

La humanización de la praxis evaluativa docente para mejorar la calidad de la educación inicial

The humanization of teaching evaluation praxis to improve
the quality of initial education

L'humanisation de l'enseignement evaluation praxis pour améliorer
la qualité de l'éducation initiale

Briseida Apolonia Acosta Baldivián

yenya1920@hotmail.com

Universidad Pedagógica Experimental Libertador
Instituto Pedagógico de Caracas. Venezuela

RESUMEN

El propósito de este artículo está orientado hacia la comprensión de las vivencias, sentimientos y experiencias de quienes tienen la responsabilidad de darle sentido y significado a la práctica evaluativa en medio de las contradicciones, complejidades, incertidumbres e imperfecciones que han determinado su desarrollo como docentes de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, (UPEL), en la Sede del Instituto Pedagógico de Caracas (IPC) y significar sus usos, rutinas, modos y costumbres de cómo ha sido enfocada. Como método de análisis primordial se utilizó el fenomenológico-hermenéutico, apoyado en los escritos de Husserl (1997); (Ricoeur, 2001); Gadamer, (1997) y Schutz, (1979), entre otros. Entre las conclusiones y resultados a que se arribaron se contempla que en la mayoría de los profesores prevalecen nociones de medir, cuantificar, comprobar y utilizar la evaluación como, entre otras acciones, de control, sanción, imposición, dominio y autoridad.

Palabras clave: humanización, praxis evaluativa, educación inicial.

ABSTRACT

The purpose of this article is oriented towards the understanding of the experiences, feelings and experiences of those who have the responsibility to give

meaning and meaning to the evaluation practice in the midst of the contradictions, complexities, uncertainties and imperfections that have determined their development as teachers of the Universidad Pedagógica Experimental Libertador, (UPEL), at the Seat of Pedagogical Institute of Caracas (IPC) and mean its uses, routines, ways and customs of how it has been focused. As a method of primordial analysis, the phenomenological-hermeneutic was used, supported by the writings of Husserl (1997); (Ricoeur, 2001); Gadamer, (1997) and Schutz, (1979), among others. Among the conclusions and results reached, it is contemplated that in most teachers prevail notions of measuring, quantifying, checking and using the evaluation as, among other actions, control, sanction, imposition, domain and authority.

Key words: *humanization, evaluative praxis, initial education.*

RÉSUMÉ

Le but de cet article est orienté vers la compréhension des expériences, des sentiments et des expériences de ceux qui ont la responsabilité de donner un sens à la pratique de l'évaluation au milieu des contradictions, complexités, incertitudes et imperfections qui ont déterminé leur développement en tant que professeurs de l'Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL), au siège de l'Institut pédagogique de Caracas (IPC), et signifient ses utilisations, routines, manières et coutumes de la façon dont il a été concentré. Comme méthode d'analyse primordiale, la phénoménologie-herméneutique a été utilisée, étayée par les écrits de Husserl (1997); (Ricoeur, 2001); Gadamer (1997) et Schutz (1979), entre autres. Parmi les conclusions et les résultats obtenus, il est envisagé que, dans la plupart des enseignants, prévalent les notions de mesure, de quantification, de contrôle et d'utilisation de l'évaluation, entre autres actions, de contrôle, de sanction, d'imposition, de domaine et d'autorité.

Mots-clés: *humanisation, pratique évaluative, formation initiale.*

INTRODUCCIÓN

En América Latina y del Caribe, en las últimas décadas, ha sufrido una serie de transformaciones como consecuencia de los cambios globales: los cuales están conexos con los factores del entorno extrínseco (político, económico y social), y intrínsecos de cada institución (cultura y comunicación). Estas transformaciones y cambios han conllevado a vivir en un mundo globalizado, el

cual incide en los grupos sociales, así como en las instituciones que sostienen la organización y el bienestar de la sociedad actual.

Lo señalado en el párrafo anterior, significa que para que éstas transformaciones y cambios se den, imprescindiblemente, se precisa que las personas acepten, afronten y se apropien de los desafíos, retos y exigencias que impone la sociedad en los momentos actuales. En este sentido, y compartiendo con Martínez (citado por Bogado y Fedoruk, 2010) manifiesta: “La Universidad debe ser vanguardia de los procesos de transformación de orientación científica, tecnológica, social y cultural en el país”. (p.1),

Lo planteado por este autor, implica que las universidades, les corresponden estar en sintonía con los mencionados cambios a fin de satisfacer las condiciones sociales, científicas y paradigmáticas que surgen de los mismos. Para el logro del cumplimiento de tal fin, debe ocuparse de llevar a cabo acciones dirigidas al resguardo, propagación y fomento de la cultura, consideradas como funciones que se sintetizan en la puesta en práctica de los procesos universitarios: docencia, investigación y extensión. Estos procesos, al articularse entre sí, corresponden a la combinación de las funciones vitales de la Universidad.

Ante un mundo globalizado en el ámbito de la educación universitaria, se requiere un modelo de evaluación bajo un enfoque humanizado, mediante el cual se rompan esquemas para innovar y aprender a superar los errores, a fin de no emplear la evaluación como instrumento de poder, sanción o como un simple requisito para asignar una calificación. De modo que si el docente enseña al estudiante que los factores concernientes con la evaluación son controlables, coadyuvará para que ellos, aprendan qué hacer para evitarlos; por lo tanto es indiscutible que el auténtico proceso de aprendizaje lo constituye, cuando el estudiante toma conciencia y participa activamente como agente en el proceso educativo, con la finalidad de modificar y mejorar su actuación respecto a la anterior.

Según Alonso (2015), la forma bajo las cuales los estudiantes universitarios son evaluados, constituye uno de los factores contextuales que más inciden en su motivación o desmotivación frente a los aprendizajes. En ese sentido, la evaluación formativa y humanizante, presume una acción educativa que pasa por el acopio de información por parte de los docentes, durante el sendero de edificación, cimentación, reconstrucción y afianzamiento de conocimientos en el que los estudiantes están envueltos, para su posterior análisis. Este proceso conduce hacia la toma de decisiones, tanto por parte de los docentes como de los estudiantes, con la finalidad de mejorar la motivación intrínseca, o en el mejor de los casos, la motivación interiorizada, así como la autonomía del alumno durante el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Al respecto señala Veslin y Veslin (1992), que la evaluación es la práctica pedagógica que más molesta al docente, concibiéndola relacionada meramente con la calificación, y como algo aburrido y relegado, por desdicha, solo a momentos puntuales. En el caso de los estudiantes, manifiesta el precitado autor, que la misma es percibida por ellos como la acción más aterradora y muy sancionadora.

En las investigaciones que se han realizado sobre esta temática, en su mayoría indican que con frecuencia se asocia o utiliza el término evaluación como sinónimo de calificación, castigo, poder, sanción, generando en los estudiantes emociones tales como de temor, pavor, susto, miedo, pánico, angustia, ansiedad, e incluso hasta le produce dificultades anímicas y físicas.

Consideran que las evaluaciones son momentos puntuales en los que el docente aplica exámenes o pruebas para poder clasificar el desempeño de los estudiantes. La evaluación comprueba los resultados de aprendizaje en el entorno de los contenidos y ésta se efectúa a través de pruebas de carácter estandarizado, las cuales apuntan a la evaluación final, es decir, la comprobación del aprendizaje en el estudiante y medio de control.

En lo que respecta a las formas de participación en la evaluación, predomina la aprecian parcelada y unidireccional. Es decir, quien decide es el profesor el cual se convierte en juez, certifica o no los saberes. Esta forma de evaluar es considerada no apropiada. En este sentido, para que los estudiantes puedan desarrollar, lograr y obtener mayores conocimiento el profesor debe hacer uso de las evaluaciones: formativa, la autoevaluación (muy poco la toman en cuenta) y la coevaluación; las cuales les permita la autogestión del conocimiento. La panorámica planteada pareciera indicar:

En primer lugar, la existencia de profesionales de la enseñanza que perciben la evaluación solo como un trámite administrativo que se debe realizar; que no muestren interés por realizar una praxis evaluativo de manera apropiada y que no se percatan de las repercusiones que se puedan derivar de una práctica evaluativa inadecuada. En segundo lugar, la presencia de directivos en las instituciones educativas, quienes poco se preocupan o ayudan a encauzar a los docentes a un cambio de actitud hacia la evaluación a fin de que no sigan anclados a paradigmas tradicionales. Y en tercer y último lugar, la poca existencia de investigaciones orientadas a concienciar a los profesores sobre la relevancia de una evaluación humanizada dentro del proceso enseñanza y aprendizaje y a ser concebida como elemento inseparable de dicho proceso..

Lo planteado en los párrafos anteriores, pareciera revelar que estas instituciones educativas adolecen de una cultura de evaluación, lo que implica que el docente debe buscar estrategias orientadas a eliminar esta percepción, tanto en ellos como en los estudiantes.

En los documentos Informe final de las Metas Educativas 2021: La educación que queremos para la generación de los Bicentenarios que fue presentado y aprobado por la cumbre de jefes de Estado y de Gobierno celebrada en el mes de diciembre de 2010 en Mar del Plata, y en el cual participaron para su elaboración los siguientes países. Argentina., España, Portugal, Argentina, Bolivia, Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica, Cuba, Ecuador, Salvador, España,

Guatemala, Honduras, México, Nicaragua, Panamá, Paraguay, Perú, Puerto Rico, República Dominicana, Uruguay, Venezuela, Instituciones Educativas y sociedad civil; y el de las investigaciones sobre evaluación de la educación, llevadas por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos OECD (2013), se encuentran plasmados una serie de planteamientos entre críticas y recomendaciones encaminadas para concebir la evaluación con una mirada que conlleva a ser percibida humanizante y cómo mejora de la calidad del proceso enseñanza y aprendizaje.

Las proposiciones plasmadas en estos documentos, demanda por parte del docente un cambio de actitud y reflexionar antes, durante y después de sus praxis evaluativas, en lo referente a originar estrategias, las formas de evaluar, la elección de los indicadores, los criterios de evaluación, los cuales deberán ser cónsonos con los propósitos preestablecidos, y no por rutina, rito, de manera automática o por el simple hecho o gusto de evaluar.

En este sentido, la práctica evaluativa de los profesores universitarios, deberá ser un proceso derivado de las siguientes interrogantes: ¿cuál es la concepción de evaluación que predomina en la praxis evaluativa?, ¿cuál es su concepción de la evaluación?, ¿significa lo mismo evaluación qué evaluar?, ¿qué medir y qué valorar?, ¿cuáles son las funciones que debe cumplir la evaluación?, ¿qué se evalúa?, ¿para qué se evalúa?, ¿por qué se evalúa?, ¿Quiénes evalúan?, ¿cómo se evalúa? ¿Con qué se evalúa?, ¿cuándo se evalúa?, ¿qué se hace con los resultados de la evaluación?, ¿qué efectos genera en los estudiantes?, ¿cómo es el ambiente en el cual se aplica?, entre otros. Dichas interrogantes son fundamentales e imprescindibles antes de planificar, ejecutar y después de aplicar dicho proceso, por su naturaleza polisémica.

En atención a los planteamientos hechos en los párrafos anteriores, el profesor en el ámbito de las universidades, requiere en sus prácticas evaluativas, dedicar una parte de su tiempo a pensar, reflexionar y desconstruir su historia sobre dichas prácticas, realizar valoraciones sobre las mismas, construir un estado

del arte para saber que se ha hecho bien, que debe transformarse y finalmente reconstruir, es decir, tomar decisiones en cuanto a que debe ser descartado, eliminado o abolido como prácticas de evaluación en los espacios educativos, a fin de adoptar todos aquellos elementos de innovación e investigación que acrecienten y abonen medios que aseguren y afiancen la calidad de una praxis evaluativa humanizante.

En este sentido, la evaluación requiere ser vista como un proceso: humano, *holístico, continuo, formativo y humanizador*, ante, durante y después de su aplicación. Para ello, se requiere propiciar en la praxis evaluativa espacios que susciten reflexión, tolerancia, dialogo, democracia, armonía, respeto, confianza, equidad, justicia y ética., tanto en los profesores como en los estudiantes.

En este orden de ideas, Santos Guerra (1996) expresa “*Dime cómo evalúas y te diré qué tipo de profesional y de persona eres*” (p. 69). Lo manifestado por Santos Guerra, encauza hacia la reflexión, y a la búsqueda de nuevas iniciativas que permitan que los profesores no continúen anclados bajo la concepción tradicional de la evaluación, como un proceso que se concreta al final, y en la cual lo más importante que debe evaluarse son los contenidos conceptuales, dejando a un lado lo procedimental, lo social y lo afectivo.

La nutrida literatura que ha sido examinada en relación con la Evaluación, a nivel internacional y nacional, sobre la temática de la humanización de la misma, así como los hallazgos de este estudio, pareciera significar que las concepciones y las prácticas de evaluación llevadas a cabo en los salones de los ambientes universitarios tienen un largo camino por transitar hasta lograr adecuarse a las nuevas proposiciones y requerimientos que reclama una sociedad globalizada, como la que rige en la actualidad a nivel mundial.

En atención al panorama expuesto, esta investigación partió de las siguientes interrogantes:

¿Cuáles son las concepciones que poseen los profesores universitarios en cuanto a la evaluación?

¿Cómo desarrollan su praxis evaluativa los profesores universitarios?

¿Cómo podemos humanizar, mejorar y enriquecer las praxis evaluativas realizadas por los profesores universitarios?

En este trabajo se concretaron los siguientes propósitos:

- Comprender desde la perspectiva de los profesores de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, (UPEL, específicamente en el Instituto Pedagógico de Caracas (IPC), cómo experimentan e interpretan las vivencias y experiencias de su praxis evaluativa antes, durante y después de la ejecución de la misma, con la finalidad de dar lineamientos encauzados a la humanización, mejoramiento y enriquecimiento de su praxis evaluativa.
- Realizar el abordaje de lo teórico-epistémico-conceptual en el cual se va a desarrollar la investigación, con el que se comparará y contrastará los resultados.
- Describir las percepciones de los profesores de la UPEL-IPC, cómo experimentan e interpretan las vivencias y experiencias de su praxis evaluativa antes, durante y después de la ejecución de la misma
- Interpretar las vivencias y experiencias de los profesores de la UPEL-IPC, sobre su praxis evaluativa.

La evaluación educativa debe representar en la vida del estudiante una actividad bien intencionada, donde él mismo se dé cuenta que con ella adquiere confianza en sí mismo, confianza basada en su propia capacidad, sus propias acciones y su propia iniciativa. Esta comprensión no parece tan difícil porque comienza a darse cuenta de que es una iniciativa donde él también participa como protagonista que actúa libre y conscientemente como persona con poder de elegir.

La Evaluación en el Contexto Actual.

En la literatura, a nivel internacional y nacional, consultada referente a la temática de la evaluación, así como los hallazgos de este estudio, indican que a causa de los cambios de paradigma y los enfoques educativos, los profesores deben adecuar su praxis evaluativa a dichas transformaciones, con el fin de ajustarse al deber ser de las reformas fusionadas al currículo y a las investigaciones llevadas a cabo en las universidades

A pesar de los esfuerzos hechos por las instancias responsables de la formación y evaluación de las praxis pedagógicas de los profesores en la actualidad, éstos parecen carecer de planes que realmente constituyan mecanismo que ayuden a mejorar la calidad de sus praxis. Por lo tanto, es prioritario y vital por parte de las Universidades formadoras de docentes adecúen, los planes de formación de los recursos humanos, de manera que estén orientados a lograr profesionales de alta calidad, con las competencias requeridas que les permitan no solo responder a los cambios constantes y vertiginosos, así como al escepticismo que caracterizan a la sociedad de hoy.

En este orden de ideas, se encuentra en la literatura sobre el objeto de estudio y la temática planteamientos de autores tales como, Santos Guerra (2003), Ahumada (2002), Casanova (1998, 2002), Sacristán y Pérez (2000), Escudero (2003) entre otros, quienes exteriorizan que cuando evaluamos, lo realmente importante es qué conocimientos son necesarios profundizar, que saberes han acumulado y cómo lo demuestran, obviando los otros factores que influyen en la obtención del aprendizaje por parte de los estudiantes y que son ajenos a ellos. Asimismo, también expresan que los aprendizajes se encauzan a recrear situaciones fragmentadas, desvinculadas de la realidad que envuelve al estudiante, desviando a las instituciones educativas del verdadero ideal social al cual se debe pretender en la formación de las nuevas generaciones.

También, los autores precitados manifiestan sobre la práctica evaluativa, que son pocos los profesores quienes: a) indagan sobre el contexto donde se

desenvuelve el estudiante (académica, económica y familiar); (b) identifican los saberes previos que poseen los estudiantes evaluación diagnóstica; (c) verifican el aprendizaje de éstos durante el proceso (evaluación formativa); (e) aplican la evaluación sumativa de manera no "rigurosa" las cuales muchas veces imposibilita la discusión de resultados.

Asimismo, expresan en cuántos casos, en la cual la certificación no se evidencia como garantía de la formación integral de los estudiantes. El rendimiento académico del estudiante no se corresponde con la forma de ser del estudiante. La calificación definitiva no equivale a la calidad del aprendizaje adquirido por parte del estudiante; trabajos en equipo, en los cuales no todos los integrantes del mismo participan con responsabilidad, esfuerzo y calidad; situaciones de descuido de algunos profesores relacionadas con extravíos de las evaluaciones de los estudiantes y para subsanar el error le colocan una calificación que él considera; ausencia temporal o total de profesores en algunas Unidades Curriculares, que conlleva a que los estudiantes sean evaluados con un solo trabajo asignado solo para que tengan una calificación, entre otros.

Considero también importante señalar, que desde mi experiencias y vivencias como Coordinadora del Programa de Educación Inicial he evidenciado aspectos tales como: profesores que presentan dificultades para el diseño y ejecución de la evaluación, así como estrategia que aseguren el control y seguimiento de las acciones a través de las cuales facilite determinar el logro de los objetivos tanto de modo cuantitativo como cualitativo. Los hechos expresados parecieran señalar que los profesores no poseen el apropiado dominio en la instrumentación de actividades de evaluación dirigida a estimar el aprendizaje de los estudiantes en cuanto a su significado personal y psico-social, identificar las potencialidades en términos de habilidades, valores, actitudes, destrezas.

Las técnicas e instrumentos más utilizados por los profesores son las pruebas de desarrollo, las pruebas mixtas y los cuestionarios. Sin embargo, el análisis de producciones, la observación de procesos, los mapas de conceptos,

las listas de cotejo el registro de hechos significativos, las escalas de estimación, las guías de entrevista, las rúbricas, el portafolio, entre otros, son de poca o de ninguna utilización.

En la praxis evaluativa se evidencian casos tales como: no entregan inmediatamente los resultados obtenidos de la evaluaciones a los estudiantes, muy pocos son los que lo entregan en la siguiente clase, dándose casos que son entregados casi al final del semestre, lo que refleja que le dan escasa importancia al tiempo para entregar las mencionadas resultados; la devolución de los trabajos, lo hacen en el transcurso del semestre, son muy pocos lo que entregan en la siguiente sección de clase; los resultados de las evaluaciones ha traído como consecuencia: conflictos entre los docentes y estudiantes; deserción; retiro de cursos; actitudes, emociones y sentimientos negativos hacia la evaluación tanto por parte de los estudiantes como del docente, entre otras. Parecieran que no son tomados en cuenta el respeto, la convivencia, el diálogo, la tolerancia, la probidad y la bioética.

En la actualidad, es notorio observar en las investigaciones que se han realizado que los hallazgos un altísimo porcentaje de profesores de las universidades (públicas y privadas), quienes muestran "resistencia" a los cambios en los enfoques evaluativos, descalificándolos sin conocimiento de los mismos. Los profesores continúan con el modelo tradicional de evaluar los aprendizajes; siguen sumisos a la taxonomía de Bloom; utilizan tablas de especificaciones para la elaboración de las pruebas pedagógicas con el único fin de darle validez y confiabilidad a la calificación y no al proceso de evaluación, y mantienen la práctica la evaluación unidireccional. Las estrategias evaluativas son repetitivas, agotadoras, nada motivadoras; generando actitudes, emociones y sentimientos negativos; y se desecha el "fuerte aliado" que tenemos si utilizamos las tecnologías, específicamente los TIC's.

Esta práctica tradicional de enseñar y evaluar tiene su origen en que continuamos anclados con el esquema con el cual fuimos formados, desde el

inicio de nuestros estudios hasta la universidad. Los profesores repiten la práctica de enseñar y evaluar que ellos recibieron. No se ha tomado conciencia que estamos frente a la llamada "Generación Ipod" y que los estudiantes nos arrojan en el uso de la tecnología.

En el caso de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, a partir de la década de los noventa se inicia la transformación curricular comenzándose a gestar el proceso humanizador cuando se implanta el Diseño Curricular 1996. En el período 2004-2006, se consolidó el documento de lineamientos para la Modernización y Transformación del Currículo (2006-2011) para pregrado, que permitió sentar los fundamentos para orientar el proceso que continuó en el lapso 2009-2011 con la contextualización del Documento Base para la Transformación Curricular de Pregrado, acompañado de la construcción de una metodología diseñada para tal fin.

La evaluación en el documento citado en el párrafo anterior es concebido como:

...un proceso continuo, integral, evolutivo, reflexivo y autorregulador, democrático, respondiente, negociado, iluminativo e integrado al proceso de enseñanza aprendizaje, el cual debe incorporarse de manera efectiva al currículo, dentro de una dinámica de construcción, como categoría integradora entre el saber y el saber hacer". (p. 23).

Se sustenta en la cuarta generación, esta concepción implica por parte de los docentes universitarios asumir la evaluación como multidireccional, cualitativa, naturalísima y constructivista. Lo manifestado, en lo relativo a la praxis evaluativa, pone en evidencia en lo que respecta a los profesores universitarios, que éstos aún tienen un largo camino por el cual deben transitar hasta lograr adecuarse a nuevos paradigmas que den respuestas a las demandas y desafíos de una sociedad globalizada, como la que impera en la actualidad.

En relación a la panorámica expuesta, se concluye que el profesor universitario en su práctica evaluativa debe estar sincronizado con los cambios y

necesidades generadas en el sistema educativo y en la sociedad, por ello la presente investigación en atención a los propósitos que se establecieron, los cuales fueron señalados anteriormente se orientó a aportar lineamientos teóricos, encauzados a la humanización, mejoramiento y enriquecimiento de la praxis evaluativa de los profesores universitarios de la especialidad de Educación Inicial; de manera que los profesores puedan contar de un marco referencial que acreciente el panorama de sus práctica evaluativa y coadyuve a la efectividad (eficacia y eficiencia) de la misma, a su humanización y logro de la calidad en la formación de recursos humanos tanto personal como profesional y en la investigación.

Humanización de las Prácticas Evaluativas

Al consultar la bibliografía sobre el tópico de la humanización de la evaluación, nos encamina a orientarla hacia un diálogo humano, dentro del salón de clase y fuera de él. Esta plática facilita un aprendizaje, enriquecimiento y crecimiento recíproco entre ambas partes, como seres sociales interrelacionados por una realidad. Lo inverso conllevaría a ver al estudiante como un objeto y saciarlo de contenidos, desconociendo su capacidad de pensar, sentir y aportar (Estévez, 1996).

Por su parte Ibáñez (2011), expresa que humanizar encarna formar seres humanos libres e independientes con responsabilidad social, comprometidos consigo mismo, y con los demás seres humanos que los rodean. En este contexto es importante resaltar que el conocimiento juega un papel fundamental e imprescindible, para apreciar procesos y prácticas en la cual el maltrato, el atropello, el abuso, la afrenta, el escarnio, la burla, el agravio, la ofensa, la violencia, la humillación, el castigo, y la sanción no existen.

Asimismo, plantea el autor precitado, que a partir de una ética de la argumentación es conveniente implementar una escala de evaluación propositiva, que facilite informar sobre el grado alcanzado en los indicadores que conforman

cada una de las competencias a lograr por los estudiantes, sin necesidad de maltratarlos ni humillarlos. Lo manifestado por Ibáñez (op. cit), demanda por parte de los profesores la misión de facilitar en los salones de clases antes, durante y después de los procesos evaluativos, ambientes en los cuales se desborde un clima de confianza, respecto, diálogo armonía, reflexión, democracia, autorregulación, procesos de formación en la autonomía y la presencia de las formas de participación (autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación).

En este estudio se entiende la humanización como un proceso mediante el cual la persona se transforma en un ser con responsabilidad y pensamiento social, con madurez mental, dicho en otras palabras, hacer seres humanos metacognitivos, conscientes de las secuelas individuales y sociales de su desempeño cotidiano.

La “*humanización de la evaluación*” se asume como: la manera a través de la cual los profesores universitarios le reconocen al estudiante, su individualidad junto con sus dimensiones (bio-sico-socioafectiva), el reconocimiento recíproco y el respeto a su dignidad humana. De esta manera será más viable planificar por ejemplo, estrategias (métodos, técnicas, acciones, actividades, procedimientos y recursos) de evaluación, ya que en la medida de reconocer al otro como ser humano, se identifican también las restricciones, impedimentos, conflictos, apuros, deseos y fortalezas, lo que contribuye al proceso de crecimiento personal.

Desde esta perspectiva la humanización de la evaluación, los profesores deben concebirse como un proceso que evalúa a la persona de manera integral o holística, es decir, no solo lo cognoscitivo, sino también lo afectivo, la comprensión de sus emociones y la valoración del ritmo y estilo de aprendizaje de cada ser humano y lo social (relaciones interpersonales). En este proceso de la humanización de la evaluación se parte de la idea que evaluar es aprender a aprender; construir, desconstruir y reconstruir y es conducir a no amenazar, castigar, sancionar, humillar; es conocer y es lograr que los estudiantes deseen ser cada día mejor.

La literatura especializada sobre la temática hacen alusión de numerosos autores que se han interesado y preocupado por los procesos de humanización, entre ellos se mencionan: Pestalozzi, precursor de la pedagogía contemporánea, quien defendió la necesidad de conocer a la persona en todas sus manifestaciones, como en otros aspectos; María Montessori, educadora humanista quien expresaba que aquellos estudiantes que se le dificultaba el aprendizaje podrían ser ayudados siempre y cuando el docente demostrara amor a su trabajo, así mismo propiciar un clima de amor entre el niño y él, la Madre María de la Cruz, fundadora de las Hermanas de Bethania, preconizó la idea:

Educar es enseñar a pensar, Educar es conducir, no amenazar, Educar es conocer, no regañar, Educar es ganar al educando y a la educadora para el desarrollo que obtenga en su deseo de ser mejor. La educación es obra de amor, de empatía, la educación comunicación auténtica de valores. Todo lo que no sea esto no es educación. (Ibáñez, 2011; p. 26).

En esta línea de pensamiento es en la cual manifiesta Ibáñez, (2011), se fundamenta la pedagogía de la humanización. En dirección análoga se conduce, la experiencia de vida de la Madre Teresa de Calcuta. Ser humano de profunda oración y de arraigado amor por el semejante. Con un alto sentido de la comprensión del otro. Gandhi, con su filosofía de no violencia, quien proveyó una lección a la humanidad de querrela pasiva y objetada: como seres humanos tenemos derecho a pensar diferente, pero nunca a vulnerar a los demás.

Entre otros que menciona Ibáñez (ob. cit) están: Miguel De Zubiria con sus meditaciones sobre el sentido de la afectividad, la felicidad, el amor; Humberto Maturana con sus notas para una “biología del amor”; Enmanuel Mounnier, sus propuestas del personalismo; Edgar Morín, con sus aportes al ser y a la distinción entre problema y misterio; Martín Buber con sus reflexiones sobre el yo y el tú, contribuye al amanecer de un nuevo humanismo. Él vislumbró la exigencia de resaltar los valores fundamentales de la vida humana y coadyuvo a crear luminosidad sobre el inicio y la misión de toda la existencia humana: la solidaridad,

el respeto por el otro, la tolerancia la no discriminación y el amor por el prójimo son los valores indispensables que los seres humanos deben recuperar para alcanzar su cometido. Vallés y Vallés (2000) con su ejercicio didáctico de la administración de las emociones en pro de hacer realidad un ambiente escolar armónico, respetuoso, ético significativo; Paulo Freire con su pedagogía de la esperanza y del oprimido permite concebir la urgencia de formar en la comprensión del otro la formación de la autonomía y el respeto del ritmo de cada estudiante, entre otros.

En el enfoque de la humanización de la evaluación, no existe estudiantes malos ni buenos, lo que existen son seres humanos significativos, con el derecho a no ser comparados y estigmatizados, con ganas de vivir, dispuestos a dejarse seducir y encantar por el otro, por sí mismo por el mundo y por el conocimiento. Con la aplicación de una evaluación humanizada las instituciones educativas cuentan con una valiosa herramienta de orientación pedagógica, emocional y mental. Ésta proporcionará las condiciones para que los estudiantes tengan claro el qué, para qué, por qué, cómo, con qué, dónde, cuándo se evaluará, quiénes evaluarán, como puede mejorar sus propios conflictos, el reconocimiento al estudiante, de su individualidad junto con sus dimensiones (bio-sico-socioafectiva), así como el reconocimiento recíproco y el respeto a su dignidad humana, lo que contribuirá a constituirse en un ser independiente, autónomo y representante cultural artífice de su propio futuro.

Así mismo los agentes sociales consideran que los profesores universitarios deben tener como tarea fundamental e ineludible, impulsar a los estudiantes a que comprendan que mediante el proceso de la evaluación, podrán adquirir los conocimientos y habilidades necesarias para aprender a ser persona, aprender a ser, aprender a aprender, aprender convivir, aprender a cambiar y aprender a emprender (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (UNESCO, 2009).

Desde esta perspectiva, la evaluación debe responder a las demandas y retos de una sociedad cambiante y globalizada, que intuye aprendizajes prácticos y funcionales, que aporten testimonios en el propio proyecto de vida y en relación con el contexto laboral y que contribuyan y cimienten las bases para un mundo más humano.

CONSIDERACIONES METODOLÓGICAS

Metodológicamente este estudio se sustentó en el Paradigma Pospositivista, enfoque cualitativo, como lo exponen Bonilla-Castro y Rodríguez (1995), la investigación cualitativa está encaminada en captar la realidad social para llegar a conceptualizar.

El método seleccionado fue el fenomenológico-hermenéutico (interpretativo) inspirado en la teoría de interpretación de textos. Ello permitió conocer directamente de los actores universitarios, sus puntos de vista, creencias, interpretaciones, significados sobre la praxis evaluativa de cómo se desarrollan en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, a partir de allí, generar elementos teóricos que contribuyan a sustentar dicha evaluación con fundamentos de transformación y humanización.

Se adoptó este método por su relevancia metodológica de la fenomenología y la hermenéutica debido a “que son enfoques apropiados dentro de la investigación cualitativa, están centrados en las experiencias vividas, comportamientos, sentimientos, funcionamiento organizacional, entre otros” Morse (citado por Barbera e Inciarte, 2012; p. 201); y por “su lógica natural se orienta hacia el descubrir conceptos y, relaciones en los datos brutos, con el fin último de organizarlos en esquemas explicativos teóricos, por medio de procedimientos no cuantitativos” (Strauss y Corbin, citado por Barbera e Inciarte, 2012; p. 201).

De acuerdo con Sandín (2003) el método Fenomenológico-Hermenéutico o enfoque interpretativo, es “ontológica, una forma de existir/ser/estar en el mundo, donde la dimensión fundamental de la consciencia humana es histórica y sociocultural y se expresa a través del lenguaje” (p. 63). Comenta el autor que la fenomenología hermenéutica la hallamos en Heidegger, Gadamer y Ricoeur.

LOS HALLAZGOS Y LA CONSTRUCCIÓN DE SIGNIFICADOS

Una vez efectuado el proceso de interpretación de las narraciones y evidencias obtenidos a través de los encuentros cara a cara con los actores sociales, se presenta los elementos significativos y reveladores que germinaron de sus discursos orales, concebidos como lineamientos que originan y profundizan el conocimiento alrededor de la concepción y la praxis evaluativa desarrollada por los profesores de la Especialidad Educación Inicial (UPEL-IPC).

Para interpretar la información densa y compleja, característico de este tipo de estudio se empleó la técnica de la triangulación, que según Denzin (1970) se utiliza para la obtención de hallazgos complementarios que incrementen la información derivada en la investigación y simultáneamente, contribuya al entendimiento de una realidad social.

Desde esta perspectiva, se interpretó y profundizó dicha realidad, apoyándose en las evidencias tales como: las narraciones de los actores sociales (entrevistadas), la visión interpretativa de la investigadora y los referentes teóricos implicados y referidos a la praxis evaluativa del proceso enseñanza y aprendizaje. Aspectos certificados socialmente en el interactuar intersubjetivo con los sujetos sociales, cuando comparten intersubjetivamente experiencias, ideas, emociones y sentimientos en cada una de las situaciones que se presentan durante el abordaje de la misma, que no sólo da cuenta de las debilidades y fortalezas del proceso formativo, constituyéndose en momentos de auto reflexión y crítica compartida en

y desde el diálogo de saberes, así como un eje orientador tanto de la praxis pedagógica como del proceso curricular, para su transformación y mejoramiento.

La evaluación, del proceso enseñanza y aprendizaje deben ser espacios de diálogo reflexivo e interpretativo sobre los contenidos (conceptuales, procedimentales y actitudinales) adquiridos, sustentados en criterios sensibles, éticos y democráticos, que permitirán a los actores y agentes involucrados en el proceso educativo tomar las decisiones pedagógicas pertinentes de acuerdo a los requerimientos socioeducativos. La evaluación desde esta perspectiva se convierte, entonces, en un proceso inherente al aprendizaje y a la enseñanza que de forma permanente estará permeando y atravesando el currículo de formación docente para la toma de decisiones pertinentes.

Al respecto y compartiendo con Peñalver (2011), se amerita que los ambientes universitarios se abran hacia la posibilidad de una formación, en la cual los docentes se conciencien sobre la relevancia que tiene la reflexión continua sobre su praxis pedagógica, para actuar con consciencia crítica en los espacios pedagógicos, que desde los saberes habituales planeen los saberes académicos, que transformen las prácticas evaluativas en experiencias de vida con gran significatividad.

Se precisa abrir oportunidades para la apreciación del sentir humano mediante momentos evaluativos como un proceso que de forma continua produce información importante y significativa alrededor de cómo se va generando el proceso pedagógico. Por lo tanto, es prioritario resignificar la concepción de formación y de praxis evaluativa, como esferas de construcción de lo humano; en los que la objetivación de los saberes no tiene acogida o no es admitida ni mucho menos su medición.

Lineamientos que Fundamentan la Humanización de la Praxis Evaluativa por parte del Profesor en el Proceso Enseñanza y Aprendizaje en la Especialidad de Educación Inicial (UPEL-IPC).

Los lineamientos teóricos los cuales configuran el aporte de este estudio, para la humanización y mejoramiento de la praxis evaluativa de los profesores universitarios en la especialidad antes mencionada, se proponen con el fin de que sea asumida como una estrategia que le facilite, la ruptura de una praxis evaluativa anclada en la actualidad en paradigmas tradicionales, a una que realmente se ajuste a los cambios y transformaciones, demandada hoy más que nunca por nuestros estudiantes. De ser lo contrario, existe la gran posibilidad de que éstas se conviertan en obsoletas, descontextualizadas, no respondiendo al logro de aprendizajes significativos en los mismos.

Los elementos teóricos fueron abordados desde las siguientes dimensiones: (a) axiológica: referente a los valores inmanentes del ser humano y su origen, lo cual nos conduce a transformar la concepción que tenemos sobre lo que es evaluar; (b) conceptualización: relacionada con el concepto o definición, sentido y significado de la evaluación; (c) Tecno- metodológica: concerniente al empleo de diferentes herramientas que promuevan el pluralismo metodológico; (d) Comunicación: relativo las relaciones entre los actores de la evaluación y (e) El componente humano y afectivo en la interacción en la praxis evaluativa.

DIMENSIÓN AXIOLÓGICA DE LA EVALUACIÓN

Asumir los referentes axiológicos como aspectos fundamentales para examinar las posturas y actitudes al momento de evaluar el aprendizaje, por cuanto, los mismos estipulan cuatro elementos esenciales como lo son: el punto de vista de la realidad a evaluar, los modos de producción del aprendizaje, la interacción docente-estudiante, el modelo de gestión a seguir por el evaluador, y por último precisan las relaciones sociales entre el estudiante, el docente y los padres.

Encaminar la praxis evaluativa hacia el desarrollo de seres humanos y dirigida por seres humanos, cualquier actuación, intervención, práctica o manejo que se realice en la práctica evaluativa conlleva en sí misma momentos de valoraciones morales, así como acciones presentes y futuras de los agentes. Concebir la evaluación como un ejercicio dotado de una epistemología, con presupuestos teóricos sustentados en la ética, en la racionalidad discursiva y en el desarrollo humano en que podemos aplicar la idea que “evaluar es valorar” (Casanova, 1998 y Santos Guerra, 1996-2003).

Concienciarse que cuanto mayor sea, el poder atribuido o asumido por el profesional que ejerce su profesión, mayor será la vulnerabilidad de estudiante. En este sentido también deberá cumplir su compromiso ético del uso del poder, también, con la familia, el sistema escolar, los colegas de la profesión y con la sociedad.

La noción de poder se relaciona con inhibición, prohibición, autoridad, dominio, control, obediencia, sumisión, imposición, coacción, coerción, sometimiento, represión e incluso castigo, sanción, violencia. Pero también existen formas de poder mucho más sutiles y relativamente inofensivas que se ejercen en la cotidianeidad de la interacción humana. Utilizar la evaluación, como uno de los vehículos para el reconocimiento de lo humano, por lo tanto, el estudiante no puede medirse, no puede avalarse, porque no es un objeto.

Dimensión y Conceptualización de la Evaluación

Se concibe en el ámbito de la evaluación, los modelos mentales como una red ideológica de teorías, concepciones, creencias, saberes y sentidos comunes en la cual la mayoría de las veces están implícitas en el proceso enseñanza y aprendizaje, y que influyen en el modo de comprender y actuar en el ámbito de desempeño de los docentes, es decir, el modo como el profesional docente da sentido a su mundo en general y a su práctica profesional en particular.

En atención a ello, el docente deberá concienciarse que las concepciones, creencias y pensamientos que tienen sobre la evaluación, influyen directamente sobre sus prácticas, las cuales reconfiguran sus pensamientos y creencias, manifestándose como una relación dialógica que lo conlleva a un constante estudio de su labor.

En atención a ello, el docente deberá en el proceso evaluativo de los aprendizajes, tener conocimiento de cómo operan los modelos mentales con respecto a los criterios de evaluación de los aprendizajes; lo cual le permitirá determinar la congruencia con los enfoques: tradicional, conductista-positivista y constructivista, que establecerán el modo como el profesional docente da sentido a su mundo en general y a su práctica profesional en relación con los componentes de la evaluación: objeto, funciones, instrumentos, momentos y destrezas exigidas en la evaluación.

Dimensión Humana y Afectiva en la Praxis Evaluativa

El modelo humanista en la praxis evaluativa, plantea la evaluación por procesos, que comprende la evaluación diagnóstica, formativa y sumativa. En este enfoque se evalúan todos aquellos factores que inciden en el proceso enseñanza y aprendizaje (estudiante, profesor, programa, planificación los procesos didácticos, los recursos, la institución, entre otros).

La evaluación considera al estudiante en un sentido holístico (siente, piensa, sabe y actúa); se evalúan competencias que incluyen: actitudes (saber ser), estructuras cognoscitivas (saber) y aptitudes (saber hacer, habilidades, procedimientos). En este sentido el profesor deberá encaminar la evaluación de los procesos educativos hacia la búsqueda de estrategias que aseguren la formación de los estudiantes como seres humanos significativos, con derechos tales como: no ser comparados, estigmatizado y humillados; con respeto a su dignidad humana; que puedan manifestar su deseo por el conocimiento; que estén motivados a los procesos de innovación y a la creatividad; valorados

permanentemente, lo que los conlleva a generar procesos de acuerdo a su ritmo y estilo de aprendizaje (Romero, 2009; p. 74).

El profesor, desde el enfoque de una evaluación humanizada deberá:

- Redactar las características como los criterios de evaluación, con el propósito de formar seres humanos pluridimensionales,
- Utilizar el criterio de la puntualidad no para excluir, perjudicar o castigar, sino de incluir.
- Generar diferentes ambientes de aprendizaje para que los estudiantes conozcan y se acerquen cada vez más al contexto.
- Identificar, conocer y efectuar los cambios necesarios que den respuesta a las necesidades específicas de los estudiantes, acordes con las dimensiones de su desarrollo, promoviendo de esta manera una evaluación humanizante.
- Considerar la evaluación no como un término exclusivo del proceso enseñanza y aprendizaje, sino como un proceso inherente a la condición humana, que concurre en los distintos momentos de nuestro actuar cotidiano (Silva, 2000).
- Involucrar activamente a todos los agentes implicados en el proceso de la evaluación, a objeto de promover el desarrollo de los estudiantes en cada una de las dimensiones del ser humano y para que fortalezcan una cultura evaluativa para parte de todos los miembros de la comunidad educativa.
- Hablar de una evaluación integral centrada en el ser humano, para lo cual se requiere comprender la importancia del papel que juegan los diferentes actores que intervienen en el proceso de desarrollo de los estudiantes: profesores, estudiantes, padres, directivos, otros.
- Crear un ambiente evaluativo fundamentado en el buen comportamiento y trato hacia los estudiantes el cual inspire un clima de confianza, transparencia, tolerancia, diálogo, democracia, libertad y respeto mutuo,

en el que el estudiante no se cohíba a participar y el profesor siempre este presto a ayudarlos a superar los obstáculos y dificultades que se les presenten.

- El profesor en su praxis evaluativa sea visto como un guía, un amigo, y mediador de las relaciones interpersonales, mediante la integración de equipos de aprendizaje consustanciados y comprometidos con la formación permanente y el desarrollo humano.
- Concebir en la praxis evaluativa humanizadora, la evaluación no como el resultado final de un aprendizaje, sino de un proceso de construcción continua de nuevas expectativas, valores y de ideales que mejoren el quehacer pedagógico, desarrollando todas las dimensiones del ser humano para su desarrollo integral.
- Considerar Innovar y mejorar el ¿cómo evaluar? y el ¿con qué evaluar?, acciones indispensables en el proceso de la praxis evaluativa, en el cual también tendrán cabida las técnicas e instrumentos convencionales ya que podrían de acuerdo al aspecto a evaluar, ser complementarios.
- Realizar evaluaciones al inicio del curso y al comenzar el estudio de cada unidad temática, a objeto de conocer los conocimientos previos de los estudiantes, las experiencias que traen al proceso y sus condiciones personales, familiares y sociales, a fin de programar las actividades y experiencias que deben ser propuestas, atendiendo a la diversidad, con el propósito de asegurar la mayor significatividad de los aprendizajes.
- Explicitar las exigencias respecto a determinadas tareas y de los criterios que se tendrán en cuenta, para valorar las competencias desarrolladas y los logros alcanzados por los estudiantes en términos de su desempeño.
- Propiciar la participación activa del estudiante de su propio aprendizaje, es decir, que aprenda a autorregularse y a ser autónomo en la adquisición del conocimiento.
- Revisar los planteamientos actuales del constructivismo y el cognitivismo que sostienen que el aprendizaje de los estudiantes debe ser significativo.

- Ofrecer posibilidades de aplicación y fundamentalmente facilite la consecución del aprender a aprender y difundir el conocimiento obtenido para el mejoramiento y humanización de la praxis evaluativa.

A MANERA DE CONCLUSIONES

A partir de los resultados presentados en este estudio, se concluye:

La evaluación es un proceso considerado complicado y heterogéneo, por cuanto en él se mezclan diversos aspectos que determinan su avance y mejora, entre ellas: las características demográficas de los estudiantes, los contenidos, los lineamientos legales y curriculares y especialmente la preparación que tenga el profesor. Estos elementos intervienen en las creencias, pensamientos y prácticas que él pueda tener sobre la evaluación.

Los significados otorgados por los agentes sociales a la evaluación están referidos a la reflexión y mejoramiento del proceso enseñanza-aprendizaje. Sus pensamientos y creencias están más relacionados a una racionalidad práctica que permite el reconocimiento de la evaluación como un ejercicio crítico que revisa las interacciones que se van produciendo entre estudiante, profesor y conocimiento.

El proceso de evaluación implica, que el docente piense de manera reflexiva...” (...) evaluar es recapacitar cómo solucionar los problemas que se encuentran en el proceso enseñanza y aprendizaje, para hacer los cambios que sean necesarios en aquellos elementos que entorpecen y dificultan, para que los estudiantes alcancen aprendizajes significativos...

En sus narraciones, se pueden constatar aspectos que demuestran cómo a partir de sus prácticas evaluativas, los pensamientos y prácticas han sido cambiados hacia una visión de la evaluación centrada en el mejoramiento del proceso enseñanza y aprendizaje. Las concepciones, creencias y pensamientos que tienen los profesores sobre la evaluación influyen directamente sobre sus prácticas, y a la vez, estas prácticas reordenan sus pensamientos y creencias;

constituyen una relación dialógica que permite una permanente revisión de sus prácticas pedagógicas y también tiempo.

(...) en mi inicio como docente, en lo que más estaba más interesado era el control, mis prácticas evaluativas eran incompletas, no eran de carácter formativo sino sumativo;... en la actualidad, la intencionalidad, el momento y los procedimientos e instrumentos han cambiado”...

(...) considero que para llegar a una concepción clara de lo que debe entenderse por evaluación es cuestión de tiempo, de experiencia, de estar a la par con los avances que se introducen en esta materia y de reflexión sobre cómo nos desempeñamos...”.

Desde esta perspectiva, la evaluación del aprendizaje es apreciada como una acción participativa en la cual el estudiante es el centro del proceso. Las entrevistadas manifiestan un gran esfuerzo por evaluar los aprendizajes de manera continua permanente, construyen o aplican instrumentos congruentes a lo que se pretende evaluar, reconocen y valoran la participación de los estudiantes y en atención a ello, utilizan la autoevaluación, coevaluación y la heteroevaluación, buscando desarrollar actitudes de autonomía, independencia y reflexión por parte de los estudiantes.

Las prácticas de la heteroevaluación, la coevaluación y la autoevaluación se realizan con la intencionalidad de brindar participación a los estudiantes en su proceso de aprendizaje y, a la vez, fomentar en ellos actitudes de autonomía y responsabilidad... para llevar estas prácticas diseño los instrumentos basado en mi experiencia y características del grupo...

En relación a los contenidos a evaluar, se evidencia en los discursos de las entrevistadas que hacen más énfasis por evaluar más lo conceptual, que lo procedimental y lo actitudinal. En los testimonios se afirma la presencia de profesores universitarios, que en las evaluaciones por parte de ellos del proceso de enseñanza, no se encuentran acciones sistemáticas y planificadas hacia la evaluación de su quehacer, presentándose como un camino poco examinado. Las razones son diversas, siendo una de las más relevantes relacionadas con su

formación inicial, el tiempo que disponen para hacerlo y de no encontrar el camino más expedito que faciliten a los estudiantes participar y aportar en dicho proceso, ya que éstos no tienen voz en el mismo.

... La mayor parte del profesorado universitario presenta en su formación inicial carencias, principalmente en lo que respecta a la evaluación. Ante esta carencia en el aula, éstos adoptan conceptos, enfoques, metodologías y esquemas que corresponden a paradigmas tradicionales de la evaluación...

Los procesos evaluativos de los profesores universitarios por lo general suelen estar relacionados con actividades de medición de conocimientos, control, administración y ser hasta utilizados como poder para sancionar, castigar, entre otros. Asumidos dichos procesos de esta manera, estos tienden a repercutir en estados emotivos de tensión y preocupación por parte del estudiante. Asimismo, se le concede mayor importancia a algunas funciones de la evaluación de los aprendizajes como lo son: examinar, comprobar, certificar y promover en lugar de su verdadera finalidad orientadora.

el modo en que desarrollan su praxis evaluativa, y la concepción asumida por ellos, de control, punitiva, de castigo, sanción..., generan en los estudiantes temor, miedo, estados de ansiedad....

Los hallazgos pareciera indicar que la tendencia de la evaluación del proceso enseñanza y aprendizaje en la cual se ubican los profesores de la Especialidad de Educación Inicial, UPEL-IPC, en sus salones de clases, suelen ser más hacia el paradigma positivista que hacia el paradigma cualitativo.

La evaluación para unos cuantos colegas es aplicar las actividades evaluativas, ya sean exámenes escritos o realizar pruebas orales, con el fin de precisar los resultados y emitir la calificación o nota.

(...) por lo general los profesores conciben a la evaluación como “medición” o una manera de medir los aprendizajes de los estudiantes... es una medición del conocimiento logrado por el estudiante, lo que ha adquirido ellos del objetivo.

En relación con los resultados de las evaluaciones de la enseñanza y aprendizaje realizadas por los profesores universitarios, quedan confinadas a conversaciones informales con los compañeros de la institución educativa y en pocas ocasiones en las asambleas departamentales, o en las instancias pertinentes, es punto de agenda para su análisis, discusión y toma de decisiones.

Tanto los agentes sociales como la investigadora, consideran que el elemento que mayor influencia tiene en la reorganización de las praxis evaluativas es la formación, la experiencia profesional y el de innovar, ya que estos cambios o transformaciones no se manifiestan de forma eventual, ni por el tiempo que el profesor tenga de servicio, se requiere de parte de él, un interés formativo que lo lleve a cuestionar sus ideas, pensamientos y acciones, sustentadas en reflexiones y meditaciones sobre su praxis pedagógica. Solamente así es que la praxis evaluativa del profesor, se encaminará hacia la reconstrucción y fortalecimiento a partir de la experiencia del profesor.

El cumplimiento de los requerimientos señalados para el docente, suministrará los datos o información requerida, para hacer los cambios que se ameriten y de las cuales emerjan las transformaciones que conlleve: la participación del estudiante en su propia evaluación; conferirle pertinencia y contextualización a los procesos evaluativos; romper con los paradigmas tradicionales que han imperado hasta la actualidad en la evaluación del proceso enseñanza y aprendizaje y darle un sentido totalizador, sensibilizador y humanizado a la praxis evaluativa.

Para finalizar, el empleo de principios basados en la fenomenología y la hermenéutica (proceso de reflexión e interpretación) facilitó a la investigadora transitar por los símbolos y signos que derivaron en esta situación de estudio. El

convivir e interactuar con los sujetos en diversos espacios sociales, conocer lo que hacen, lo que piensan, lo que sienten (sentimientos, acciones, emociones), posibilitó a partir de las interpretaciones hacer la construcción de significados, dando origen a los lineamientos teóricos presentados en este estudio.

En este sentido los lineamientos constituyen un producto donde están integrados los testimonios dados por los agentes sociales entrevistados, desde su cotidianidad y dentro del contexto socio histórico específico al cual pertenecen, la visión interpretativa de la investigadora y los referentes teóricos ligados y concernientes con la praxis evaluativa del proceso enseñanza y aprendizaje, y a través del cual podría lograrse una praxis evaluativa humanizada.

Es recomendable que se precise lo mejor posible las actividades evaluativas más concretas y menos amenazadoras para conocer el grado de aprovechamiento de los estudiantes en su trabajo escolar. La evaluación se debe colocar en el contexto humanizador más conciso para evitar hasta donde sea posible las malas interpretaciones.

REFERENCIAS

- Ahumada A, P. (2002). *La Evaluación en una Concepción de Aprendizaje Significativo*. Ediciones Universitarias de Valparaíso.
- Alonso, C. (2015), *Los Estilos de Aprendizaje: Procedimientos de Diagnóstico y Mejora*. 7ª Ed. Madrid, España: Ediciones Mensajeros.
- Barbera, N y Inciarte, A. (2012). Fenomenología y hermenéutica: dos perspectivas para estudiar las ciencias sociales y humanas *Multiciencias*, vol. 12, núm. 2, abril-junio, 2012, pp. 199-205 Universidad del Zulia: Venezuela.
- Bogado, L y Fedoruk, S. (2010). *Rol de las Universidades. Docencia-Investigación y Extensión: una relación imprescindible*. [Documento en línea] Disponible en: <https://www.unl.edu.ar/iberoextension/dvd/archivos/ponencias/mesa3/rol-de-las-universidades-doc.pdf> [Consultado: 2018, 10 de diciembre].
- Bonilla-Castro E, Rodríguez P. (1995). *Estrategias metodológicas cualitativas*. En *Centro de Estudios de Desarrollo Económico CEDE. Facultad de Economía*

- Universidad de los Andes. *La investigación en ciencias sociales. Más allá del dilema de los métodos*. Primera Edición, Bogotá: Presencia.
- Casanova, M. A. (1998): *La evaluación en el momento actual. Antecedentes. En: La Evaluación educativa*. México: SEP. pp. 25-40.
- Casanova, M. A. (2002). *Manual de evaluación educativa*. Madrid: La Muralla.
- Denzin, N. K. (1970): *Sociological Methods: a Source Book*. Chicago: Aldine Publishing Company.
- Escudero, T. (2003). *Evaluación de los aprendizajes en la universidad*. España: Universidad de Zaragoza.
- Estévez S, C. (1996). *Evaluación integral por Procesos. Una Experiencia construida desde el Aula*. Ed. Mesa Redonda Magisterio: 114.
- Gadamer, H.G, (1997). *Mito y Razón*, Paidós, Madrid.
- Husserl, E, (1997). *Psychological and Transcendental Phenomenology and the confrontation with Heidegger (1927-1931)*. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.
- Ibáñez, P. (2011). *Pedagogía de la Humanización. La evaluación en la pedagogía de la humanización Universidad de San Buenaventura*. Bogotá.
- Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2013). *Panorama de la educación 2013. Indicadores de la OCDE*. España: Santillana.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2009). *Conferencia Mundial sobre la Educación Superior-2009. La Nueva Dinámica de la Educación Superior y la Investigación para el Cambio Social y el Desarrollo*. Sede de la UNESCO. Paris.
- Peñalver, L. (2011) *Material Mimeografiado para ser utilizado en el Seminario Posdoctoral*. UPEL-IPB.
- Ricoeur, P., (2001) *Del texto a la acción*. Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires.
- Romero, C. (2009). *La escuela media en la sociedad del conocimiento*. Buenos Aires-México: Novedades Educativas.
- Sacristán, G. y Pérez, G. (2000). *Las funciones de la evaluación en la práctica. Comprender y Transformar la enseñanza*. Madrid, Morata.

- Sandín, M. (2003). *Investigación Cualitativa en Educación. Fundamentos y Tradiciones*. Madrid: Editorial McGraw-Hill.
- Santos Guerra, (1996). *La evaluación un proceso de diálogo, comprensión y mejora*. Madrid: Aljibe.
- Santos Guerra (2003), *Evaluar es comprender*. Málaga: Editorial Magisterio del Río de la Plata.
- Schutz, A. (1979), *El problema de la realidad social*. Buenos Aires, Amorrortu
- Silva B, M. (2000). *La evaluación de la persona y sus aprendizajes*. En: A. Esté (Comp.). *La Cosecha del Tebas*, pp. 23-48. Caracas: Centro de Investigaciones Educativas Tebas. Universidad Central de Venezuela.
- Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Vicerrectorado de Docencia (2006). *Lineamiento para la Transformación y Modernización del Currículo Universitario del Consejo. La Formación Docente de Pregrado en la UPEL*. Caracas: Autor.
- Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Vicerrectorado de Extensión (2011). *Aportes del Vicerrectorado de Extensión al Documento Base de Currículo de la UPEL*. Caracas: Autor.
- Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Vicerrectorado de Docencia (1996) *Diseño Curricular*. Caracas: Autor.
- Vallés, A. y Vallés, C. (2000). *Inteligencia emocional*. Aplicaciones educativas. Madrid: EOS.
- Veslin y Veslin. (1992). *Carriger des copies*. París. Hachette Education.