

UNA PROPUESTA DE EVALUACIÓN GLOBAL EN EL CONTEXTO DE LA ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS SOCIALES

A PROPOSAL FOR A COMPREHENSIVE ASSESSMENT IN THE CONTEXT OF THE TEACHING OF SOCIAL SCIENCES

RODRÍGUEZ, Efrén

Instituto Pedagógico de Maracay

Dirección postal del autor: Instituto Pedagógico de Maracay. Departamento de Ciencias Sociales.

Enseñanza y aprendizaje de las disciplinas. efrenaugusto@gmail.com

Fecha de finalización del trabajo: diciembre de 2007

Fecha de recepción por la revista: febrero de 2008

Fecha de aceptación: abril de 2008

C.D.U.: 371.279.7

BIBLID [ISSN: 0214-0484. *Rev. Educ. Univ. Gr.* (2008). Vol. 21:1, págs. 35-53].

RESUMEN

Se avanza en una propuesta de evaluación global que rompa con la concepción tradicional que ha venido dominando en los procesos pedagógicos. Se parte de la idea del concepto de interdisciplinariedad, aprendizaje significativo y construcción de los procesos como esencia para una enseñanza vinculada a la realidad inmediata del alumno donde se reconsidere la relación instrucción-evaluación como un todo integrado.

Cabe destacar la conveniencia de acceder al conocimiento de los alumnos como principales sujetos del proceso educativo a partir de un saber integrado que deje a un lado la fragmentación y parcialización propiciadas por las prácticas tradicionales de evaluación que se apoyan en pruebas formales, test o exámenes que se traducen en una simple calificación cuantitativa restrictiva, que individualiza el acto pedagógico. Una pedagogía que atienda al desarrollo integral del estudiante no tiene que desembocar en un control exhaustivo, por lo tanto el valor de la enseñanza radica en entender que el alumno aprende como una unidad, explicando su progreso como consecuencia del comportamiento de toda su personalidad en relación con el medio socio - pedagógico que lo rodea.

Finalmente, se propone una Unidad de aprendizaje global que operacionaliza la propuesta en términos de la relación de los procesos que componen el acto pedagógico como un todo integrado.

Palabras claves:

Interdisciplinariedad, Globalidad, Evaluación, Ciencias Sociales, Unidad Global de Aprendizaje, Procesos Pedagógicos

ABSTRACT

Progress on a proposed comprehensive assessment that breaks with the traditional concept that has been dominating in the educational processes. It starts from the idea of the concept of interdisciplinarity, significant learning and building processes as the essence for education linked to the immediate reality of the student where he reconsiders the relationship instruction - evaluation as an integrated whole.

Attention is drawn to the convenience of accessing knowledge of students as the main subject of the educational process from an integrated know which leaves to one side fragmentation and partitioning provided by traditional practices of evaluation that are supported by formal testing, test or tests that translate into a simple quantitative restrictive rating, which identifies the teaching act. An education that serves the integral development of student need not lead to a comprehensive control, hence the value of education lies in understanding that the student learns as a unit, explaining his progress as a result of the conduct of his entire personality in relation with the middle partner - teaching that surrounds it.

Finally, it proposes a unit of global learning that operationalizes the proposal in terms of the relationship of the processes that make up the teaching act as an integrated whole.

Key words:

Interdisciplinarity, comprehensive, evaluation, Social Science, Unit Global Learning Process Pedagogical

INTRODUCCIÓN

El trabajo propuesto se refiere a unas consideraciones iniciales sobre una propuesta de Evaluación Global en el contexto de un replanteamiento curricular en la Enseñanza de las Ciencias Sociales. Se hace énfasis en la necesidad de producir una Unidad de Aprendizaje Global donde se conjugue la relación instrucción- evaluación sobre la base de la integración del conocimiento. También se considera en el trabajo el concepto de interdisciplinarietà, el aprendizaje significativo y la construcción del hecho educativo a partir de las particularidades locales como esencia para una enseñanza vinculada a la realidad inmediata del alumno.

La investigación se justifica por cuanto urge darle respuesta a una enseñanza donde los contenidos se presentan aislados, sin conexión conceptual alguna, donde las estrategias pedagógicas difieren totalmente de los procesos evaluativos y se incurre en la repetición de conceptos en las distintas disciplinas.

Se trata de una Investigación Documental, cuyo tratamiento se apoya en fuentes bibliográficas que hacen posible operacionalizar el trabajo a partir de planteamientos conceptuales, proposición de evaluaciones integradas y manejo del conocimiento de forma holística.

El trabajo se estructura en una primera parte donde se plantea la problemática evaluativa como un todo que intenta ubicarnos en una situación de conflictividad cognitiva a fin de promover su reconstrucción o reelaboración. Seguidamente se

hace una revisión contextual concerniente al hecho de la interdisciplinariedad como una necesidad, al valor del aprendizaje significativo como elemento primordial para construir un conocimiento vinculado a la realidad y se concluye reconsiderando la evaluación como un todo integrado. En tercer término se hace alusión a la orientación metodológica que prevalece en el trabajo sobre las premisas del: Cómo, cuándo, dónde, y con qué se propone dar respuesta al planteamiento central. Finalmente se presenta una aproximación inicial al tipo de evaluación a implementarse conjuntamente con un esquema sobre la Unidad de Aprendizaje Globalizada como esencia del proceso.

Es necesario señalar que el resultado preliminar obtenido hasta el momento en la investigación no ha sido lo suficiente para la respuesta que se estaba esperando, falta concretar el hecho contextual con la praxis pedagógica, pero resulta atractivo seguir esta línea de investigación por cuanto el valor radica en que se trata de una producción que busca promover un debate y discusión sobre bases teóricas, epistemológicas y prácticas tan necesarias en estos momentos de conflictividad académica de la situación educativa nacional.

I.—CONTEXTO DEL PROBLEMA

Asistimos a una enseñanza que se mantiene apegada a un fuerte parcelamiento de las disciplinas, con un marcado carácter individual, profundamente punitiva, llena de contenidos carentes de significado para los niños, maestros procesadores de programas de estudio incongruentes que no estimulan el proceso democratizador de la escuela. Dentro de este contexto se reproducen a nivel de la evaluación escolar estas características, predominando de manera marcada un concepto de evaluación que se relaciona directamente con la calificación, es decir que todo el progreso que logra el estudiante en el aula de clase se reduce a una simple nota, sin importar su personalidad, valores, y actitudes críticas frente a la vida. En efecto, la evaluación no puede restringirse a la mera asignación de calificaciones o valoración de una situación concreta, sino que su acción debe ir más allá, es decir, hacer una efectiva toma de decisión que permita minimizar las discrepancias o vacíos detectados entre los objetivos y los logros reales.

Para la mayoría de los docentes evaluar es hacer pruebas o aplicar lo que se llama exámenes, revisar los resultados y adjudicar calificaciones, cuando en todo caso lo que están haciendo con ello es medir el aprovechamiento escolar.

La calificación derivada de esta manera, aunque sea determinada con justicia solo indica cuánto sabe el alumno, pero no ofrece suficiente confiabilidad de lo que verdaderamente sabe. De ahí que la calificación sirva tan poco educativamente hablando y que sea tan estéril para orientar el mejoramiento de la enseñanza de forma global.

La evaluación vista de esta manera es ampliamente rechazada por los alumnos y bastante molesta y engorrosa para muchos profesores, incluso hasta muchos de ellos utilizan la evaluación hasta con cierta complacencia para mantener el

orden, la autoridad, y el sentimiento de superioridad sobre el alumno. En la praxis pedagógica, es decir en el aula, la evaluación evidencia su servidumbre al servicio de otras políticas y de otras ideas como la selección, jerarquización, control de conductas y dominio punitivo del grupo. En definitiva, se trata de que la evaluación es una forma tecnicada de ejercer el control y la autoridad sin evidenciarse, por medio de procedimientos que se dicen sirven a otros objetivos: comprobación del saber, motivar al alumno.

Lo que se pretende resaltar es la conveniencia de aspirar al conocimiento de los alumnos como verdaderos sujetos frente a la fragmentación y parcialización de una escuela apegada a las prácticas tradicionales, apoyadas en pruebas formales, test o exámenes que son siempre restrictivos y que individualizan el acto pedagógico. Por lo tanto para avanzar en una evaluación comprensiva y globalizadora se requiere de una revisión de la formación docente desde una visión curricular alterna a la dominante actualmente, de lo contrario seguirán operando los mismos esquemas evaluativos.

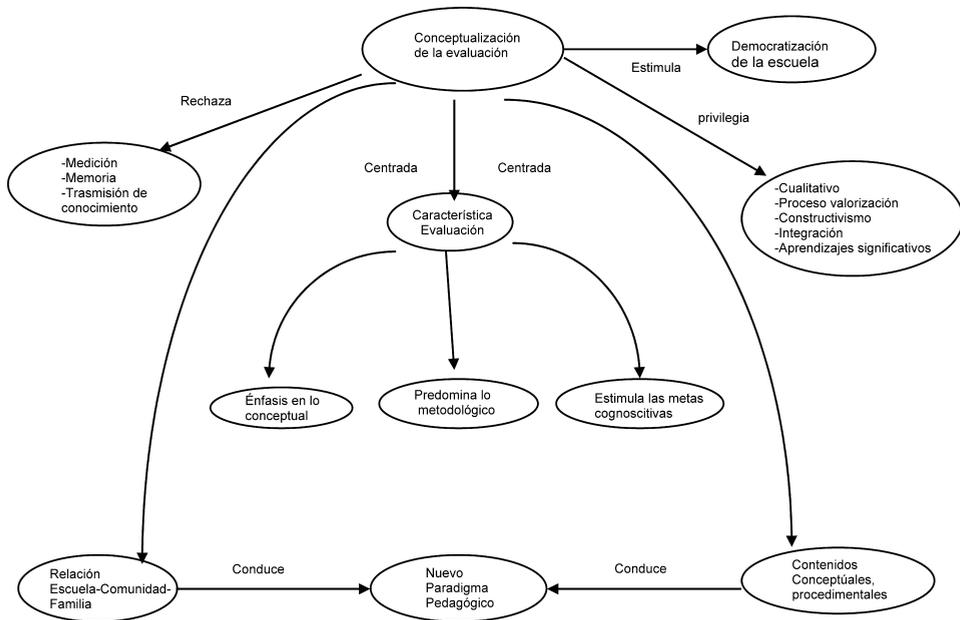
Es obvio que en un tipo de evaluación comprensiva y globalizadora se enfrenta a la especialización curricular en áreas o asignaturas, donde el docente tiene un mayor número de alumnos, varios grupos y con espacios de tiempo corto para atenderlos, circunstancias éstas que limitan la posibilidad de un conocimiento global.

Por esta razón es que se confronta la evaluación tradicional contra una global que sin dudas debilita el valor de los métodos formales, precisos y cuantitativos que operan en el aula de clase a diferencia de un proceso fluido de comunicación que no requeriría realizar la evaluación como un acto expreso de comprobación como se hace actualmente. Compartimos con Rodríguez R. (1995) cuando señala que la evaluación debe estar sustentada, en una fuerte fundamentación teórica. Esta condición posibilitará establecer qué es lo que se evalúa, para qué, y definir, asimismo cuándo y cómo debe evaluarse. Entendida esta como una herramienta de aprendizaje se convertirá en un elemento estimulador del sentido crítico del estudiante, tal como se concibe en el Gráfico 1.

Una pedagogía que atienda al desarrollo integral del estudiante no tiene que desembocar en un control exhaustivo. Su valor radica en entender al alumno que aprende como una unidad, explicando su progreso como consecuencia del comportamiento de toda su personalidad en relación con las circunstancias que lo rodean en el centro escolar, en el grupo de alumnos, en la familia y en la comunidad.

Finalmente se intenta abordar la explicación pedagógica del aula de clase a partir de una estricta relación entre la planificación de la instrucción y la evaluación que supere la inconveniencia de saberes que están conectados y los cuales se apoyan en procesos del conocimiento integrado. Es necesario evitar que la evaluación se desintegre del aprendizaje perdiendo su valor formativo en el diálogo crítico entre profesores y alumnos. Se termina diciendo que la evaluación y los procesos de enseñanza no son actividades separadas, al contrario forman un todo único. Si la evaluación queda integrada en el proceso enseñanza-aprendizaje los datos más ricos en cuanto a la información que le

GRÁFICO 2
CONCEPTUALIZACIÓN DE LA EVALUACIÓN



Fuente: Rodríguez, E. (2005) con datos de la investigación.

puedan aportar al profesor no son los de carácter cuantitativo o las calificaciones numéricas. Por esa razón la comunidad científica que da cuenta de las necesidades existentes en las ciencias de la educación se ha planteado la evaluación como un constructo en discusión frente a la visión paradigmática tradicional representada por una evaluación cuantitativa, la cual no describe, en una justa dimensión, elementos axiológicos y teleológicos de la formación del hombre que demanda la sociedad actual.

II.—LA CONTEXTUALIZACIÓN DEL PROBLEMA

1.—La enseñanza interdisciplinaria

El modelo de enseñanza sustentado en disciplinas, totalmente desconectado, sin ninguna relación y de yuxtaposición de asignaturas tiende cada vez a debilitarse para abrirle camino a una formación interdisciplinaria cuya esencia principal es la interpretación y comprensión de la realidad actual como un todo. Aprender la realidad no resulta fácil, la forma de acceder a ella es a través de la interdisciplinaria, apartando a un lado ese saber fragmentado que no

permite avanzar en tareas pedagógicas novedosas. La interdisciplinariedad hace posible coordinar materias, mantener una relación entre la teoría y la práctica, promueve la creatividad, por su parte apunta hacia la interrelación de métodos, conceptos y principios para el estudio de un problema. Es decir, resulta casi obligante establecer una relación entre disciplinas con interacción mutua de conceptos y directrices que hagan posible su explicación de forma global.

La idea parte de la necesidad de coordinar todas las materias de un solo curso con la finalidad de que la realidad sea aprendida como un todo y así facilitar un proceso de aprendizaje que logre el desarrollo de una integración acorde con las exigencias de los cambios socio-pedagógicos actuales, las particularidades del alumno, y del medio donde se desenvuelven.

Según Taba H. (1974), este concepto conduce al interés por el proceso integrativo con el cual el hombre se compromete en su esfuerzo por organizar de un modo significativo el conocimiento y las experiencias que a primera vista, parecen sumamente inconexas.

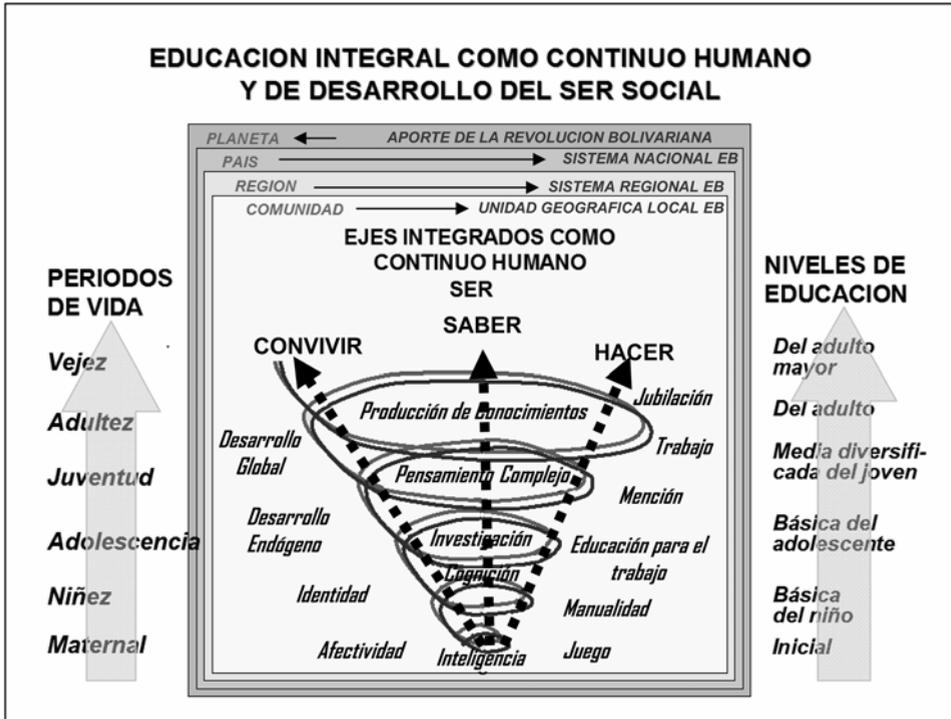
Este concepto holístico-integrador abre posibilidades a la restauración de los objetivos de enseñanza que hasta el presente tienen aislado al conocimiento. Se puede precisar que se persiguen procesos que coordinan y vinculan elementos, además que integren y unifiquen. En este sentido Saneugenio, J. (1991) señala en un sentido global y general que a la interdisciplinariedad se le considera una estrategia con la virtud potencial de orientar y producir articulaciones entre la ciencias y disciplinas particulares de diversos círculos epistemológicos afines.

En esta dirección la Ley Orgánica de Educación establece en su Artículo 63 que: La Evaluación como parte del proceso educativo, será continua, integral, y cooperativa, es decir que resulta obligante manejarse a partir de una evaluación integradora y la forma de hacer posible esta evaluación es plantearla de manera interactiva en el proceso enseñanza-aprendizaje. En efecto, es preciso entenderla como un proceso natural de información sobre lo que ocurre, que utiliza múltiples recursos, sin planear necesariamente procedimientos formales de evaluar.

Digamos que se precisa de una atención consciente y reflexiva por parte de los profesores. Más que pensarla como algo que se sirve de procedimientos especiales, es una actividad que descansa en gran medida en las capacidades del profesor para comprender situaciones, reacciones, de los alumnos, rasgos significativos de como ejecutar las tareas, nivel de sus realizaciones, de las dificultades que van encontrando, del esfuerzo que ponen, etc. E este sentido apreciamos a la Educación Integral definida como un continuo humano que se evidencia en la siguiente Gráfico 2.

Se trata de una Educación y por ende una evaluación integrada al proceso, donde los datos que pueden aportar el profesor no son los de carácter cuantitativo y las calificaciones numéricas, contrariamente al resultado del proceso pueden plasmarse en un juicio de otro orden, como adjetivos o expresiones diversas. Pareciera entonces, que el Ministerio de Educación, Cultura y Deportes (2002), el Currículo Básico Nacional (1997), El Proyecto Educativo Nacional (2001), la Ley Orgánica de Educación (1980), La Educación Bolivariana (1999-2005)

GRÁFICO 2



Fuente: Ministerio de Educación y Deportes. (2005).

demarcan lineamientos hacia el deber ser de la evaluación cualitativa, no obstante, los docentes aún no logran interpretar esta evaluación desde su dimensión formativa proyectada a través de una debilitada comprensión de su verdadero valor y de su potencialidad como instrumento de aprendizaje y de formación, lo cual supone darle un significado de integración al proceso pedagógico de modo permanente y cotidiano en torno a todas las experiencias de enseñanza que pasan a formar parte de las estrategias y actividades de aprendizaje que se desarrollan en el aula

2.—Mejorar la Evaluación a partir de los Aprendizajes Significativos

No cabe duda que el fin principal de la evaluación es mejorar el aprendizaje y la enseñanza. En este sentido se afirma que no existe enseñanza sin aprendizaje. Hoy el proceso enseñanza-aprendizaje va más allá. Nos pide que ayudemos a la formación integral del educando atendiendo no solo a su memoria e inteligencia, sino a sus sentimientos, su axiología y el desarrollo de sus habilidades físicas y mentales. Más que enseñar lo que se quiere es que

los alumnos aprendan. No hay enseñanza sino hay aprendizaje. El aprendizaje es la medida de la enseñanza. Reiteramos, más que enseñar lo que queremos es que los niños aprendan. En este particular Valbuena A. (1990), señala que todo aprendiz tiene derecho a aprendizajes significativos y es deber del sistema educativo y del sistema social ofrecerle la oportunidad de lograrlo. Al aprender significativamente el individuo aprende lo que es realmente necesario, no siente frustración al aprender cosas inútiles y a perder tiempo en ellas, puede establecer integraciones, transferencias, que dan sentido de utilidad a lo aprendido. Trasciende como ser humano al ser factor de cambios sociales y sobre todo de lo que ha aprendido contribuya efectivamente a mejorar la calidad de vida, la de su familia, la de su comunidad, y la de la sociedad en general. Por esta razón coincidimos con Este A. (1991) cuando dice que un aprendizaje pertinente puede resultar muy motivador.

El niño esté en condiciones de evaluar su propio aprendizaje porque puede hacer cosas inmediatamente constatables, cosas que reforzadas por sus amigos y familiares que perciben efectivamente su progreso. Repetimos, se busca la pertinencia a la posible validez que un saber, una acción, una habilidad o una destreza tenga para el logro de un fin propuesto.

Por ejemplo: El grifo o cerradura de uso constante para todos. Desarmarlo, repararlo, armarlo, o usar sus partes para elaboración plástica, o juguetes se traduce en el abordaje de temas relativos a ellos: el agua, las formas geométricas, los servicios públicos, la higiene, el desarrollo de destrezas, o la dignidad en la solución de problemas con los propios recursos y en la constatación del hombre como usuario y creador de instrumentos, en la comprensión familiar de la utilidad inmediata de lo que se aprende en la escuela cuando el niño regresa capacitado para reparar en la casa un grifo que gotea. De manera particular, en el campo de las Ciencias Sociales se refiere a las forma como estudiante reconstruye los procesos a partir de los trabajos de campo, el Diagnóstico de la Comunidad y la producción cartográfica, tal como lo presenta Lomelli Maritza (1996) en su trabajo de grado titulado Propuesta pedagógica para la enseñanza de la geografía en la tercera etapa de la Escuela Básica

De acuerdo con las concepciones enunciadas anteriormente, la evaluación de los aprendizajes en la Educación Básica se fundamenta en el enfoque cualitativo. La evaluación cualitativa utiliza como metodología fundamental la etnografía, la cual se integra en lo que hacen las personas que participan dentro de un grupo, tomando como referencia la actividad de los miembros del mismo.

En este sentido lo que cuenta son sus significados e interpretaciones, esta evaluación se vale de la narración y descripción de juicios valorativos fundamentados en una observación holística y continua, siendo esto posible en un ambiente de interacción comunicativa constructiva entre los sujetos que participan en el proceso.

Dentro de éste enfoque, la evaluación se entiende como un proceso de investigación a través del cual se recogen y analizan, continuamente, evidencias sobre lo que acontece en el acto de enseñar y aprender

En este sentido se dice que el conjunto de conocimientos adquiridos (instrucción) han servido para obtener un aprendizaje significativo a partir de un conjunto de actividades previamente sistematizadas. En definitiva la instrucción es un conjunto de acciones deliberadas dirigidas a facilitar el aprendizaje.

Como resulta obvio el proceso de aprendizaje planteado de esta manera resulta provechoso para el logro de un mayor rendimiento estudiantil. En efecto, Acuña C. (1985) expresa que la evaluación del rendimiento escolar se aplica, fundamentalmente, al procedimiento de enseñanza y sus efectos sobre el aprendizaje, a los métodos empleados por el docente y sus acciones y a la manera como se propicien mejores aprendizajes. Finalmente orienta las acciones mismas del alumno con el propósito de promover su propio aprendizaje.

3.—La evaluación del proceso de instrucción y la evaluación del rendimiento estudiantil como un todo integrado

La evaluación investigativa se define como un proceso de investigación sobre el valor de una institución, programa, material, o acción con fines educativos. Es un proceso que parte del examen sistemático del fenómeno en sí, de su naturaleza, cualidades y relaciones entre los elementos que lo integran y con otros fenómenos, para llegar a la formulación de juicios sobre el valor o el mérito de la realidad objeto de la evaluación (Barrios, M. 1981).

Para fines de este trabajo partimos que el proceso de instrucción y la evaluación del rendimiento estudiantil deben operar de forma global, con la finalidad de lograr una mayor productividad en los resultados de aprendizaje. Es decir que la instrucción rebasa los límites de las acciones y las estrategias, pues representan en la práctica una cierta configuración situacional de elementos esenciales, cuya interacción generará unos resultados que, tentativamente podrán denominarse aprendizajes (Salcedo, R. 1985).

En efecto, dentro del enfoque integrador de la instrucción y la evaluación se presentan como un solo componente operativo el cual describe dos procesos básicos: uno destinado a controlar el comportamiento del estudiante (estrategia instruccional) y otro concebido para verificar y juzgar los logros que el estudiante puede haber alcanzado (estrategias de evaluación del rendimiento estudiantil) (Salcedo Galvis, 1989).

Como se evidencia la estrategia instruccional y la estrategia evaluativa se articulan a través de procedimiento que se desprende de los objetivos que se planean en el desarrollo de un programa. Al considerarse la información que se obtiene del rendimiento del estudiante será posible que se cambien las estrategias de instrucción o las estrategias de evaluación, siendo esta una de las razones de relacionar estos componentes.

Mientras que el proceso de instrucción se convierte en un conjunto de acciones que le permiten al docente realizar su labor de enseñanza la evaluación del

rendimiento estudiantil constituye la estrategia global para verificar y juzgar los resultados de la evaluación. Se puede añadir que la evaluación del rendimiento estudiantil requiere de un planeamiento, implementación, observación del hecho, procesamiento de la información, informe de resultado y toma de decisiones. (Morle, V. Valbuena A.; Muñoz, C; 1983)

Finalmente coincidimos con la propuesta de Salcedo de que es fundamental disponer de un modelo integrador para diseñar la instrucción y la evaluación del rendimiento estudiantil. Así mismo proponemos, a partir de avances investigativos que se desarrollan que este proceso discutido se puede articular a partir de una Unidad de Aprendizaje Globalizada, compuesta por un Eje Integrador, un Núcleo Conceptual, una Construcción de Contenidos, una Acción Integrativa, y una Evaluación Global. También consideramos necesario revisar los planteamientos de la Evaluación Iluminativa (M. Parlett y H. Hernández) al referirse que se trata de una estrategia global de investigación, busca la descripción, la interpretación y tiene en cuenta los contextos en lo que las innovaciones educativas deben funcionar.

III.—ORIENTACIÓN METODOLÓGICA PARA CONCRETAR LA PROPUESTA

El trabajo desarrollado se inscribe en la modalidad de Investigación Documental, cuyo tratamiento se apoya en fuentes bibliográficas que permiten operacionalizar la investigación.

En tal sentido se hace una propuesta metodológica que se basa en los trabajos de investigación de Parlett y Hamilton (1981), Salcedo Galvis (1989), Ruiz Robin (1997), Valbuena Paz Antonio (1987), Sacristán José y Pérez Gómez Ángel (1994), Rodríguez, E. (2006), y el Documento del Diseño Curricular Base de la Educación Básica del Ministerio de Educación (1996; 2001-2005), quienes ofrecen alternativas evaluativas sustentadas en concepciones que rompen con los esquemas tradicionales en esta materia. Para concretar la explicación de la problemática planteada se procedió de la siguiente manera.

1. Revisión bibliográfica y documental especializada
2. Confrontación de ideas para clarificar las direcciones de una opción global en la evaluación dentro del aula de clase.
3. Definición del problema objeto de investigación en base a la experiencia docente del aula.
4. Organización de dos Núcleos Conceptuales operativos para desarrollar la propuesta investigativa:
 - Núcleo teórico-metodológico
 - Núcleo de producción de alternativas evaluativas (Evaluación Global)

5. Construcción de instrumentos integradores de la instrucción y evaluación.
6. Validación de la Unidad de Aprendizaje Globalizada (UAG) donde se integra el diseño de la instrucción y la evaluación del rendimiento estudiantil con docentes de las Escuelas Básicas Estadales del Estado Aragua.

Finalmente, la orientación metodológica propuesta no se concibe de manera rígida, sino que se plantea como un esquema organizativo dinámico que intenta ofrecer de una manera coherente la investigación a fin de elevar el nivel conceptual del trabajo.

IV.—UNA APROXIMACIÓN INICIAL AL TIPO DE EVALUACIÓN A IMPLEMENTAR

Se quiere explorar un tipo de evaluación diferente y esto es posible si se practican métodos que la hagan posible y dentro de condiciones de aula apropiadas. En este particular se puede concretar diciendo:

1. La evaluación integrada tiene que abarcar al alumno como ser que esta aprendiendo y donde se aparte lo individual para privilegiar lo global.
2. En necesario revisar la posibilidad de quitarle el carácter de examen que se realiza como resultado final de un proceso. Esto se debe realizar dentro de un clima pedagógico, pero sobre todo democrático. Las pruebas formales pueden servir de ayuda para recordar y también para aprender, incluso se puede dar de antemano las pruebas que se le aplicaran, pues no se trata de sorprenderlos para descubrir las fallas, sino resaltar lo que deben aprender o retener cuidadosamente porque los contenidos tengan cierta importancia.
3. Para avanzar hacia una evaluación participativa, de proceso, se pueden implementar las siguientes estrategias:
 1. Incorporando preguntas claves en el estudio de textos o de unidades, llamando la atención sobre informaciones concretas sobre la base de un principio relevante o sobre el sentido general de lo que el alumno debe descubrir y comprender, contestando por escrito u oralmente una vez ha comprendido ese texto.
 2. La programación de unidades de contenidos o de tareas concretas, con un calendario y un plan de trabajo fijada en una agenda, diario personal, de grupo, o de clase, donde se establece un compromiso escrito que puede seguirse en su cumplimiento.

3. Es conveniente a fin de facilitar el aprendizaje de los contenidos, que las actividades académicas se reflejen en producciones de algo. Es decir trabajos de elaboración como: Resúmenes, esquemas, informes, mapas mentales, pequeñas síntesis, etc. De esta manera el profesor dispone de información de cómo trabaja y cómo progresa el alumno, sin tener que exigirle más tarde el recuerdo sobre lo realizado.
 4. Es necesario propiciar unos métodos interesantes para los alumnos, que se desarrolle un proceso de enseñanza vivo, activo, atractivo. En otras palabras es preciso fomentar el trabajo con contenidos sustantivos y significativos a través de actividades llamativas para que los alumnos asimilen lo verdaderamente sustancial para su formación. Es necesario apartar la información poco relevante y estimularlos en la búsqueda de hechos concretos y que respondan al momento. Para lograr una enseñanza que no este atada al control de un examen o simple calificación es necesario que sean llamados a aprender por el gusto de hacerlo convencido de lo que hace esta identificado con su manera de ser y no por obligación.
 5. La resolución de problemas (no necesariamente matemáticos) pueden ser socioeconómicos y políticos, sin la necesidad de calificar al estudiante que realizados en pequeños grupos de trabajo, pueden permitir el conocimiento del grupo y de cada uno de sus miembros, aparte de la invención de situaciones, formulación de hipótesis.
 6. Si el niño se ha venido formando en espacios concretos, su mundo se ha visto condicionado por la realidad social donde ha crecido. Lo más normal y lógico es enseñarle a aprehender el mundo y su explicación desde esa realidad. Esto se logra a través del trabajo de campo como practica educativa, siendo esencial la observación directa desde lo local.
-
4. Es necesario planificar bien el trabajo para que el alumno supere satisfactoriamente las tareas asignadas y no presionar al aprendizaje con la aplicación de pruebas que se realizan tras un periodo de tiempo que no traducen los verdaderos avances del alumno. En este sentido se debe considerar el tiempo de aprendizaje para hacer una evaluación más justa.
 5. Asumimos que la evaluación se base en las necesidades y progreso del estudiante a fin de permitirle a él tomar decisiones en aquellos aspectos que lo afectan directamente: a cuáles objetos y contenidos necesita dedicarle más tiempo, cuáles hábitos de estudio y trabajo han resultado más provechosos y cuáles debe cambiar. La evaluación así concebida también evaluara el proceso total, obteniendo evidencias que permitan a los docentes, padres, administradores y planificadores tomar las decisiones que mejoren el proceso y garanticen un mejoramiento de los aprendizajes que al final se traducen en un mejoramiento de la calidad de vida de los ciudadanos como ser individual y social.

6. Un evaluación integrativa donde se vincule el alumno (escuela) con los padres (familia) y la comunidad (sociedad) a partir de actividades donde participen el núcleo familiar como una unidad y la escuela (docente) como eje integrador permitiría:
 - a. Ampliar el proceso de evaluación integrando a la familia
 - b. Mayor apego escuela - comunidad
 - c. Fortalecería la relación familiar
 - d. Desarrollará en el hogar un clima de confianza y disposición a escuchar sucesos de la vida escolar de sus hijos.
 - e. Creará en el hogar un ambiente de respeto y libertad.
7. Es necesario considerar como actividades de evaluación que contribuyan con el aprendizaje significativo las siguientes: Participación, trabajos de investigación, mapas, ejercicios prácticos, discusión dirigida, dialogo simultaneo, fichaje, trabajos en grupo, confrontación, informes escritos, mapa conceptual, evaluación mutua, aprender a argumentar, explicitación de objetivos, conociendo a..., viajes imaginarios. Es decir sumergir al niño o estudiante al mundo de la imaginación y la creatividad.

V. PARTES DE UNA UNIDAD DIDÁCTICA GLOBALIZADA (UDG) COMO ESENCIA DEL PROCESO

Quizás donde se tenga que ofrecer mayor atención es la parte referida al diseño de la instrucción y la evaluación del rendimiento. Generalmente planeamos la instrucción de una manera y evaluamos de otra sin importar la incidencia sobre el proceso pedagógico del estudiante. También, acompañando a Rodríguez Federico (2007) se puede aproximar a una definición sobre Unidad Didáctica como una estructura pedagógica de trabajo cotidiano en el aula; es la forma de establecer explícitamente las intenciones de enseñanza-aprendizaje que van a desarrollarse en el medio educativo. Es un ejercicio de planificación, realizado explícita o implícitamente, con el objeto de conocer el qué, quiénes, dónde, cómo y porqué del proceso educativo, dentro de una planificación estructurada del currículum. En este particular se propone una Unidad Didáctica Globalizada (UDG) que contiene los siguientes aspectos

1.—Selección del tema de interés o eje integrador

Es necesario para favorecer el proceso holístico de la UDG seleccionar un tema de interés que se identifique con las expectativas y necesidades de los alumnos, que no sea impuesto y que sea lo suficientemente significativo para abordar conceptualmente las disciplinas, este debe adquirir un carácter gene-

ral. En este particular Gurevich R, Blanco J., Fernández M. y Tobío O. (1997) señalan que la elección de los ejes temáticos permiten la articulación lógica y epistemológica de los contenidos, que ya no se presentan aislados, sin conexión, sino que se engarzan en una estructura que les da sentido. Los ejes temáticos potencian el desarrollo de habilidades integradoras y de síntesis, pues se trata de comprender y explicar relaciones entre contenidos de distinto tipo. La principal utilidad de estos ejes es que permiten organizar una amplia variedad de temas y pueden ser utilizados como hilos conductores y referentes imprescindibles de la organización de contenidos, el tratamiento de temas particulares y el análisis de problemas.

2.—*El Núcleo conceptual*

Es un nivel de alta abstracción, capaz de aglutinar conceptualmente las disciplinas que se trabajaran durante las sesiones de trabajo.

Este Núcleo Conceptual es de carácter genérico que sirva de intelección y desaparezca el campo de una disciplina determinada.

3.—*Construcción de contenidos significativos*

La construcción de contenidos significativos en el, proceso enseñanza - aprendizaje - evaluación forma un todo inseparable. A partir de una estructura del conocimiento general, el alumno construye los contenidos de clase. Se intenta aproximar contenidos en grandes áreas del saber y de experiencia. Es más fácil tomar en consideración la diferencia de intereses del alumno, conectarse con sus inquietudes, acercarse a los problemas reales de la vida cuando el contenido se agrupa en unidades de conocimiento y no en disciplinas. Por otra parte toma en cuenta los ritmos o tiempo de aprendizaje.

Considerando que todos los alumnos no avanzan al mismo tiempo, por lo tanto se requiere un diseño didáctico diversificado que atienda a estas diferencias y le de oportunidades de madurar en el proceso. Se puede afirmar desde una perspectiva socio - constructivista de que el conocimiento es una armazón fundamentalmente social, que se realiza a través de un proceso en el que los modelos interpretativos iniciales de los individuos pueden evolucionar gracias a actividades que favorezcan la explicitación de los propios puntos de vista y sus constructación con las de otras y con la propia experiencia.

En este sentido los contenidos que se seleccionan para desarrollar son decisivos en el proceso enseñanza - aprendizaje, pues de ellos depende en gran parte la posibilidad de construir conocimientos significativo. Los contenidos que se elijan deben apuntar a que los alumnos logren entender e integrarse en forma autónoma y creativa al mundo en que viven.

4.—*Acción integrativa*

La acción integrativa se refiere al conjunto de actividades que desarrolla el estudiante y los docentes para el logro de los objetivos. Por su parte atiende las expectativas y requerimientos de los estudiantes, permite entender la relación instrucción - evaluación como un proceso donde las acciones se articulan a fin de facilitar el aprendizaje. Esta acción integrativa debe reflejar todas las interacciones entre construcción de contenidos y evaluación. En definitiva, la acción integrativa no es un evento aislado, sino conforma un todo que hace posible el aprendizaje del estudiante.

5.—*Evaluación global*

Se entiende por evaluación global aquella donde el alumno aprende como una unidad, explicando su progreso como el comportamiento de toda su personalidad en relación a los hechos que lo rodean.

Este aspecto se implementa a partir de las técnicas e instrumentos de evaluación, entendiéndose los primeros como la selección de los procedimientos más adecuados para obtener las evidencias evaluativas, y el segundo como el medio para recabar la información.

Finalmente la Unidad Didáctica Globalizada constituye un proceso integrativo de la instrucción y la evaluación que se organiza a partir de un eje integrador compuesto por un núcleo conceptual, una acción integrativa, una evaluación global, y una construcción de contenidos significativos que se articulan por contenidos factuales, procedimentales y actitudinales. Todos estos aspectos trabajados de conjunto generan un modelo de aprendizaje integrativo que estimula en los estudiantes la investigación, cooperación, amor por la vida y la topofilogía. Así mismo incide directamente sobre los aprendizajes significativos que ayudan a producir una actitud crítica, participativa, e innovadora de la enseñanza la cual se traduce necesariamente en un mejoramiento de la calidad de vida. Se termina diciendo que la aprehensión de la realidad conduce a una visión holística del mundo alejada del manejo individual dominante hasta el momento en los procesos pedagógicos.

CONSIDERACIONES FINALES

— La aplicación de un modelo de evaluación integrado en el proceso de enseñanza y aprendizaje conlleva cambios en todos los enfoques de los dispositivos de enseñanza, tanto los que afectan a la vida en el aula, como a los relacionados con la estructura y organización de la propia escuela.

— Esta nueva tendencia evaluativa implica para el alumno pasar de pensar que aprender no es memorizar o repetir lo que el enseñante explica, a reconocer

que aprender es poner sentido común, discutir, aplicar ideas, desarrollar formas de razonamiento, impulsar actuaciones críticas.

— El objetivo prioritario de la evaluación debería ser proporcionar a lo largo de todo el aprendizaje retroalimentación para impulsar el proceso de construcción del conocimiento.

— Una evaluación integrativa debe:

- a. Incidir en el aprendizaje, de manera que se haga un seguimiento tanto a los avances como a los obstáculos que confronta el estudiante.
- b. Estimular un estilo de trabajo cooperativo, donde se discuta, reelaboren planteamientos, se asuma la clase con responsabilidad compartida, se implementen procedimientos novedosos, actualizados, interesantes para el alumno, que generen conocimiento.

— Es necesario replantear la forma de aplicación de la evaluación, pasando a una evaluación cualitativa donde se consideren los procesos e implemento de tareas pedagógicas como producto de la organización y construcción del conocimiento.

— La evaluación debe ser un proceso de mejoramiento en términos generales y atender las diferencias individuales haciendo énfasis en las potencialidades como en las limitaciones del niño. Es decir no debe ser excluyente, represiva, autoritaria, sino creativa, productiva, considerando los ritmos de aprendizaje.

— Los procesos de instrucción y la evaluación del rendimiento estudiantil debe operar como un todo integrado con la finalidad de lograr con la finalidad de lograr una mayor productividad en los resultados de aprendizaje. No se pueden diseñar las actividades de evaluación al margen de las actividades de enseñanza-aprendizaje.

REFERENCIAS

- Albornoz, O. (1997). *Una mirada a la formación de los docentes*. Disponible en: <http://www.aldeaeducativa.com/art89/html> [Consulta: 2004, Mayo, 5]
- Acuña, Carlos. (1985). *Evaluación educativa: Base de las decisiones pedagógicas. Perfiles Educativos*, 45.
- Alfaro, M. (2000). *Evaluación del Aprendizaje*. Caracas: FEDUPEL. Serie Azul.
- Ausubel, D. (1977). *Psicología Educativa. Un Punto de Vista Cognoscitivo*. México: Trillas.
- Barrios, (1981). *Estudio Analítico del proceso de Investigación Evaluativa*. Caracas: UNA.
- Braslavky, C. (2001) Bases, Orientaciones y Criterios para el Diseño de Programas de Formación Docente. *Revista de Formación Docente*. (Revista en Línea) Disponible: <http://www.google.com>. (Consulta: 2001, Marzo 4).

- Cabañas, I. (2002). *La Evaluación Cualitativa en la Primera y Segunda Etapa de la Educación Básica*. Trabajo Especial de Grado para optar al título de Educación Básica.
- Coll, C. (1997). *Constructivismo y Educación Escolar: Ni Hablamos siempre lo mismo ni lo Hacemos desde la misma Perspectiva Epistemológica*. Barcelona: España.
- Colmenares, B. (2003). Reflexión de las Ciencias Sociales. *Maestros Hoy*. 4(4).
- Constitución (1961). Gaceta Oficial de la República de Venezuela, 662. (Extraordinaria). Enero 23, 1961.
- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999). Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela, 36.860. (Extraordinaria), D
- Este Arnaldo (1994). *Educación para la Dignidad*. Caracas: U.C.V.
- Hidalgo L. y Silva, M. (2003). *Hacia una evaluación participativa y constructiva*. Caracas: Editorial Melvin
- Estee, A. (1998). El Libro de Escuela en Venezuela. Fundamentación Teórica para su Evaluación y Producción. Análisis de las Características Estructurales y Lingüísticas del Texto Escolar. Centro de Investigaciones Educativas TEBAS. UCV. Caracas.
- Fermin, G (2005). *Epistemología de la Pedagogía*. Madrid: Editorial Siglo XXI.
- Flórez, R. (2001). *Evaluación Pedagógica y Cognición Docente del Siglo XXI*. Colombia: McGraw Hill Interamericana.
- Fuguet, A. (1995). *La evaluación, relación currículo-evaluación y rol del evaluador educativo*. Tesis de Doctorado no publicada. Universidad Pedagógica Experimental Libertador-Instituto Pedagógico de Caracas. Caracas
- Gurevich Raquel, Blanco Jorge, Fernández Caso María Victoria, Tobío Omar Hernández (1997). *Notas sobre la enseñanza de una Geografía Renovada*. Buenos Aires: Aique.
- Fenando, Sancho Juana (1993). *Para enseñar no basta saber la asignatura*. Barcelona: Ediciones Paidós.
- House, E. R. (1994). *Evaluación, ética y poder*. Barcelona: Morata
- Jonassen, D.H. (1991). *Objetivismo Vs Constructivismo: ¿Necesitamos un Nuevo Paradigma filosófico?* Disponible en <http://www.ed.constructivismo> [Consulta: 2004, Mayo, 43].
- Lomelli Maritza. (1995). *Propuesta pedagógica para la enseñanza de la geografía en el Tercer Ciclo de la Escuela Básica*. Tesis de maestría no publicada, UPEL - Maracay, Maracay.
- Morles, V., Valbuena A. y Muñoz, L. (1985). *Manual sobre las pruebas de rendimiento Escolar*. Caracas: COBO.
- Ministerio de Educación. (1996). Documento del Diseño Curricular Base de la Educación Básica. Caracas.
- Ministerio de Educación (1999). *Orientaciones para la Evaluación Cualitativa en la Primera y Segunda Etapa de Educación*. (Coordinada por Richard Rodríguez). FUDEUPEL, Caracas.
- Ministerio de Educación Cultura y Deporte. (2001). *Proyecto Educativo Nacional. Aspectos Prepositivos*. Caracas, Venezuela.
- Ministerio de Educación Cultura y Deportes (2000). *Lineamientos Generales para la orientación de los procesos curriculares en los Institutos y Colegios Universitarios de Venezuela*. Junio. Caracas, Venezuela.
- Ministerio de Educación y Deportes (2004). *La Educación Bolivariana, políticas, programas y acciones*. Caracas. Autor

- Ministerio de Educación y Deportes (2004). *Liceo Bolivariano. Adolescencia y juventud para el desarrollo endógeno y soberano*. Caracas: Editorial Intenso, pp. 57-58.
- Ministerio de Educación y Deportes (2004). *Programa de Estudio de Educación Básica*. Disponible: [http://www.me.gov.ve/Segunda Etapa/información gen/evaluación.htm](http://www.me.gov.ve/Segunda_Etapa/información_gen/evaluación.htm) (Consulta: 2005, Junio 18)
- Ministerio de Educación y Deportes. (2005). *Venezuela 2005, Territorio libre de Analfabetismo*. Pedagogía 2005, I Congreso Mundial de alfabetización, La Habana.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (1999). *Régimen de Evaluación de la I y II etapa de Educación Básica*. Resolución N° 266, Gaceta oficial N° 5428. Caracas Enero 05, 1999.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Dirección General Sectorial de Programas Educativos (2001). *Aspectos propositivos del Proyecto Educativo Nacional*. Caracas: Autor.
- Ministerio de Educación. (1999). *Principios y Criterios de Evaluación. Cuadernos para la Reforma Educativa Venezolana*. Caracas, Venezuela.
- Muñoz, G. (2005). *La quinta generación de la evaluación. Evaluación para la calidad. Centro de Investigación educación de calidad. CEINEDUCA Instituto Pedagógico de Maracay*.
- Parella, S., y Martins, F. (2003). *Metodología de la Investigación Cuantitativa*. Caracas: Fondo Editorial de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador.
- Paredes, Y. (2004). Currículo y Transformación. Educación. *Revista para el Magisterio*, 186 (LXIV). 35-38. Caracas.
- Pérez Esclarin, A. (2001). *La Educación Popular en tiempos de Globalización*. Documento preparatorio para el XXXII Congreso Internacional de Fe y Alegría, Antigua, Guatemala. Editorial Estudio
- Pérez, E., Sánchez, J. (1999). La Evaluación Cualitativa en la Educación Básica. *Revista Educere*, (Año 3) N° 5. Febrero. (39-45) Mérida
- Piaget, J. (1976). *El lenguaje y el pensamiento del niño*. Buenos Aires: Guadalupe.
- Posner (2001). *Docente del Siglo XXI como desarrollar una práctica docente competitiva*. Análisis del Currículo. Series Mc.Graw Hill.
- Ramírez, Y. (2004). El perfil de competencias y la evaluación cualitativa del aprendizaje en la I y II Etapa de educación Básica. *EDUCERE, Revista Venezolana de Educación*, 25(8), 159-166.
- Reglamento General de la Ley Orgánica de Educación. (1986). Gaceta Oficial de la Republica de Venezuela N° 3713. (Extraordinaria). Caracas.
- Resolución N° Caracas 16 de septiembre de 1999. Régimen de Evaluación para la Primera y Segunda Etapa de la Educación Básica. Caracas.
- Rojas, A. (2002). Ética en la educación para la seguridad de la nación. Material Mimeo.
- Rodríguez, R. (1995). *Crisis educativa y evaluación de los aprendizajes*. LAURUS, 1, Caracas: UPEL, pp. 8-11.
- Ruiz, C. (2002). *Instrumentos de Investigación Educativa. Procedimiento para su diseño y validación*. Caracas: Editorial Cideg.
- Sabino, C. (2001). *Proceso de Investigación*. Caracas: Editorial Panapo.
- Sacristán, G. (1999). *Políticas y prácticas culturales en las escuelas. Los abismos de la etapa postmoderna*. Departamento de didáctica y organización escolar. Universidad de Valencia.
- Sánchez, I. (2002). *Aplicación de los Mapas Conceptuales a la Elaboración de Secuencias en el Área del Conocimiento del Medio*. Aula de Innovación Educativa.

- Santos Guerra, M. (1998). *Evaluar es comprender*. Buenos Aires: Editorial Magisterio del Río de La Plata.
- Serrano, A. (1999). La evaluación cualitativa ¿Moda o Revolución Educativa? *Revista Candidus*, 6 (5). Venezuela.
- Salcedo G. Rafael. (1989). Un enfoque integrador de la instrucción y la evaluación del rendimiento estudiantil. *Paradigma*, Vol. X, N- 12, 52-59.
- Saneugenio, José. (1991). *Interdisciplinariedad y sistemas de evaluación*. Caracas. Fondo Editorial UCV.
- Sanmarti, N. y Jaune, J. (1995). Autorregulación de los procesos de aprendizaje y construcción de conocimientos. *Alambique*. 4, Abril.
- Taba Hilda (1974). *Elaboración del Currículo*. Buenos Aires: Troquel.
- Valbuena Antonio. (1987). Evaluación para el mejoramiento de la calidad de vida. *Paradigma*, Vol. VIII, 1 y 2, 42-65.
- Vigostsky, S. (1979). *El Desarrollo de Procesos Psicológicos Superiores*. Barcelona: Grifaldo.