaluación

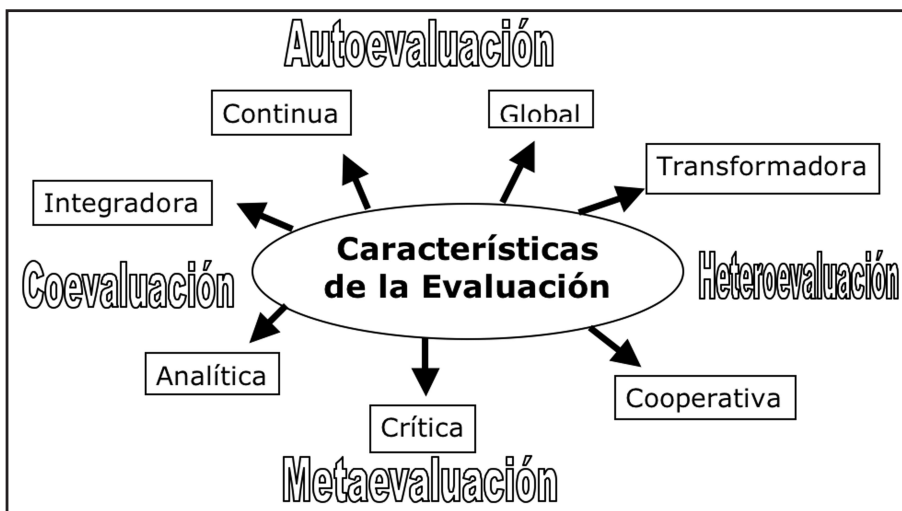
La evaluación tiene que entenderse en una dimensión integral, que valore el proceso formativo del estudiante en todos los aspectos: lo cognoscitivo, lo afectivo, lo procedimental, lo psicomotriz y lo socioemocional (Figura 4). En palabras de Álvarez (2001), es parte integral y dinámica de la educación dirigida a observar, tanto la producción, como reproducción del conocimiento. En tal sentido, se caracteriza por ser (Figura 5):

- *Continua*, al estar presente en todas y cada una de las etapas y tareas que se cumplan permitiendo conocer sobre los avances, las dificultades y ayuda para reorientar las estrategias de acción, implicando un registro inmediato de todos los desempeños que se valoren como aprendizajes y comportamientos creativos. Por tanto, tiene que estar integrada al currículo, a la enseñanza y al aprendizaje. No puede asumirse como apéndice a estos procesos o como actividades asiladas y discontinuas.
- *Global*, porque ha de conjugar la apreciación de una visión del currículo coparticipativa, transversal y transdisciplinar de los contenidos, con inserción en el entorno socio comunitario.
- *Transformadora* porque más que centrarse en los resultados, estos deben leerse en aras de generar cambios tanto en las dimensiones individuales como colectivas.
- *Cooperativa* por la participación mancomunada de diferentes autores y actores. Es el sentido democrático que también se le otorga, concretado en el lenguaje natural de los protagonistas, propiciando su aprendizaje y el conocimiento enriquecedor sobre la vida escolar (Santos, 2000)

- *Crítica*, por la importancia de detectar las fallas, sopesándolas ante las posibilidades y habilidades que se posean.
- *Análítica*, pues conviene diferenciar la gama de factores que incidan para lograr una educación liberadora y de calidad, que permita darle el mayor significado a lo que se aprende, a lo investigado, propiciando una práctica pedagógica individual y colectiva, pero con énfasis en la solidaridad.
- *Integradora*, tanto del complejo mundo de conocimientos y de cada realidad, como de la incorporación activa de la comunidad en el quehacer escolar.

Así, para concretar las intencionalidades de la educación transformadora para un país solidario y humanizado, requiere la aplicación del enfoque de la metacognición en dos dimensiones: como proceso de evaluación del conocimiento, de su génesis y de sus aplicaciones o transferencias y, como proceso reflexivo para valorar las concepciones, criterios y formas de evaluar. En consecuencia, la formación holística de los ciudadanos, tiene que considerar cuatro maneras de ver la evaluación (Figura 5):

1. **Auotevaluación.** Proceso reflexivo del alumno acerca del aprendizaje y la valoración de su actuación, sus logros y limitaciones.
2. **Coevaluación.** Proceso dirigido a valorar la participación de los compañeros, sus relaciones interpersonales y los desempeños individuales y grupales.
3. **Heteroevaluación.** Proceso de evaluación reflexivo que trasciende la participación del alumno y docente, considerando otros actores evaluadores: directivos, padres y representantes.
4. **Metaevaluación.** Proceso que hace posible la reflexión sobre lo que hacemos en materia de evaluación: cómo se evalúa, cuáles son los enfoques de referencia o bases de sustentación, cuáles los criterios e indicadores, cómo son los medios evaluativos, Cuáles son los logros. Se trata de ayudar al alumno a vencer sus dificultades y sopesar sus potencialidades. Es andar tras el mayor éxito para todos, es la garantía de la inclusión, es la educación para todas y todos.



Al aplicar estos cuatro tipos de evaluación en los grupos, se debe establecer mediante un diagnóstico, un criterio diferenciador, al objeto de caracterizar las potencialidades, limitaciones, así como, estilos de aprendizaje, desarrollo cognoscitivo, maduración afectiva, formación de valores en los estudiantes, a fin de prestar atención individualizada y pertinente, en la medida de lo posible, a quienes tienen mayores dificultades. Por ello, debe ser ubicada en un primer momento del proceso pedagógico y, orientada a determinar competencias generales y básicas en un nivel o curso determinado. Esta evaluación diagnóstica, le permite al docente, en el inicio de los cursos y programas, saber sobre los estados afectivos y emocionales, los conocimientos previos, el nivel socio-cultural; incluso, es posible una apreciación a propósito de las connotaciones del concepto psicossocial de la Zona de Desarrollo Próximo –ZDP-, trabajado por Vygotsky (2000) respecto a la cual expresa:

“No es otra cosa que la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz” (p.133).

Esta teoría, aunque fue propuesta en el aprendizaje de los niños, puede hacerse extensiva a los adultos, en atención a que existen comportamientos en los adultos que responden a las características del aprendizaje infantil, existen procesos mentales que se presentan de forma iterativa en el continuo de la vida. El trabajo solidario y cooperativo, sugerido como estrategia de acción, para favorecer el aprendizaje, enmarca la idea de ZDP, pues se parte del principio de que si el alumno no puede lograr por sí solo desarrollar una competencia, el accionar interpersonal le ayudará a superar limitaciones y avanzar en el aprendizaje. El desarrollo, para Vygotsky (2000:134) tiene ámbitos de actuación: “El nivel de desarrollo de desarrollo real caracteriza el desarrollo mental retrospectivamente, mientras que la ZDP caracteriza el desarrollo mental prospectivamente”. Como se puede apreciar, el sentido de esta evaluación diagnóstica es formativo y no de clasificación y exclusión.

Para Santos, (1998) el cambio profundo en las maneras de realizar la evaluación resultan de la reflexión rigurosa de los profesionales y afectan a tres ámbitos fundamentales como son: a) Las concepciones educativas, para modificar las prácticas educativas hay que transformar la idea sobre la escuela, sobre lo que es la tarea educativa y sobre la evaluación. b) Las actitudes personales, necesario ver la evaluación como hecho comunicativo, verlo de forma abierta y dialogante entre administradores, docentes, padres y alumnos. c) Las prácticas profesionales, cambiar el quehacer cotidiano, el discurso y la praxis, para que no genere hipocresía institucional.

4. Operatividad en el proceso de evaluación

En la operatividad o puesta en práctica de este proceso es indispensable la clarificación, anticipadamente, de los aspectos relacionados con la planificación y ejecución de la enseñanza y el aprendizaje, pues se reitera la vinculación dialéctica entre estos componentes del proceso formativo (Figura 6), cual es el caso de:

¿Qué enseñar? Constituye una breve descripción de lo que se desea aprendan los alumnos, se pueden mencionar, entre otras cosas, los contenidos a enseñar. Los *contenidos* conforman el conjunto de saberes o formas culturales que el alumno ha de desarrollar,

para que se concrete su proceso de socialización y participación protagónica, al asimilarlos, apropiarse de ellos y transferirlos, pudiendo transformar el entorno, a la vez, que el mismo estudiante experimenta cambios. De ahí, el hecho de concebir el aprendizaje como un proceso bidimensional: individual y social. Los contenidos a enseñar se pueden clasificar en tres clases o tipos: conceptuales, procedimentales y actitudinales. Los primeros, están referidos a hechos sobre sucesos y acontecimientos, a datos o informaciones generales y a conceptos propiamente dichos que permiten definir las cosas a partir de las cualidades esenciales. Los segundos, denotan las acciones que orientan lo que se ha denominado "saber hacer". Los terceros, constituyen tendencias o disposiciones que ayudan a la valoración personal acerca de sí y del entorno social.

¿Por qué enseñarlo? En este apartado o punto se explica la importancia de la propuesta de enseñanza; constituye la justificación que esta en relación con la concepción que se tenga en cuanto a la construcción del conocimiento y a la concepción del proceso formativo.

¿Para qué enseñarlo? Aquí se formulan los objetivos o propósitos de la propuesta, los cuales deben estar en consonancia con el proyecto de país y, por ende, con los fines educativos. *Los objetivos o propósitos* refieren las intencionalidades educativas expresadas en aprendizajes que ha de conseguir el alumno; en razón de ello, abarcan los contenidos. Es importante clarificar que cuando un currículo no está centrado en objetivos particularizados, las competencias constituyen el elemento básico de referencia para conducir la evaluación.

¿Cómo enseñarlo? Se describen las *estrategias y/o actividades* las cuales se pueden definir como el conjunto de acciones a realizar por docentes y alumnos para garantizar efectividad en el proceso de aprender.

En correspondencia con el qué, por qué, para qué y cómo enseñarlo, es menester apreciar la significatividad de la evaluación, en un proyecto educativo a tono con el cambio social de fondo con el que nos hemos comprometido los venezolanos, por lo cual educar ha de incluir el aprender, como condición indispensable, sin ninguna discriminación. En tal sentido, la evaluación, en su acepción semántica y en su aplicación, debe trascender toda racionalidad o discurso "acomodaticio" o "reproductor". Álvarez, J. (2001:47) habla de la evaluación que se "cosifica", siendo la misma, compleja y cambiante, y debe relacionarse con: qué es, qué hay que evaluar, cuándo y cómo evaluar; en este caso, debe ser parte integral y dinámica de la educación, es decir, de la educación para la transformación social, superando los "fines ideológicamente conservadores", haciendo de "ella usos que llevan a la exclusión de un número significativo de la población estudiantil", algo "moralmente inaceptable".

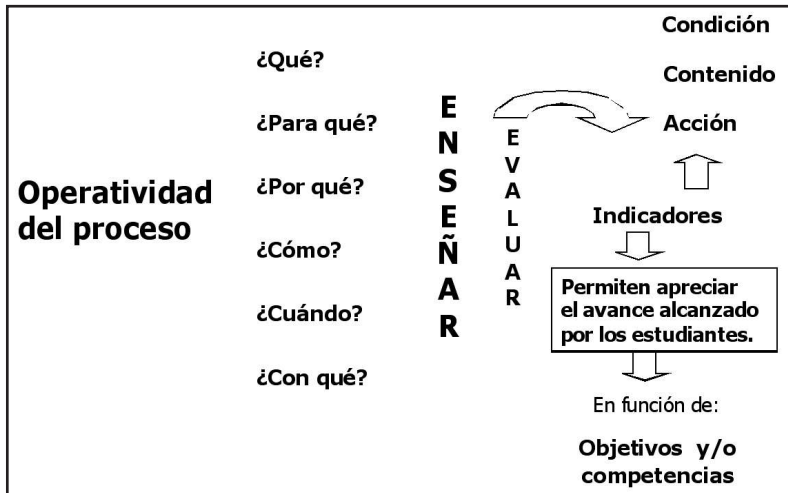


Figura 6: La operatividad del proceso evaluativo

Igualmente, se hace apremiante ubicar los criterios y/o indicadores a ser considerados como las señales o aspectos, mediante los cuales, se puede apreciar el dominio o avance alcanzado por los estudiantes en función de los objetivos formulados o competencias establecidas. Se recomienda que los indicadores contenga tres elementos esenciales: **una acción** que refiere la actividad a realizar por el alumno y mediante la cual se valoran sus avances, en cuanto a aprendizaje; por ejemplo: narra, describe, escribe, expresa, entre otras. **Un contenido** que le da sentido a la acción y **una condición** que refiere la manera como manifestarán los estudiantes el aprendizaje (Santos, 2004).

Ejemplos de criterio y / o indicador serían:

“Escribe composiciones sobre el fenómeno atmosférico de vaguada sucedido en Venezuela a principios del mes febrero, organizando secuencialmente sus ideas y utilizando las convenciones gramaticales: acentuación, puntuación, sintaxis y ortografía.”

Acción: escribe

Contenido: composiciones sobre el fenómenos atmosférico de vaguada sucedido en Venezuela a principios del mes febrero

Condición: organizando secuencialmente las ideas y utilizando las convenciones gramaticales: acentuación, puntuación, sintaxis y ortografía.

A través del ejemplo se puede apreciar que los contenidos a valorar son de tipo conceptual y procedimental, pues, para escribir sobre esta temática, el alumno debe conocer o manejar información sobre el fenómeno (lo conceptual) y necesita aplicar los procedimientos de comunicación escrita para poder lograr la condición como es: organizando secuencialmente las ideas y utilizar las convenciones gramaticales señaladas. Es importante acotar que este indicador debe estar en consonancia con el objetivo, la competencia, los contenidos y las estrategias de enseñanza previstos en el proceso pedagógico. Asimismo,

recordar que se orienta un procedimiento de evaluación para graduar la complejidad del aprendizaje y orientar su concreción, pero teniendo cuidado de no particularizar en extremo, lo cual puede conducir a lo que se cuestionó del conductismo: el uso de esquemas cerrados que limitaban el desarrollo de las capacidades del alumno.

4.1. El uso de la carpeta

Ahora bien, al tratar la forma de conducir la evaluación propiamente dicha, concebida como parte de la cotidianidad pedagógica, un requisito necesario está en conexión con su operatividad y la misma, tiene que ser consonante con los fines y concepciones político educativo predominante en un contexto determinado. Desde el enfoque crítico, se pueden pensar variados procedimientos, pero atendiendo a la fundamentación y caracterización explicitada en los apartados anteriores, parece procedente recomendar el uso de la carpeta o portafolio, como estrategia pertinente al proceso formativo que desarrolla la Misión Sucre.

Se reitera que desde un enfoque socio-crítico de la enseñanza, signado por la globalización epistemológica, que implica la asunción del conocimiento en su carácter integral, la evaluación es orientada por un lineamiento holístico, reflexivo y coparticipativo. Pueden existir y pueden pensarse diversas formas de concretar el quehacer pedagógico desde tal perspectiva. A tal efecto, una vía recomendada, es el uso como estrategia didáctico-evaluativa, al inicio de un proceso (curso, eje temático o unidad curricular), de la carpeta o portafolio, en la cual se puede organizar la sumatoria de trabajos previstos en una agenda, y aquéllos que surjan de las necesidades escolares y comunitarias, así como de las motivaciones del alumno, en el desarrollo de cada programa (Figura 7). Según Villalobos (2002:391) un portafolio es una recopilación de trabajos que los estudiantes realizan en clases, a través de un programa o en las instituciones escolares, pero que dicha compilación implica procesos de selección, reflexión, comunicación y evaluación. Con respecto a este último aspecto señala:

“cualquier portafolio involucra evaluación pues se demuestra el desarrollo de los procesos de valoración efectuados por los estudiantes al hacer sus selecciones y las organizan, o si dan información sobre las anotaciones y de la relación de ésta con su aprendizaje”.

Al comienzo de cualquier curso, es procedente la evaluación diagnóstica como ya se ha mencionado. Esta evaluación determinará aspectos relacionados con el programa, en términos de competencias, referidas a conocimientos: conceptuales, actitudinales y procedimentales, situación general del alumno (condiciones), oportunidades y limitaciones de la escuela, entre otras cosas.



Figura 7. El portafolio: estrategia de enseñanza y de evaluación

La carpeta permite hacer seguimiento al abordaje de problemas significativos, nacionales, regionales y comunitarios, a la vez que exige articular como un todo el aprendizaje intelectual, afectivo y operacional a cumplir por el alumno, quien puede y debe usar herramientas de pensamiento, al percibir y tratar las complejidades y luego debe ocuparse de las particularidades, para desarrollar, simultáneamente pensamientos analítico. Es decir, se trata de potenciar a través del uso de la carpeta, tanto el pensamiento complejo-holístico como el particularizado.

¿Qué se evaluará en la carpeta?

La idea es valorar el *nivel de asimilación* de los conocimientos que se aspira los alumnos construyan, el cual puede ser considerado en tres categorías que van desde alta, mediana a baja complejidad (cuadro 1):

Cuadro 1: Niveles de Asimilación a evaluar

Niveles	De alta complejidad	Mediana complejidad	Baja complejidad
Procesos a evaluar	<ul style="list-style-type: none"> • Procesos de aprendizaje de carácter global. • Producción de un plan o proyecto para abordaje de problemas • Producción de ideas innovadoras en resolución a situaciones problemáticas • Redacción de una comunicación con ideas creadoras –síntesis- 	<ul style="list-style-type: none"> • Transferencia de conocimientos en resolución de problemas del entorno-comunidad. • Aplicación de leyes, axiomas, propiedades, taxonomías, fórmulas a problemas teóricos –de texto- y de ejercicios. • Uso de normas y procedimientos en 	<ul style="list-style-type: none"> • Descripción de objetos • Recuerdo de hechos específicos: teorías, leyes, fórmulas, procedimientos, categorías, fechas, personajes, hechos históricos, lugares, etc. • Iniciar el desarrollo de una conciencia

Niveles	De alta complejidad	Mediana complejidad	Baja complejidad
Procesos a evaluar	<ul style="list-style-type: none"> • Evaluación de situaciones complejas. • Análisis de los elementos de un todo. • Comparar la nueva con la vieja información y apreciar los consensos lingüísticos y étnicos, sobre temas, problemas, etc. • Asumir con vehemencia la defensa de la Soberanía Nacional 	situaciones reales. <ul style="list-style-type: none"> • Comprensión de textos escritos. • Descripción de hechos, acontecimientos en la historia. • Descripción de contextos socio-naturales. • Descripción de cualidades de un fenómeno. • Valoración del concepto de ciudadanía en la formación del nuevo republicano. • Comprometerse con los procesos comunitarios y revolucionarios. 	que valore el acervo cultural de la región. <ul style="list-style-type: none"> • Comprensión de sistemas lingüísticos de los contextos

Los criterios y/o indicadores pueden contribuir en la apreciación de dichos procesos, pues dan pauta acerca del grado de complejidad de los aprendizajes (Figura 8), así como del esfuerzo necesario para su desarrollo.

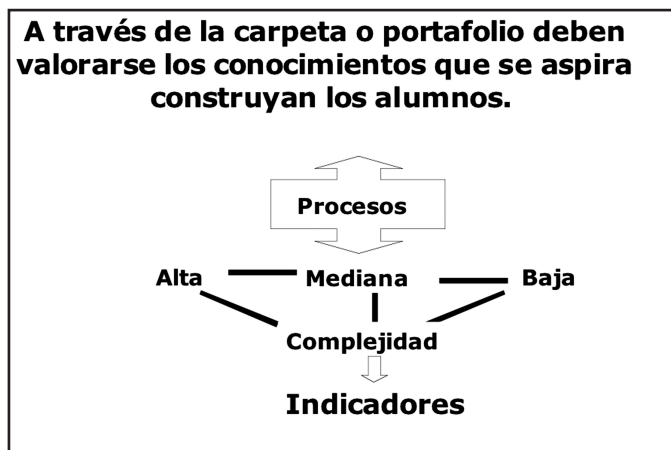


Figura 8. El portafolio: niveles de complejidad a evaluar

5. Registro de evaluación: la escala descriptiva

Los resultados que va proporcionando la evaluación, mediante el uso de diferentes medios, incluyendo la observación, tanto por el desempeño individual como colectivo, tendrán expresión cualitativa y los registros se efectuarán de manera descriptiva, empleando adjetivos cuya connotación sea positiva y de reconocimiento de los desempeños del alumno. Debe obviarse el uso de calificativos, cuyo significado tenga alguna carga peyorativa o lesione la individualidad del alumno. Procede hacerse un registro de los desempeños que impliquen logros, aun cuando éstos no sean suficientes para considerar la aprobación,

en cuyo caso, el alumno tendrá un registro que dará cuenta del tipo y grado en que el aprendizaje se muestra; en este caso, los aprendizajes alcanzados se reflejarán, a los efectos de acreditarlos, en una ficha historial personalizada.

La escala será continente de cuatro categorías: tres de ellas para describir el desempeño aprobatorio y una en el caso de no haber conseguido el mínimo necesario, aunque, si fuese así, siempre se ha de partir del supuesto de que algún tipo de aprendizaje ha debido lograrse, y por consiguiente, registrarse. Como una construcción colectiva, resultado de las discusiones e inquietudes de un grupo de facilitadores y asesores de la Misión Sucre Táchira surgió una la idea de una escala compuesta por las siguientes categoría: sobresaliente, convincente y mejorable (para aprobar) y, en proceso, cuando no se cumplan los requerimientos básicos (Figura 9).

Ahora bien, siendo congruentes con la postura pedagógica progresista, lo atinente a los recursos para recoger información, se dejan a criterio del docente, pues como profesional pensante puede crearlos y recrearlos en el proceso, ajustándose a las generalidades que se le brindan a través de este trabajo, dejando de lado ese rol aplicacionista que le asignó la educación tecnocrática. En tal sentido, puede utilizar registros anecdóticos, listas de cotejo, ficha historial y todos los que él considere pertinente, según lo que va a evaluar.

Registro de evaluación

- Se hará de manera descriptiva
- Se utilizarán adjetivos de connotación positiva y que reconozcan el desempeño del alumno
- Obviar el uso de calificativos con carga peyorativa
- Los registros para recoger información se dejan a criterio del docente.
- Uso de una escala descriptiva

Escala

- Se propone una escala compuesta de 4 categorías:

Sobresaliente Convincente Mejorable	Para aprobar
En proceso	Necesita más tiempo para cumplir los requerimientos (acreditable)

Figura 9. Registro de evaluación: Indicaciones y escala

6. Consideraciones finales

Al docente corresponde seleccionar los mejores medios de registro de información, establece como condición que se guardará correspondencia de dichos medios con la caracterización de los procedimientos usados en la enseñanza.

Como epígrafe, ante la concepción pedagógica descrita, el sociocrítico, la idea a guiar la evaluación es: todos a estudiar, todos a aprobar; por ello el esfuerzo es tendente

a que la generalidad de alumnos apruebe, y en la medida de lo posible, con la mejor adjetivación y descripción. El éxito de todos los alumnos, es el éxito del docente. La promoción masiva se espera, no porque se premiará el facilismo, sino porque el proceso formativo resulte tan pertinente e interesante a la generalidad de estudiantes, quienes terminan desarrollando un trabajo de alta calidad, colocando todo su empeño en el desarrollo de las competencias que se espera construya.

Referencias bibliográficas

- ÁLVAREZ M., J. (2001). *Evaluar para conocer, examinar para excluir*. Madrid: Morata. Pp. 127.
- CONSTITUCIÓN DE LA REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA. (1999). *Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela*, 36.860, Diciembre 30, 1999. Pp. 143
- DE LA TORRE, S. (1993). *Didáctica y Currículo*. Madrid: Dykinson. Pp. 297
- DELORS, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana-UNESCO.
- ENCICLOPEDIA PRÁCTICA DEL DOCENTE. (2004). Madrid: Cultural. Pp. 312
- FREIRE, P. (1965). *La educación como práctica de la Libertad*. Montevideo: Tierra Nueva.
- HERNÁNDEZ DE A., G. (1980). *Bolívar: educador de pueblos*. Bogotá: Pluma. Pp.533.
- LANZ R., C. (2001). *La Misión Sucre y la Municipalización de la Universidad*. Caracas: Ministerio de Educación Superior. Fundación Misión Sucre. Pp.8.
- MARTÍ, J. (1997). *Ideario Pedagógico*. La Habana: Pueblo y Educación. Pp. 139.
- MINISTERIO DE COMUNICACIÓN E INFORMACIÓN (2005). *Venezuela: Construyendo la inclusión social*. Caracas: Gobierno Bolivariano de Venezuela, Ministerio de comunicación e información. Pp.50.
- ROTGER, B. (1989). *Evaluación Formativa*. Bogotá: Cincel. Pp. 190.
- RODRÍGUEZ, S. (1988). *Inventamos o erramos*. Caracas: Monte Ávila Editores. Pp. 225.
- SANTOS GUERRA, M. (1994). *Entre Bastidores: el lado oculto de la organización escolar*. Málaga: Ediciones Aljibe. Pp. 354.
- SANTOS GERRA, M. (1998). *Evaluar es Comprender*. Buenos Aires: Magisterio del Río de La Plata. Pp. 285.
- SANTOS GUERRA, M. (2000) *La Escuela que Aprende*. Madrid: Ediciones Morata. Pp. 126.
- SANTOS GUERRA, M. (2004). "La evaluación". *Candidus*. 8 – 15. Acarigua.
- SKINNER, B. (1980). *Más allá de la Libertad y la Dignidad*. Barcelona: Edit. Fontanella. Pp. 275
- VILLALOBOS, J. (2002) "Definición del Portafolio de trabajos de Escritura: cinco principios y dos características". *Educere*. Año 16. 391-402. Mérida.
- VYGOTSKYI, L. (2000). *El Desarrollo de los Procesos Psicológicos Superiores*. Barcelona: Crítica. Pp. 226.