

REFLEXIONES SOBRE LA EVALUACIÓN INTEGRADORA EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR.

**MsC. Irma Pereira Robaina¹, MsC. Lorena Martínez Faxas², MsC Mabelys Toledo³,
MsC. Iraida Suárez⁴**

*1. Filial Universitaria Municipal “Aida Pelayo Pelayo”.
Cárdenas, Matanzas, Cuba.*

*2. Especialista de la casa de la cultura municipal “Gonzalo Roig”.
Cárdenas, Matanzas, Cuba.*

*3. Filial Universitaria Municipal “Aida Pelayo Pelayo”.
Cárdenas, Matanzas, Cuba.*

*4. Filial Universitaria Municipal “Aida Pelayo Pelayo”.
Cárdenas, Matanzas, Cuba.*

Resumen.

El tema de la evaluación del aprendizaje ha sido abordado por docentes y teóricos de las ciencias pedagógicas, en todas sus dimensiones y aspectos constitutivos. La preocupación de los autores, ante las limitaciones de los docentes para llevar a cabo un proceso evaluativo integrador en torno a las disciplinas rectoras de los planes de estudios, de manera general. En consecuencia el objetivo general quedó definido. La necesidad de reflexionar junto a los docentes en como la evaluación integradora repercute favorablemente en los estudiantes. En el desarrollo del estudio se emplean diferentes métodos empíricos y teóricos, los cuales permitieron sobre la base de la sistematización de los referentes teóricos existentes, tanto en el ámbito nacional como internacional, acerca del tema, diagnosticar y constatar la situación problémica descrita y llegar a la propuesta de resultado científico.

Palabras claves: evaluación integradora; educación superior.

El proceso de la evaluación integradora en la Educación Superior.

En el proceso de organización científica de la enseñanza superior se le ha conferido una alta prioridad a la elaboración de los planes y programas de estudio y su incidencia en la tendencia a optimizar la planificación del proceso docente tomando como elementos principales, la experiencia acumulada en el país, la práctica de avanzada en el mundo y las condiciones históricas concretas en Cuba.

La evaluación en el universitario se convierte en un proceso permanente, integral, consustancial de la función educativa, que retroalimenta. Es un proceso que implica descripciones cuantitativas y cualitativas, es medida y parte importante de la enseñanza que involucra la oportunidad de validar el conocimiento a partir de elementos objetivos, con base en estadística y norma. Cuando funciona eficazmente, formula juicios de valor basados en la interpretación de las descripciones.

Tanto los modelos didácticos aplicados en la enseñanza de las ciencias en la universidad, como los utilizados en las carreras de Ciencias Sociales se distinguen tres grandes grupos tipológicos a partir de las categorías generales de evaluación: la diagnóstica, la formativa y la sumaria.

De esta manera la transmisión-recepción de conocimientos, el descubrir nuevas maneras de independizarse de la opinión de los académicos y el construir significados propios a los contenidos estudiados son objetivos de la educación universitaria, que traen consigo una nueva mirada a lo aprendido por los actores en el proceso. (Jiménez- Aleixandre et al., 1992)

Esta interacción lleva a la más sistémica de las formas evaluativas: la evaluación integradora, la cual es importante y de gran utilidad, no solo para que los estudiantes tengan pocos exámenes y se racionalice el tiempo destinado a su preparación académica, sino

porque contribuye a una mejor preparación de los futuros profesionales, en la medida en que unifiquen contenidos de diferentes asignaturas.

Opina González (2005) que como resultado de la aplicación de este tipo de examen, se debe cuidar los pasos metodológicos siguientes, en su diseño:

1. Análisis del plan de estudio de la carrera. Los docentes deben precisar los objetivos que se trazan en los mismos con vista a que los estudiantes salgan mejor preparados y cómo cada una de las asignaturas que se propone integrar contribuye al logro de esos objetivos. Esto concluye en un trabajo de mesa serio y profundo en el que todos los participantes tienen que exponer cómo cada una de las asignaturas pueden lograr los objetivos e ir formándose la idea de en qué puntos hay coincidencia para poder integrarse de manera eficiente.

2. Análisis de los programas de las asignaturas objeto de integración en el examen final. Este estudio es también un trabajo de mesa en el que participan los profesores de las asignaturas que se integraran, para profundizar en los objetivos y contenidos factibles para la integración, que responden a su vez al modelo del profesional y que estén en función del logro de los objetivos y sistema de habilidades a cumplir en el año que cursan los estudiantes y no estar trabajando cada uno por su lado sin un rumbo en común que haga del proceso de enseñanza un ciclo inacabable por no contar con una brújula que oriente el camino para todos profesores de las asignaturas que se integran.

3. Diagnóstico del estado inicial de los estudiantes. Valorar los resultados alcanzados. Este constituye el momento más importante y más complejo de todo el trabajo. En primer lugar, como es el que determina el estado inicial, hay que lograr que el instrumento que se utilice mida correctamente todos los objetivos y dé el estado real en que se encuentra cada estudiante en el cumplimiento de los objetivos y habilidades previas que debe haber logrado, lo que constituirá la base para el trabajo futuro en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En segundo lugar, se valoran los resultados alcanzados por los estudiantes y se trazan las estrategias, se deciden los métodos y la forma en que se procederá para pasar esa brecha y alcanzar el nivel deseado.

4. Estudio del sistema de evaluación vigente. Con este estudio los profesores de las asignaturas que se integrarán, profundizarán en el sistema de evaluación y se pondrán de acuerdo en el conjunto de evaluaciones que les aplicarán a los estudiantes. Si es factible integrarse desde las pruebas de control parciales o no para lograr otros objetivos y habilidades propias de la disciplina y no común con el resto.

5. Elaboración del proyecto de evaluación. Es en este momento en el que los docentes están en condiciones, por la preparación que han tenido que realizar, para ponerse de acuerdo en cómo evaluarán a los estudiantes para que se midan correctamente los objetivos y habilidades que se deben haber logrado por los estudiantes en las asignaturas que se integran en el año escolar y en la forma de realización de la evaluación. Otro de los aspectos a tener presente es que de esta etapa saldrán las orientaciones que se les darán a los estudiantes para la preparación que realizarán para este examen.

6. Valoración de los resultados obtenidos. En estos momentos los profesores de las asignaturas objeto de integración se reúnen para hacer el análisis de los resultados obtenidos por los estudiantes en el examen realizado. Los métodos empleados y los aspectos negativos, positivos e interesantes que se han visto durante el desarrollo del curso, para tenerlos presentes para la reorientación del trabajo en los próximos cursos. (González; 2005: 2-5)

A su vez, este considera que se deben implicar en la evaluación integradora las diferentes estrategias formativas definidas en la formación del profesional, así como imbricar los componentes académico - investigativo y laboral teniendo en cuenta los objetivos a lograr en el año.

De esta forma, la evaluación integradora, conduce al ajuste de la propuesta educativa y las acciones, con el fin de optimizarlas. Requiere la consideración e incidencia de estrategias didácticas y metodológicas, las peculiaridades propias del colectivo o de los estudiantes individuales, grado de interés de la asignatura y características propias del docente.

Esta comprensión del tema, en consideración de los autores, es contradictoria con el concepto que expone este autor sobre evaluación integradora, quien la define como la “suma de asignaturas, trabajos, seminarios, vincular trabajos independientes, trabajos de cursos, medir la actividad cognoscitivo-evaluativa desde la interrelación implica un reto tanto para el docente como para el evaluado, quien ha de lograr, a partir de exámenes del mismo nombre, utilizados muchas veces como ejercicios de fin de curso o de culminación de estudios y que constituyen una forma para optimizar la planificación del proceso docente” (González Alonso, 2005: 35).

La efectividad del proceso evaluativo integrador, ha de descansar en la elaboración de tareas factibles de ser realizadas por todos los profesores en una clara acción de autonomía pedagógica, con la finalidad de conocer mejor a los alumnos, no ha de generar un clima autoritario y de control en las relaciones humanas entre docentes y alumnos, debe estar centrado en actividades que permitan evaluar las capacidades y habilidades básicas de los alumnos: análisis, comprensión, creatividad, expresión, etc. y no en exclusivas recordaciones de informaciones. Su aplicación debe ser el resultado de una decisión reflexiva acerca de: ¿qué instrumentos emplear?, ¿qué se quiere evaluar?, ¿para qué se quiere evaluar?, o sea, que sean el resultado de una concepción dialéctica que sintetice las acciones de la enseñanza y del aprendizaje, en relación con los contenidos curriculares y las expectativas de logro.

Los profesores deben lograr que los exámenes integradores constituyan una forma alcanzada y cumplan con las funciones desarrolladoras de la evaluación para optimizar la planificación del proceso docente, dentro del proceso evaluación de los resultados.

Para los autores la evaluación integradora no es más que un proceso educativo sistemático, centrado en evaluaciones frecuentes y parciales, basado en el desempeño de los estudiantes dentro del período de formación; permite fusionar contenidos, asignaturas, habilidades y competencias comunicativas y está encaminada al mejoramiento continuo de los futuros profesionales.

La estrategia metodológica como resultado científico pedagógico

En estudios realizados se conoce que la palabra estrategia proviene de la voz griega *strátégos* (general) y que, aunque en su surgimiento sirvió para designar el arte de dirigir las operaciones militares, luego, por extensión, se ha utilizado para nombrar la habilidad, destreza, pericia para dirigir un asunto. Independiente de las diferentes acepciones que posee, en todas ellas está presente la referencia a que la estrategia sólo puede ser establecida una vez que se hayan determinado los objetivos a alcanzar

En todas las épocas de la civilización humana, el estratega es aquel que prepara las acciones a realizar, destaca por su pericia, habilidad, destreza, nivel de maniobrabilidad y táctica para obtener determinados objetivos. De ahí que la palabra estrategia aparece con frecuencia no desestimable en los estudios asociados al campo de la educación.

Son muchas y diferentes las definiciones de estrategias; puede ser: “el proceso de fundamentación, diseño, implementación y evaluación, de una transformación cualitativa esencial en el funcionamiento de una institución, que permita organizar su trabajo presente de las exigencias futuras del entorno. (Mintzberg, H, 2007, 2)

“(…) Toda estrategia transita por una fase de obtención de información (puede tener carácter diagnóstico), una fase de utilización de información y su fase de evaluación de esa información, además, como su nombre lo indica, debe tener un margen para ir redirigiendo las acciones.” (Ruiz, Magalys, 2001,)

Las anteriores reflexiones permiten entrar de lleno en el tema objeto de análisis y plantear que el uso del vocablo estrategia comenzó a invadir el ámbito de las Ciencias Pedagógicas aproximadamente en la década de los años 60 del siglo XX coincidiendo con el comienzo del desarrollo de investigaciones dirigidas a describir indicadores relacionados con la calidad de la educación.

El análisis de múltiples criterios e interpretaciones que aparecen en la literatura pedagógica sobre esta temática ha permitido discernir que el término estrategia se utiliza, entre otros, para:

Identificar una actitud que constituye la base fundamental del proceso de dirección de los diferentes niveles hasta llegar a la escuela, la cual da una nueva orientación a las dimensiones táctica y operacional en el mediano y corto plazo (enfoque estratégico, dirección estratégica, planeación estratégica).

Nombrar el resultado de la elaboración personal de cada sujeto a partir de las relaciones que establece (con los objetos del conocimiento, las interacciones con los demás miembros del grupo y las acciones de dirección, orientación y estimulación del docente). (Estrategias de aprendizaje o aprendizaje estratégico). (Márquez Rodríguez, 2000:7).

Referirse a la intencionalidad de las acciones dirigidas al mejoramiento del aprendizaje de los estudiantes, y el diseño de planes flexibles de acción que guíen la selección de las vías más apropiadas para promover estos aprendizajes desarrolladores teniendo en cuenta la diversidad de los protagonistas del proceso de enseñanza-aprendizaje y la diversidad de los

contenidos, procesos y condiciones en que éste transcurre, (estrategias de enseñanza o enseñanza estratégica). (Castellanos Simons, 2003)

Un intento de apresar los rasgos característicos de estas estrategias llevaría a considerar que estas son “(...) secuencias integradas, más o menos extensas y complejas, de acciones y procedimientos seleccionados y organizados, que atendiendo a todos los componentes del proceso, persiguen alcanzar los fines educativos propuestos”. (Addine F /y/ otros, 1999,25). De aquí que sea la planificación educativa la que determina unas estrategias de enseñanza cuyos puntos de partida concretos están estrechamente relacionados con tomar en cuenta los conocimientos previos que los estudiantes poseen para equilibrar el aprendizaje de conceptos, procedimientos y actitudes; orientar el aprendizaje hacia la solución de los problemas generados por el contexto del estudiante más que a la adquisición mecánica de saberes y asumir posturas globalizadoras e interdisciplinarias, entre otras.

Sin pretensiones de agotar un tema tan rico y controvertido pudiera resumirse que las estrategias de enseñanza-aprendizaje se basan en los principios psicopedagógicos que reflejan las cuestiones que se plantea el docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje, guían la actividad de enseñantes y aprendices para alcanzar las metas o fines propuestos, aportan los juicios que fundamentan el accionar didáctico en el aula y la escuela.

Múltiples son sus clasificaciones, de las cuales se reseñarán tres de las más usuales para inferir los puntos de confluencia entre ellas.

Estrategias didácticas: Basadas en la exposición- recepción. Basada en la indagación-investigación. En su sustrato están dos grupos fundamentales de métodos de enseñanza: los expositivos y los activos, productivos, problémicos, de búsqueda parcial, etc.

Estrategias de enseñanza-aprendizaje: Con enfoque inductivo-deductivo. Con enfoque deductivo. Con enfoques mixtos. (Addine F. /y/ otros, 2000).

Estrategias metodológicas: Agrupadas en torno a cuatro funciones: organización de los contenidos, exposición de los contenidos, actividades y orientación del alumnado y la evaluación. Se toman en consideración los diferentes componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje. (Enciclopedia Océano de Educación, 2000: 792).

La estrategia metodológica tiene en cuenta las distintas fases por las que se debe transitar: obtención de información (puede tener un carácter diagnóstico), fase de utilización de información, y una fase de evaluación de esa información, además como su nombre lo indica, debe tener un margen para ir redirigiendo las acciones.

Para González (1998) “la estrategia metodológica establece la dirección inteligente, desde una perspectiva amplia y global, de las acciones encaminadas a resolver los problemas detectados en un determinado segmento de la actividad humana (...) Se entienden como problemas (...) contradicciones o discrepancias entre el estado actual y el deseado, entre lo que es y debería ser, de acuerdo con determinadas expectativas” (...) que dimanen de un proyecto social y/o educativo dado. Su diseño implica la articulación dialéctica entre los objetivos (metas perseguidas) y la metodología (vías instrumentadas para alcanzarlas). (González Hernández /y/, 1998: 39-40)

Por su parte Casávola (1999) plantea que “se entiende por estrategia metodológica el ordenamiento de las acciones en el curso de la resolución de un problema en el cual cada paso es necesario para el siguiente. Estas secuencias de acciones están fuertemente orientadas hacia el fin a alcanzar. La persistencia en un procedimiento o su cambio está también relacionada con el éxito logrado en la consecución de un fin. Que exista un encadenamiento de acciones orientadas hacia un fin no implica un único curso de los procedimientos; sino que las repeticiones, marchas y contramarchas atestiguan las múltiples decisiones que el sujeto adopta en el intento de resolver el problema. Frente al mismo objetivo es posible desarrollar diferentes estrategias”. (Casávola, Horacio, 1999:27).

De ahí que pueda deducirse que la estrategia metodológica se diseña para resolver los problemas de la disciplina rectora en cuanto la evaluación integradora y vencer dificultades con optimización de tiempo y recursos, lo que permite proyectar un cambio cualitativo en el sistema a partir de eliminar las contradicciones entre el estado actual y el deseado, implica un proceso de planificación en el que se produce el establecimiento de secuencias de acciones orientadas hacia el fin a alcanzar, el cual no significa un único curso a las mismas, interrelacionan dialécticamente en un plan global los objetivos o fines que se persiguen y la metodología para alcanzarlos.

Es la proyección de un sistema de acciones a corto, mediano y largo plazo que permite la transformación de la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje tomando como base los métodos y procedimientos para el logro de los objetivos determinados en un tiempo concreto. Entre sus fines se cuenta el promover la formación y desarrollo de estrategias de aprendizaje en los escolares.

La valoración de los juicios apuntados permite entrar a considerar los rasgos que caracterizan a la estrategia como resultado científico, entre los cuales se encuentran los que a continuación se señalan:

- Concepción con enfoque sistémico en el que predominan las relaciones de coordinación, aunque no dejan de estar presentes las relaciones de subordinación y dependencia.
- Una estructuración a partir de fases o etapas relacionadas con las acciones de orientación, ejecución y control, independientemente de la disímil nomenclatura que se utiliza para su denominación.
- El hecho de responder a una contradicción entre el estado actual y el deseado de un objeto concreto ubicado en el espacio y en el tiempo que se resuelve mediante la utilización programada de determinados recursos y medios.
- Un carácter dialéctico que le viene dado por la búsqueda del cambio cualitativo que se producirá en el objeto (estado real a estado deseado), por las constantes adecuaciones y readecuaciones que puede sufrir su accionar y por la articulación entre los objetivos (metas perseguidas) y la metodología (vías instrumentadas para alcanzarlas), entre otras.
- La adopción de una tipología específica que viene condicionada por el elemento que se constituye en objeto de transformación. Esta última categoría resulta esencial a los efectos de seleccionar cuál variante utilizar dentro de la taxonomía existente.

- Su irrepitibilidad. Las estrategias son casuísticas y válidas en su totalidad solo en un momento y contexto específico, por ello su universo de aplicación es más reducido que el de otros resultados científicos. Ello no contradice el hecho de que una o varias de sus acciones puedan repetirse en otro contexto.
- Su carácter de aporte eminentemente práctico debido a sus persistentes grados de tangibilidad y utilidad. Ello no niega la existencia de aportes teóricos dentro de su conformación.

Se señala, además, que la metodología para aplicar el enfoque estratégico a la solución de un problema debe incluir los siguientes pasos:

- + Esclarecer el problema.
- + Determinación del fin y las áreas que intervienen en la realización del conjunto de actividades.
- + Diagnóstico de la realidad y de las posibilidades de los sujetos de la educación.
- + Determinación de las alternativas o variantes a utilizar.
- + Selección y planificación de la alternativa pedagógica. (Gómez Álvarez, s.f.: 3-4)

Los pasos de esta metodología constituyen puntos de referencia obligados para definir la organización que debe tener una estrategia en los marcos de un trabajo científico. Se asume el criterio que considera tomar en cuenta:

- Introducción- Fundamentación. Se establece el contexto y ubicación de la problemática a resolver Ideas y puntos de partida que fundamentan la estrategia.
- Diagnóstico- Indica el estado real del objeto y evidencia el problema en torno al cual gira y se desarrolla la estrategia.
- Planteamiento del objetivo general.
- Planeación estratégica- Se definen metas u objetivos a corto y mediano plazo que permiten la transformación del objeto desde su estado real hasta el estado deseado. Planificación por etapas de las acciones, recursos, medios y métodos que corresponden a estos objetivos.
- Instrumentación- Explicar cómo se aplicará, bajo qué condiciones, durante qué tiempo, responsables, participantes.
- Evaluación- Definición de los logros obstáculos que se han ido venciendo, valoración de la aproximación lograda al estado deseado. (De Armas Ramírez /y/ otros, 2001: 21).

La sistematización de los criterios analizados permite considerar que las taxonomías existentes toman en cuenta, por lo general, dos cuestiones básicas para asumir las

clasificaciones: el contexto o ámbito concreto sobre el que se pretende incidir y la especificidad del objeto de transformación.

Estas definiciones no agotan las tipologías existentes, son solo una selección de las que se utilizan con mayor frecuencia. En la bibliografía consultada aparecen otras como la estrategia educacional, la de intervención, la compensatoria, estrategia de educación ambiental, estrategia para promover la educación sexual de niños y jóvenes etc. Las dos últimas, sobre todo, en trabajos que abordan el tratamiento a las necesidades educativas especiales. A partir de la concreción del modelo teórico en metodologías, estrategias, procedimientos, etc., se logran resultados aplicados, vinculados con la significación práctica del trabajo”. (Castellanos Simons /y Llivina Lavigne, s.f.:1).

Cuando se alude a estos aspectos, hay consenso mayoritario en considerarla como un aporte práctico por cuanto su diseño propende a la emisión de recomendaciones, orientaciones, etc., y a la elaboración de medios disímiles para su instrumentación. No obstante lo apuntado se asume que, a pesar de ello, este resultado puede requerir de la elaboración de conceptos, del establecimiento de sistematizaciones teóricas, entre otras, que constituyen, sin dudas, contribuciones a la teoría.

Los juicios que se han emitido hasta aquí no constituyen en ningún momento un análisis definitivo de asunto tan controvertido; muy por el contrario, son punto de partida, acercamiento, aproximación al tema. Valdría la pena cerrar estos apuntes haciendo la declaración expresa de la intención que en todo momento los ha nutrido y que no es otra que aquella que se infiere de las palabras del Maestro mayor de los cubanos, José Martí, cuando señaló: “Bueno es que en el terreno de la ciencia se discutan los preceptos científicos. Pero cuando el precepto va a aplicarse, (...) es necesario que se planteen para la discusión, no el precepto absoluto, sino cada uno de los conflictos prácticos, cuya solución se intenta de buena fe buscar.” (Martí Pérez, 1975: VI, p.335).

Conclusiones:

La evaluación constituye una parte consustancial de toda actividad humana y es en sí misma, una acción que se manifiesta como proceso muy complejo y ha tenido un largo desarrollo con diversos significados en distintos momentos, consecuencia lógica del desarrollo de este concepto en vinculación estrecha con otros términos y objetos de la realidad, específicamente con el resto de los componentes del proceso docente. Se presenta la relación de la evaluación con el resto de los procesos de enseñanza aprendizaje, demostrando que para evaluar se necesitan tener bien definidos los objetivos, los métodos a utilizar, los medios y el contenido que a su vez tiene implícito el desarrollo de habilidades, valores y conocimientos; todo este fenómeno se produce en el grupo, los estudiantes, con la preparación de los docentes.

Se define la evaluación integradora en la educación superior desde la perspectiva de diferentes autores, constatando la pobre concepción que sobre el tema se trata en la literatura consultada. En este estudio se asume la evaluación integradora como un proceso educativo sistemático, centrado en evaluaciones frecuentes y parciales, basado en el desempeño de los estudiantes dentro del período de formación; permite fusionar

contenidos, asignaturas, habilidades y competencias comunicativas y está encaminada al mejoramiento continuo de los futuros profesionales. La exposición de los conceptos de estrategia metodológica como resultado científico y pedagógico, sus características, tipología y ventajas, evidencia la importancia de la misma como instrumento en la presentación de resultados; teniendo en cuenta que esta estrategia por lo general se aplica en una asignatura o disciplina determinada. Se encamina fundamentalmente al cómo emprender el proceso de enseñanza-aprendizaje, por lo que presta atención principal a los docentes; en particular, a los métodos por ellos empleados en el referido proceso.

Bibliografía:

1. Addine, Fátima (1998). Modelo para el diseño de las relaciones interdisciplinarias en la formación de profesionales de perfil amplio. Soporte magnético. Proyecto Didáctica. La Habana.
2. González Alonso, José A. (2005). La evaluación integradora pasos metodológicos para su realización dentro del proceso de enseñanza aprendizaje. En: http://www.ilustrados.com/publicaciones/EEp/pZE_y_ATehhRe/E.php
3. Mintzberg, H y B Quin (2007). Biblioteca de Planeación estratégica. Ed: Prentice-Hall Hispanoamericana, SA. México.
4. MES (2007): “Reglamento de trabajo docente metodológico, Resolución 210/2007. Cuba.
5. Milán, María Rosa, Fuentes González, Homero C. y Peña Silva, Raúl. (2009). La evaluación como un proceso participativo. En: Oscar Ginoris Quesada (compilador). Fundamentos didácticos de la nueva universidad cubana. Editorial “Félix Varela”. La Habana, Cuba