

# Sistema de Evaluación: Diagnóstico Cuanti-Cualitativo y una Propuesta

Della Polanco-Loaiza  
polancod@agr.ucv.ve  
Universidad Central de Venezuela

## Resumen

*En este artículo se presenta una propuesta para la evaluación integral cualitativa del desempeño estudiantil en la asignatura "Sistemas de Producción Agrícola de la Facultad de Agronomía de la Universidad Central de Venezuela (Fagro-UCV)". En tal sentido, se exponen los resultados de las tres primeras etapas de la investigación llevada a cabo: el diagnóstico cuanti-cualitativo del sistema de evaluación, su análisis e indicadores, y la propuesta. La ejecución, seguimiento y valoración de la misma, se presentarán en publicaciones posteriores. Vale destacar, que esta investigación, forma parte del proceso de cambio en la planificación instruccional de la asignatura (Polanco-Loaiza, 1999), donde se pretende pasar de una instrucción basada en la Escuela Conductista a una basada en la Escuela Constructivista.*

**Palabras Clave:** evaluación integral cualitativa, concepción constructivista, asignatura Sistemas de Producción Agrícola

## A proposal of an Evaluation System based on a Qualitative and Quantitative Diagnosis

### Abstract

*The purpose of this article is to present a proposal related to an integral and qualitative evaluation system to measure students' performance in the subject matter Agriculture Production Systems, part of the curriculum at the Agronomy Faculty of Venezuela Central University. In this sense, we explain the three phases in which the research was carried out in the following sequence: results of qualitative and quantitative diagnosis of the prevailing evaluation system, its analysis and indexes and the proposal. The latter is part of a change process in the subject matter instructional planning where we pretend to shift from a predominant behavioral theory to a constructivist conception of learning and evaluation.*

**Key words:** integral qualitative evaluation, constructivist theory, subject matter: Agriculture Production Systems

## Introducción

El objetivo instruccional de toda actividad docente, es la capacidad (cognición), habilidad, destreza (procedimientos) y actitud que el individuo es capaz de realizar como resultado del aprendizaje. Ahora bien, ¿cómo se legitima ese saber del individuo? ¿Con un examen? Sólo las propiedades físicas se pueden medir, y la medición es un dato puntual, mientras que el aprendizaje –además de ser una cualidad-, es un continuo. El saber, es intangible y singular. Según Morin (1999), *ni el ser, ni la existencia, ni el sujeto cognoscente pueden ser matematizados ni formalizados*, entonces: ¿Por qué se califica? Díaz-Barriga (1994), señala que la asignación de una calificación es un problema de la institución educativa y de la sociedad; no es una cuestión intrínseca a la pedagogía. ...El problema de las calificaciones no se puede abordar desde la perspectiva de objetividad y justicia. Las relaciones pedagógicas se dan siempre en la interacción de sujetos, no de máquinas. ... La objetividad en la asignación de notas no se logra recurriendo a la estadística. Esto en la realidad ayuda a evadir la angustia que la propia asignación le crea al docente.

Andonegui (2000), señala que la evaluación basada en exámenes, trabajos y tareas, ha tenido serias críticas, y es por ello, que en los años ochenta se incorporan los conceptos de evaluación integral, cooperativa y continua, además, de los tipos de evaluación diagnóstica, formativa y sumativa. Ya para finales de la década de los noventa, la evaluación se plantea dejar de ser un proceso aparte o diferente del aprendizaje, y se convierte en una actividad más, como puede ser una exposición, un trabajo en equipo o cualquier otra actividad de clase. Así la evaluación siempre sería formativa y solamente estará en un estado de exploración, porque sus juicios nunca serán concluyentes ni permanentes. Los resultados de las actividades de apreciación siempre deben ir dirigidos a incrementar la motivación del sujeto, proporcionándole información útil para su aprendizaje. El principal motor del logro es el grado de significación que el alumno le imprime al aprendizaje. Esto es la evaluación por valores y actitudes. Hernández (2006a), señala que la complejidad del tema respecto a la evaluación, ha generado tendencias que van, desde los que optan por

su eliminación, hasta los que sugieren un tratamiento más objetivo y conciliador entre lo cuantitativo, lo cualitativo y las exigencias propias del aprendizaje.

En virtud de lo anterior, se planteó valorar una propuesta para la evaluación integral cualitativa del desempeño estudiantil en la asignatura "Sistemas de Producción Agrícola de la Facultad de Agronomía de la Universidad Central de Venezuela (Fagro-UCV)". En este trabajo, se presentan los resultados de las tres primeras etapas, el diagnóstico cuanti-cualitativo del sistema de evaluación, su análisis e indicadores, y la propuesta. La ejecución, seguimiento y valoración de la misma, se presentarán en publicaciones posteriores. Vale destacar, que esta investigación, forma parte del proceso de cambio en la planificación instruccional de la asignatura (Polanco-Loaiza, 1999), donde se pretende pasar de una instrucción basada en la Escuela Conductista a una basada en la Escuela Constructivista. (Belait, citado por Santos, 2003), señala: *El análisis de la evaluación no puede realizarse sin una referencia directa a la acción educativa y al concepto de aprendizaje que resulta de ella...*

## **Metodología**

El estudio se ubicó en el Departamento de Agronomía de la Facultad del mismo nombre de la Universidad Central de Venezuela, en la asignatura "Sistemas de Producción Agrícola", ubicada en el séptimo semestre del plan de estudios vigente, de naturaleza teórico práctica con tres horas por semana.

El tipo de investigación fue "Proyectiva", porque tuvo como objetivo crear propuestas dirigidas a modificar situaciones concretas a través de la aplicación de proyectos previamente diseñados (Hurtado, 1998).

Las etapas y formas de abordaje de la investigación fueron las siguientes:

- 1) Un diagnóstico cuanti-cualitativo de la realidad del sistema de evaluación de la asignatura: la parte cuantitativa, correspondió a la recopilación de notas de cinco años (1995-1999), y lo cualitativo

se refirió a la concepción de la evaluación, dominios (cognitivo, procedimental y actitudinal), orientación, naturaleza, carácter, tipos, estrategias, recursos y medios, entre otros. Para ello, se realizó una revisión exhaustiva del programa, observación sobre la práctica pedagógica y consulta sobre la opinión de los estudiantes, mediante cuestionarios orales y escritos sobre el tipo de evaluación.

2) El análisis de la información recopilada. En lo que se refiere al aspecto cuantitativo, se realizó un análisis de frecuencia y distribución de las calificaciones, su promedio, así como, el porcentaje de estudiantes y de logros programáticos aprobados. Para la formulación de escenarios y en la construcción de indicadores idóneos para el proceso, se emplearon técnicas tales como la consulta a expertos en el área educativa y a los estudiantes.

A partir de lo anterior, se planteó como escenario “deseable”, primero, que la cantidad de aprobados fuese mayor o igual al 95%, y como segunda premisa, que la mayoría estuviese con notas mayores o iguales a 15 puntos, lo que –según la concepción institucional-, equivaldría, al dominio del 75% de los contenidos u objetivos, meta por demás deseable en un país, que pretenda marchar, como mínimo, a ese ritmo. Posteriormente, se detectaron los puntos críticos (indicadores iniciales), y se procedió a la construcción de los indicadores deseables, para culminar con la etapa III, en la que se elaboró y planificó la propuesta para mejorar el sistema de evaluación existente, y por ende el rendimiento académico de los estudiantes.

## **Resultados y Discusión**

Los **cuadros 1 y 2**, muestran los resultados del diagnóstico que se realizó en la asignatura.

Tabla 1

Rendimiento académico de los estudiantes de la asignatura "Sistema de Producción Agrícola de la carrera de Agronomía en la Fagro-UCV, período 1995 - 1999 (*Fuente de datos: Libros de Actas Control de Estudios, Fagro-UCV. Cálculos propios*).

Notas/Sección	Frecuencia de notas						
	1995	1996	1997	1998		1999	
	01	01	01	01	02	01	02
<10	4	5	13	2	4	6	4
10	14	11	12	2	3	3	4
11	19	18	19	6	0	4	8
12	18	16	21	13	3	5	6
13	6	12	14	11	7	4	1
14	9	7	10	10	7	7	7
15	3	8	5	3	1	10	3
16	4	3	1	4	3	9	1
17	1	2	0	4	2	7	5
18	0	0	1	4	4	2	10
19	0	0	0	0	2	1	1
20	0	0	0	0	3	1	5
Cursada	78	82	96	59	39	59	55
Aprobados (n°)	74	77	83	57	35	53	51
Aprobados (%)	94,87	93,90	86,46	96,61	89,74	89,83	92,73
Promedio	11,47	11,99	11,16	13,34	14,03	13,46	14,23
≥ 15 puntos (n°)	8	17	7	15	15	30	25
≥ 15 puntos (%)*	11	17	8	26	43	57	49
Docente	A	A y B	A y B	A	B	C	B

Para este cálculo se tomó como el 100%, el número de estudiantes aprobados.

**Tabla 2**  
**Diagnóstico del Sistema de Evaluación en la asignatura**  
**“Sistemas de Producción Agrícola de la carrera de Agronomía**  
**en la Fagro-UCV (Fuente: elaboración propia).**

INDICADORES		
Medio de verificación	Situación inicial (1999-1995)	Situación deseada (2000-2005)
<i>Función de la evaluación</i>		
Respuesta a la naturaleza de la asignatura.	Evaluación no responde a la naturaleza teórica práctica de la asignatura, se realizan sólo exámenes escritos.	Evaluación responde a la naturaleza teórica práctica de la asignatura.
Detección de problemas del aprendizaje.	Evaluación no detecta problemas en el aprendizaje ni promueve “el aprender a aprender”, es sólo memorística.	Instrumentos de evaluación para detectar los problemas del aprendizaje en sus tres competencias: cognitiva, procedimental y actitudinal
Impacto psicológico de la evaluación.	Negativo, el examen causa efectos traumáticos en los estudiantes (vómitos, mareos, diarreas, otros).	Positivo. La evaluación forma parte del proceso de aprendizaje, es un nivel del conocimiento.
Retroalimentación	“Recuperación” del examen sin aclarar al estudiante las debilidades en el mismo. El análisis compartido está ausente. Ello, no motiva ni da confianza ni promueve la comunicación.	Retroalimentaciones (acción inmediata para corregir la debilidad o problema).
Orientación de la evaluación	A resultados académicos.	Procesos y resultados; relaciones y tareas (Se prepara para la vida y la toma de decisiones en los cinco contextos: individual; el de pares; el familiar, el organizacional o laboral y el social).
Carácter de la evaluación	Punitiva y acredita	Forma parte del método de aprendizaje, corrige errores, reconoce méritos, ayuda al mejor desenvolvimiento de la persona.
Evaluación de la planificación instruccional y del docente.	Ausente	Se evalúa de manera continua con instrumentos diseñados para ello la planificación instruccional y al docente de manera continua por los estudiantes de la asignatura
Tipo de evaluación	Cuantitativa: El “saber” del individuo se “mide”, califica y clasifica.	Paradigma cualitativo.

INDICADORES		
Medio de verificación	Situación inicial (1999-1995)	Situación deseada (2000-2005)
<i>Aplicación de la evaluación</i>		
Ejecutante	El docente (unidireccional). El estudiante desconoce los criterios y objetivos de la evaluación, sólo le interesa "la nota para pasar la asignatura".	Autoevaluación, coevaluación, buscando promover la cooperación y el trabajo en colectivo (aspecto sociohumanístico).
Forma de aplicación de la evaluación	En sala, bajo vigilancia y condiciones de alta presión psicológica.	En ambiente armónico, sin vigilancia ni castigo.
N° de estudiantes por sección	Un promedio de 70 alumnos por sección	25 estudiantes por sección.
<i>Domínios de la evaluación</i>		
Contenidos del curso	Sólo cognitivos.	Se contemplan los tres dominios de la formación humana: Cognitivo (el qué); procedimental (cómo hacer), y el actitudinal (para qué).
<i>Medios para la evaluación</i>		
N° de medios	Un solo medio para evaluar: el examen.	Varios medios, dependiendo del contenido (conceptual, procedimental y actitudinal).
Aplicación del (los) medio(s).	En tres etapas durante el semestre, cumpliendo la prerrogativa institucional.	De forma continua, dependiendo de la naturaleza de contenidos y los procesos del estudiante. No genérica.
<i>Subjetividad</i>		
Claves de corrección	Ausentes	Claves de corrección para todos los medios de evaluación utilizados, los cuales se entregan con antelación al o la estudiante.

Tal y como se observa en los cuadros anteriores, se detectaron algunas debilidades en el rendimiento académico, aún cuando el porcentaje promedio de estudiantes aprobados fue del 92%. En tal sentido, se encontró que de los cinco años estudiados, en los primeros tres, sólo el 12% de los alumnos, aprobó la asignatura con notas iguales o menores a 15 puntos, lo que equivale a que el 82%, tuvo un dominio menor al 75%, de los logros programáticos (evaluación sumativa). El promedio de notas fue de 11, 54 puntos.

En 1996, entra un docente (B), instructor a dedicación exclusiva, que por su período de establecimiento y adiestramiento en la actividad, prácticamente actúa como un auxiliar docente. Sin embargo, se duplica el número de estudiantes que aprobaron con notas mayores

a 15 puntos, pero en 1997, retoma su valor de años anteriores; el promedio de notas disminuye de 11,99 a 11,16 puntos; disminuye en un 8 % aproximadamente el número de estudiantes aprobados, y aparece por primera vez un estudiante con una calificación mayor a 18 puntos. A esta situación debe agregarse, el aumento que ocurrió en la matrícula de un 20%.

En 1998, la matrícula llega a 100 estudiantes, lo que suscitó que internamente, se dividiera la asignatura en dos secciones. El docente B queda solo, a cargo de la sección 02, y elimina los exámenes por etapa, cada uno con un valor académico superior o igual al 30%. Distribuye su ponderación en pruebas cortas o quizes por tema, realizados de manera continua, y el examen de la etapa III, lo sustituye por la elaboración de un proyecto. Además, incorpora actividades de motivación, participación, y promueve una relación más horizontal en el aula, lo que mejoró el promedio de 11,54 en los tres años anteriores, a 14,03 puntos; y aumentó al 43%, los estudiantes con notas igual o mayores a 15 puntos. El profesor A, de todas las innovaciones anteriores, sólo sustituye el examen de la etapa III por el proyecto, y sólo con ello, mejora el promedio de 11,54 a 13,34 puntos, y aumentó al 26%, los estudiantes con notas iguales o mayores a 15 puntos.

En 1999, -sin calificaciones sobre los 18 puntos en sus últimos tres años-, sale jubilado el profesor A, y entra un docente contratado (C) por tres (03) horas. Continúa mejorando notablemente el rendimiento académico, sin detectarse diferencias entre A y C, como lo muestra el cuadro 1 en sus filas "promedio" y la de cantidad de estudiantes "aprobados con notas e" 15 puntos. Aunque estos resultados, parecieran los insumos del ensayo de Santos (2003), titulado: "*Dime cómo evalúas y te diré qué tipo de profesional y de persona eres*", se debe acotar, que éste, es uno de los "n" factores que interviene en estos eventos, sólo que es importante enfatizarlo, dado que excepcionalmente se encuentra referido en los estudios de esta naturaleza.

En cuanto a la calidad de la evaluación (**cuadro 2**), se encontró que el sistema existente era de orden estrictamente cuantitativo, se remitía solo a la medición. Evaluaba un dominio del proceso de formación, la cognición, y en éste, sólo contemplaba el aspecto

memorístico, utilizando como instrumento de evaluación, el examen, realizado en aula, bajo estricta vigilancia y condiciones de alta presión psicológica, no obstante, los demostrados efectos traumáticos que causa en los estudiantes<sup>1</sup>. Todo ello, pese a que la naturaleza de la asignatura es teórico - práctica. En consecuencia, este tipo de evaluación no podía detectar problemas en el aprendizaje ni promover "el aprender a aprender". El estudiante desconoce los criterios y objetivos de la evaluación, sólo le interesa "la nota para pasar la asignatura", por ser ésta punitiva, y que acredita. Por otro lado, las "recuperaciones" de exámenes de etapa, se realizaban sin aclarar al estudiante las debilidades en el mismo, no existía la retroalimentación, lo cual deslegitima la actividad, ya que ni motiva ni da confianza ni promueve la comunicación. ¿Qué sentido tiene ir a "recuperar" un examen si se desconocen las debilidades que se tuvo en el anterior? La situación descrita, ocurre en el exagerado ambiente de 71 estudiantes promedio por sección en una asignatura de naturaleza teórico práctica.

Probablemente, todo lo anterior ocurrió —entre los "n" factores-, porque: 1) el seguimiento, la evaluación y los correctivos de la planificación instruccional y del docente, estuvo ausente, dado que en la Fagro-UCV, la Comisión de Docencia, se instituyó sólo para asuntos administrativos de la misma; 2) los docentes no se preparan en estos aspectos, tal vez porque no son pedagogos, sino profesionales del agro, aunado a que la institución no apoya su adiestramiento y actualización con relación a la docencia; 3) a los estudiantes, en contradicción con lo esperado, no les preocupa "el conocer o el saber", sino "la nota" para pasar, como resultado del proceso de la evaluación (punitiva y que los acredita).

Con la caracterización y comprensión de la realidad anterior, bajo el amparo de la Ley Orgánica de Educación (UCV, 1992), específicamente en su Artículo 3, y teniendo como marco teórico los avances en la neurociencia, en cuanto a la expresión del pensamiento y sus implicaciones en la pedagogía (Beauport y Díaz, 1999), se procedió a elaborar una propuesta que solventara las debilidades detectadas en el diagnóstico, y que además, llenara las expectativas de los indicadores deseados, que aparece en la última columna del **cuadro 2**.

Se propuso para el seguimiento y la evaluación del desempeño estudiantil, considerado para efectos de este trabajo, como - la capacidad, habilidad, destreza y actitud que el individuo es capaz de realizar como resultado del aprendizaje -, un sistema de evaluación integral, cualitativo, continuo y formativo (**cuadro 3**), basado en Andonegui (2000), donde no habría ni deficientes ni reprobados, una concepción de la evaluación como un sistema de ayuda y crecimiento, donde los resultados de las valoraciones se interpretan como señales de los aspectos en los cuales el estudiante está solicitando ayuda.

**Tabla 3**

**Sinopsis de la propuesta para el sistema de evaluación de acuerdo con los objetivos y procesos de formación en la asignatura “Sistema de Producción Agrícola” de la carrera de Agronomía en la Fagro-UCV (Fuente: elaboración propia).**

Objetivo General: Diseñar propuestas para mejorar el desempeño de los sistemas agroalimentarios (SA) más importantes en el país, bajo los criterios de sustentabilidad socio ambiental, cultural y económica.				
Objetivo Específico	Proceso Preponderante <sup>1</sup>			Estrategia y medios para la evaluación
	C	P	A	
Evaluar información para relacionar eventos con un pensamiento sistémico, y las tendencias de la agricultura.	✓			Análisis e interpretación de tiras cómicas, dibujos animados, cuento, poesía, artículos prensa, revistas, otro; ejercicios de asociación de hechos; mapas conceptuales; preguntas dirigidas, video foro; comparación y cotejo en un ensayo temático.
Evaluar los componentes socioeconómico y ambiental, que determinan la presencia de los sistemas de producción agrícola en el país.	✓			Dramatizaciones; ensayo estilo artículo para la prensa; jornadas; ensayo analítico.
Decidir las mejoras tecnológicas y no tecnológicas para el desempeño de los SA más importantes del país, bajo los criterios de sustentabilidad (indicadores), socio ambiental, cultural y económica.		✓	✓	Análisis e interpretación de cuadros, figuras, diagramas, gráficos; estudio de casos; formulación y elaboración de proyectos; convivencia; juego de roles; seminario; material divulgativo; artículo científico; observación, resolución de problemas.

<sup>1</sup>C: cognoscitivo; P: procedimental, y A: actitudinal

Para materializar este sistema, se utilizaran varios instrumentos (**Cuadro 4**), eliminando de esta manera, los tradicionales exámenes por etapa. Se involucraron varias estrategias de evaluación, incluso para un mismo contenido, buscando la validez de la percepción en cada evaluación, dado que cada alumno tiene su propia estructura

cognoscitiva, sus propias preferencias en las inteligencias múltiples, su historia e intereses. Hernández (2006b), señala que lo necesario, innovador y productivo es cambiar la concepción con que estos instrumentos son elaborados y su pertinencia (contenido y forma). A continuación, se presenta el **cuadro N° 4** en el que se resumen los instrumentos y métodos para cada uno de los aspectos del sistema de evaluación que se propuso.

**Tabla 4**  
**Algunos medios o instrumentos de evaluación propuestos, y los aspectos de sus respectivas claves de corrección por procesos de formación. (Fuente: elaboración propia).**

Medio o instrumento	Procesos de formación		
	Cognoscitivo	Procedimental	Actitudinal
Artículos científicos.	Contenido; profundidad, estructura, organización.	Claridad, fluidez, coherencia y precisión en la expresión escrita; consistencia.	---
Artículos para prensa o ensayos	Contenido, contexto, opinión, organización.	Didáctica; claridad, fluidez, coherencia y precisión en la expresión escrita.	---
Convivencia	---	Abordaje.	Cooperación, disposición, humildad, solidaridad, respeto, toma de decisiones.
Dramatizaciones	Otón, contexto.	Organización, estructura, escenografía, vestuario	Originalidad, actuación, coherencia.
Material divulgativo	Contenido; organización.	Didáctica; presentación; claridad, fluidez, coherencia y precisión en la expresión escrita, calidad.	Originalidad.
Seminarios y jornadas	Contenido, dominio del tema, profundidad, organización, contexto.	Ayudas visuales (calidad, manejo); claridad, fluidez y precisión en la expresión oral.	Coherencia, seguridad, anuencia, respeto.
Taller de negociación (Juego de actores).	Pertinencia.	Abordaje, capacidad negociadora.	Actuación

La integralidad, se considera como uno de los criterios macro para abordar el problema en el desempeño académico. El maestro Hindú Krishnamurti (Gómez, 2003), expresaba que toda educación que tenga como fin la integridad total del individuo (sólo como ente íntegro puede un ser humano llamarse individuo, o sea indiviso), pasa necesariamente por la comprensión y transformación de la propia conciencia. La educación no puede limitarse a impartir conocimientos

y perfeccionar habilidades con vistas a una integración en el mercado laboral o en el orden social sino que debe asumir plena responsabilidad respecto a la realidad psicológica o interior del individuo, pues ésta constituye el factor determinante de la dinámica, por lo general desastrosa, de nuestras relaciones, las cuales son la esencia de la sociedad. La integralidad, es un aspecto que pretende abarcar la totalidad del ser humano psico-físico-espiritual-social. En ese sentido, el sistema de evaluación propuesto contempla los tres dominios de la formación humana: Cognitivo (el qué); procedimental ( el cómo hacer), y el actitudinal (para qué), con énfasis en los valores, dado que cada vez el mundo está más afectado por la violencia, la conflictividad, la falta de cohesión social y las amenazas para hombres y mujeres sobre el planeta. *Desde el punto de vista socioeducativo, los valores son considerados referentes, pautas o abstracciones que orientan el comportamiento humano hacia la transformación social y la realización de la persona* (Valores para Vivir, s.f.).

Con base en el párrafo anterior, fueron seleccionados indicadores que permitieran evaluar de manera continua, integral y cualitativa el proceso de enseñanza aprendizaje, al igual que, visualizar cualquier cambio (fortalecimiento, debilitamiento o incorporación de conductas, entre otros) del participante, en las dimensiones: profesional<sup>2</sup> (hacer), organización personal (ser) y relaciones humanas<sup>3</sup> (convivir). La escala de estimación (excelente, bueno, regular deficiente), se tomó del Capítulo IV, Artículo 90 del Reglamento General de la Ley Orgánica de Educación del 15 de Septiembre de 1999. Este instrumento, se denominó “valoración heurística”, dada la función de proveer elementos para realizar acciones inmediatas en la solución de un problema de manera integral. Se utilizaría mediante autoevaluación del participante y coevaluación con el facilitador(a) de la sección, durante y al final del semestre. Cualquier discrepancia entre los resultados de éstas, y las ayudas requeridas, se resolverá de manera compartida, utilizando principalmente, la entrevista y anecdotario como medios. Hernández (2006a), aplicó también unos indicadores del mejoramiento del aprendizaje, y concluye diciendo, que éstos *deben ser centro de atención para el estudio de los hallazgos o revelaciones manifestadas por el que aprende, necesarios en el análisis sistemático como factor dinámico del perfeccionamiento, permitiendo introducir progresivamente ajustes metodológicos, estrategias y acciones concretas destinadas al mejoramiento del aprendizaje.*

*Consecuentemente, orientan la práctica evaluativa desde una amplia perspectiva del crecimiento individual, que apunta a los aspectos trascendentes y legítimos del desarrollo de la personalidad.*

La evaluación es efectiva si provee retroalimentación precisa y oportuna, *si corrige los errores, si reconoce los méritos, si promueve el máximo desarrollo* (Guédez, 1996). De esta manera, se contribuirá a mejorar la persona en sus cuatro contextos: el individual, el social, el laboral y el contexto del ser.

En este orden de ideas, se considera más importante que recordar tal o cual concepto, los procesos del pensamiento, el análisis y la interpretación, la búsqueda, el resolver un problema, dónde encontrar la información adecuada, cómo discriminar, reconocer sus fortalezas, *"respetar sus errores y tratarlos como oportunidades legítimas de cambio"*, al decir de Maturana (1996). Para cumplir con esta premisa se propone que las recuperaciones tradicionales (examen de la misma etapa, que en la mayoría de los casos no se le aclara al estudiante, cuáles fueron sus deficiencias), se sustituyan por "retroalimentaciones" (evaluación formativa). Se estima que la evaluación de los procesos, debe conducir a acciones inmediatas para corregir el problema. Las basadas en el producto (nota final), son de naturaleza retrospectiva, ya que sólo pueden ser valoradas con la información una vez que se termina el proceso. En ese sentido, en cada asignación se identificarán las debilidades en forma precisa y oportuna para solventarlas. La enmienda de esas debilidades será decisión del grupo y/o alumno(a), y las consignará nuevamente (en caso de trabajos escritos), a la semana siguiente. Con respecto a las debilidades detectadas en el proceso de formación, ya sean cognoscitivas, procedimentales y/o actitudinales, se acordarán entrevistas para su seguimiento. En las pruebas cortas o quizzes, su corrección y retroalimentación se realizará en plenaria, inmediatamente finalizado el mismo.

Con la finalidad de reducir la naturaleza subjetiva<sup>4</sup> de la corrección, y de que el estudiante no vaya a ciegas a cualquiera de las evaluaciones, se elaboraron claves de corrección para cada uno de los instrumentos propuestos, los cuales se entregaron con antelación al evento. Se trató de evitar caer en "enseñar a pasar las asignaciones", ya que como puede verse en el cuadro 4, presentado anteriormente

y en el **cuadro 5** que se muestra a continuación, la clave mostraría los diferentes aspectos del proceso de formación (cognoscitivos, procedimentales y actitudinales), que se evaluarán.

**Tabla 5**  
**Descripción de los diferentes aspectos a evaluar en la claves de corrección (Fuente: elaboración propia).**

Aspecto	Descripción
<b>Abordaje:</b>	Forma de acercamiento; de iniciar el diálogo, el relacionamiento.
<b>Anuencia:</b>	Permitir o condescender las opiniones de otr@s.
<b>Actuación:</b>	Se refiere a la representación del papel en el sketch de los integrantes del grupo. Grado de afectación o exageración. La representación genuina del personaje.
<b>Calidad:</b>	Conjunto de cualidades que constituyen el material.
<b>Capacidad negociadora:</b>	Manejo y decisión de lo que cada cual va a dar y a recibir en la relación.
<b>Claridad:</b>	Argumento, razonamiento, u otro, de muy fácil comprensión.
<b>Coherencia:</b>	Grado de relacionamiento o conexión lógica entre los elementos de un tópico o entre personas.
<b>Consistencia:</b>	Los objetivos definen el tipo de investigación. Éstos, se cumplen con la metodología planteada, y las consideraciones finales, responden al qué (objetivos).
<b>Contenido:</b>	Se refiere a los argumentos que aparecen en el instrumento, alusivos al tema.
<b>Contexto:</b>	Se refiere al ambiente general relevante del tópico.
<b>Cooperación:</b>	Actuar con otros, en colectivo para el logro de un mismo fin.
<b>Didáctico:</b>	Qué tanto enseña y/o instruye.
<b>Disposición:</b>	Motivación o interés por hacer algo.
<b>Escenografía:</b>	Se refiere al decorado escénico, el conjunto de cosas o circunstancias en torno al tópico.
<b>Estructura:</b>	Distribución y orden de los diferentes ítem.
<b>Fluidez:</b>	fácil de leer o entender.
<b>Gtón:</b>	Se refiere a la temática: los argumentos que aparecen en la dramatización alusivos al tópico y su influencia sobre la agricultura.
<b>Humildad:</b>	No abusa ni hace alarde de sus fortalezas o ventajas en general.
<b>Manejo:</b>	Uso, utilización, soltura, habilidad con el material y equipos.
<b>Opinión:</b>	explicaciones, argumentos, razonamientos, críticas, valoración de tópico.
<b>Organización:</b>	Coherencia entre los argumentos planteados en el tema; la manera o el orden en que se disponen los elementos del material para alcanzar el objetivo.
<b>Originalidad:</b>	Se refiere a la forma genuina en la elaboración y a la libertad de creación.
<b>Pertinencia:</b>	Se refiere a la posibilidad real de la satisfacción de las demandas en el contexto actual, distribución de responsabilidades entre los actores.
<b>Precisión:</b>	Determinación o exactitud rigurosa.
<b>Presentación:</b>	Forma, materiales, fotos, ilustraciones, gráficos, otros.
<b>Profundidad:</b>	Nivel de análisis y discusión para llegar al fondo.
<b>Respeto:</b>	Manifiesta consideración y deferencia por la persona, cosa, naturaleza, otro.
<b>Solidaridad:</b>	Comprometido con la necesidad de alguien.
<b>Seguridad:</b>	Certeza y confianza en lo que expresa.
<b>Vestuario:</b>	Se refiere al conjunto de los vestidos de los integrantes del grupo.

Aspecto	Descripción
<b>Abordaje:</b>	Forma de acercamiento; de iniciar el diálogo, el relacionamiento.
<b>Anuencia:</b>	Permitir o condescender las opiniones de otr@s.
<b>Actuación:</b>	Se refiere a la representación del papel en el sketch de los integrantes del grupo. Grado de afectación o exageración. La representación genuina del personaje.
<b>Calidad:</b>	Conjunto de cualidades que constituyen el material.
<b>Capacidad negociadora:</b>	Manejo y decisión de lo que cada cual va a dar y a recibir en la relación.
<b>Claridad:</b>	Argumento, razonamiento, u otro, de muy fácil comprensión.
<b>Coherencia:</b>	Grado de relacionamiento o conexión lógica entre los elementos de un tópico o entre personas.
<b>Consistencia:</b>	Los objetivos definen el tipo de investigación. Éstos, se cumplen con la metodología planteada, y las consideraciones finales, responden al qué (objetivos).
<b>Contenido:</b>	Se refiere a los argumentos que aparecen en el instrumento, alusivos al tema.
<b>Contexto:</b>	Se refiere al ambiente general relevante del tópico.
<b>Cooperación:</b>	Actuar con otros, en colectivo para el logro de un mismo fin.
<b>Didáctico:</b>	Qué tanto enseña y/o instruye.
<b>Disposición:</b>	Motivación o interés por hacer algo.
<b>Escenografía:</b>	Se refiere al decorado escénico, el conjunto de cosas o circunstancias en torno al tópico.
<b>Estructura:</b>	Distribución y orden de los diferentes ítem.
<b>Fluidez:</b>	fácil de leer o entender.
<b>Guión:</b>	Se refiere a la temática: los argumentos que aparecen en la dramatización alusivos al tópico y su influencia sobre la agricultura.
<b>Humildad:</b>	No abusa ni hace alarde de sus fortalezas o ventajas en general.
<b>Manejo:</b>	Uso, utilización, soltura, habilidad con el material y equipos.
<b>Opinión:</b>	explicaciones, argumentos, razonamientos, críticas, valoración de tópico.
<b>Organización:</b>	Coherencia entre los argumentos planteados en el tema; la manera o el orden en que se disponen los elementos del material para alcanzar el objetivo.
<b>Originalidad:</b>	Se refiere a la forma genuina en la elaboración y a la libertad de creación.
<b>Pertinencia:</b>	Se refiere a la posibilidad real de la satisfacción de las demandas en el contexto actual; distribución de responsabilidades entre los actores.
<b>Precisión:</b>	Determinación o exactitud rigurosa.
<b>Presentación:</b>	Forma, materiales, fotos, ilustraciones, gráficos, otros.
<b>Profundidad:</b>	Nivel de análisis y discusión para llegar al fondo.
<b>Respeto:</b>	Manifiesta consideración y deferencia por la persona, cosa, naturaleza, otro.
<b>Solidaridad:</b>	Comprometido con la necesidad de alguien.
<b>Seguridad:</b>	Certeza y confianza en lo que expresa.
<b>Vestuario:</b>	Se refiere al conjunto de los vestidos de los integrantes del grupo.

El sistema de evaluación también incluye, actividades que se denominaron "opcionales individuales", extra aula, que el participante del curso podrá realizar a voluntad, proponiendo para su análisis e interpretación, tópicos de interés relacionados con el área temática de la materia, no siendo excluyentes, temas sugeridos por la Cátedra. De igual modo, el participante decide la forma de presentación de su trabajo (escrita, fotográfica, pinturas, dibujos, entre otros). El fundamento de los "opcionales", se enmarca en que el estudiante

debe ser el protagonista de su propio proceso de formación, y que debe contar con la posibilidad de decidir qué aprende en función de sus perspectivas. Como decía el filósofo francés Blaise Pascal (1623-1662): *“las personas se convencen más fácilmente por razones que ellas mismas descubren que por las que les muestran otros”*. Al respecto, Hernández (2006b), habla de la necesidad de personalizar las evaluaciones, activando las motivaciones más intrínsecas del o la estudiante, lo cual se traducirá en verdaderos estímulos para aprender más y mejor.

La propuesta instruccional y los instrumentos de evaluación, señalados en párrafos anteriores, se les presentará a todos los participantes de la asignatura; se les explicará la base teórica y sus implicaciones, se le comparará y cotejará con la instrucción tradicional, y debe someterse a consideración del colectivo. Se les entregará en físico (mimeografiada, CD, vía Internet, otro), y en la siguiente sesión, se votará si se implementa o no. Ello, promoverá la concertación de la ejecución del nuevo sistema de evaluación (democratización), y un ejemplo de construcción colectiva (aspecto socio-humanístico), amén de lo formativo.

Una de las premisas, para la implementación de esta propuesta en general, es que el número de estudiantes por sección no supere las 25 personas, cumpliendo con el marco legal establecido en el Acta Convenio UCV-APUCV (1998), cláusula 44, para docencia en talleres y seminarios. Pero la premisa fundamental, es la disposición al cambio, el adiestramiento y convicción de la propuesta por los docentes involucrados en la asignatura. En cuanto a la normas de la Administración Institucional, -palabras mayores-, la propuesta, se presentará como lo que es, una investigación en el campo docente.

En lo que respecta a la validación de los instrumentos para la evaluación de la experiencia pedagógica, esta se realizará mediante valoración por expertos en educación, y fundamentalmente, la evaluación *in situ* con los participantes durante y al final del dictado de la asignatura, y el seguimiento riguroso del que la ejecute. Para los estudiantes se utilizaría una escala hedónica (Excelente, bueno, regular y deficiente), preestablecida por el Departamento de adscripción de la asignatura.

La ejecución y valoración de esta propuesta, se trató de implementar en el año 2000, practicando lo que Santos (2003) denomina: "*la valentía cívica*", esa *virtud democrática que nos hace ir a causas que de antemano sabemos que están perdidas*. Los resultados, aparecerán en una próxima publicación con el título de: "*Evaluación integral del desempeño estudiantil: ¿Gatopardismo?*"

## Conclusiones

Los resultados del diagnóstico muestran, que el sistema de evaluación en la asignatura bajo estudio, es utilizado con una función "determinista" del aprendizaje, es punitivo y acredita. Prevalece un orden estrictamente cuantitativo, que se remite a la medición como sinónimo de evaluación, enfatizándose sólo un dominio del proceso de formación, la cognición, y utilizando un sólo instrumento de evaluación, el examen. En consecuencia, no se pueden detectar problemas en el aprendizaje ni promover "el aprender a aprender". Estas características, forman parte de la Escuela Transmisiva, donde el o la estudiante es un recipiente vacío, sin intereses, ni experiencias, que se debe llenar con el grado de sapiencia del docente. También, se detectaron diferencias significativas, en las calificaciones de acuerdo con el profesor de cada sección.

En virtud de lo anterior, se considera necesaria la implementación de la propuesta que se elaboró en este trabajo, la cual busca mejorar el desempeño estudiantil, utilizando el sistema de evaluación como parte del proceso de aprendizaje, como un nivel más del conocimiento, eliminando el reduccionismo, lo estrictamente cuantitativo y punitivo de la misma. Es un sistema integral, cualitativo y formativo, en consonancia con la Ley Orgánica de Educación (1980), específicamente en su Artículo 3, y teniendo como marco teórico los avances en la neurociencia, en cuanto a la expresión del pensamiento y sus implicaciones en la pedagogía. Su materialización dependerá, de la disposición al cambio, el adiestramiento y convicción de la propuesta por los docentes involucrados en la asignatura, y de la flexibilidad administrativa de la Institución. El resultado esperado es, —en primera instancia—, recuperar el "placer por el conocer, por el saber", diría Maturana (1996), recuperar *el sentido de lo humano*.

## Referencias

- Andonegui, J. (2000). Valores y evaluación. Un apoyo para el docente. Editorial Tondona, C.A. 1ª edición. Venezuela.
- Beauport, E. y Díaz, S. (1999). Las tres caras de la mente. 5ª impresión. Editorial Galac. Caracas, Venezuela.
- Díaz-Barriga, A. (1994). *Una polémica en relación al examen*, [en línea]. Revista Iberoamericana de Educación N° 5. Calidad de la Educación. OEI para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Mayo-agosto, 1994. Disponible en: <http://www.campus-oei.org/revista> [2000, 7 de mayo].
- Gómez, R. J.(2003). *La educación holística de J. Krishnamurti*, [en línea]. Fundación Krishnamurti Latinoamericana. 4 de abril 2003. Disponible en: <http://www.fundacionkrishnamurti.org/html/educacion.php?articulo=1&tit=La%20educación%20holística%20de%20J.%20Krishnamurti> [2003, 19 de diciembre]
- Guédez, V. (1996). *Gerencia, Cultura y Educación*. 2ª edición. Fondo Editorial Tropykos/CLACDEC. Caracas, Venezuela.
- Hernández, M. (2006 a). *Indicadores del aprendizaje al centro de la mira: argumentos y resultados de una experiencia*, [en línea]. Revista Iberoamericana de Educación. N°. 37/6. 10-2-06. Disponible en: <http://www.campus-oei.org/revista/deloslectores/1176Hernandez.pdf> [2006, 15 de marzo]
- Hernández, M. (2006b). *La evaluación del aprendizaje: ¿estímulo o amenaza?*, [en línea]. Revista Iberoamericana de Educación. Vol. N° 38/1. 25-2-06. Disponible en: <http://www.campus-oei.org/revista/deloslectores/1170Hernandez.pdf> [2006, 15 de marzo]
- Hurtado, J. (1998). *Metodología de la investigación holística*. 2ª edición. Fundación Sypal. Caracas, Venezuela.
- Maturana, H. (1996). *El sentido de lo humano*. Dolmen ediciones. Santiago de Chile.
- Morin, E. (1999). La cabeza bien puesta. Repensar la reforma. Reformar el pensamiento. Editorial Nueva Visión, Buenos Aires, Argentina.
- Polanco-Loaiza, D. (1999). Programa y relación de actividades docentes, investigación y extensión para la Cátedra Sistema de Producción Agrícola. Requisito para ejercer la jefatura de Cátedra. Departamento de Agronomía, FAGRO-UCV. Mimeografiado. 21 pp.
- Santos, M. (2003). *Dime cómo evalúas y te diré que tipo de profesional y de persona eres*, [en línea]. Revista Enfoques Educativos 5(1):69-80. 2003. Departamento de Educación. Facultad de Ciencias Sociales Universidad de Chile. Disponible en: [http://csociales.uchile.cl/publicaciones/enfoques/07/Santos\\_DimeComoEvaluas.pdf](http://csociales.uchile.cl/publicaciones/enfoques/07/Santos_DimeComoEvaluas.pdf) [2006, 28 de enero].

- UCV-Oficina Central de Asesoría Jurídica. (1992). Legislación Universitaria. Ley Orgánica de Educación (1980). Gaceta oficial nº 2635, Extraordinario del 28-07-80. Ediciones del Rectorado. Caracas, Venezuela.
- UCV-APUCV. (1998). Acta Convenio entre la UCV y la APUCV. UCV Caracas.
- Vain, P. (2003). *Las relaciones de poder en el aula universitaria. Un caso paradigmático: el examen*, [en línea]. Docencia Universitaria Vol IV, nº 2, 2003. SADPRO-UCV. Disponible en: <http://www.revele.com.ve/programas/indice/ria.php?id=13000&rev=docencia> [2006, 28 de enero].
- Valores para Vivir. (s.f.). *Declaraciones de valores*, [en línea]. Valores para la vida. Programa Educativo Internacional. Disponible en: <http://www.livingvalues.net/espanol/valores.htm> [2002, 15 de julio 2002]