

Resultados del estudio y sistematización del componente evaluativo de una edición de la Maestría de Educación Superior

Results of the study and systematization of the evaluation component of a Master of Higher Education edition

Lic. Lourdes Pérez Fera^I, Dr.C. Manuel de la Rúa Batistapau^{II}

^I Centro de Referencia para la Educación de Avanzada (CREA). Instituto Superior Politécnico José Antonio Echeverría, CUJAE.

Correo electrónico: archivo@tsp.cu

^{II} Centro de Referencia para la Educación de Avanzada (CREA). Instituto Superior Politécnico José Antonio Echeverría, CUJAE.

Correo electrónico: mrúa@crea.cujae.edu.cu

Recibido: 4 de abril de 2015

Aceptado: 27 de agosto de 2015

Resumen:

En el artículo se presentan los avances parciales de una investigación acción participativa, que tiene como resultado fundamental la sistematización del componente evaluativo de una de las ediciones de la maestría en ciencias de la educación coordinada desde el CREA-CUJAE. Se presentan los fundamentos teóricos que orientaron la investigación, así como los métodos e instrumentos utilizados y se discuten los principales resultados de la misma. Se demuestra que la sistematización es una importante herramienta para el análisis crítico de experiencias de enseñanza-aprendizaje y en particular se defiende la idea de que la sistematización del componente evaluativo en la Maestría en Educación Superior contribuye a su perfeccionamiento continuo, con mayor compromiso social y pertinencia, ya que permite estrechar la brecha existente entre la práctica pedagógica de los profesores y los modos de actuación necesarios para la implementación exitosa del proceso de enseñanza-aprendizaje en esta figura del postgrado.

Abstract:

In the article is showed the partial progress of participative action research, whose main results and systematizing the evaluation component of one of the editions of the Master of Science in education from the coordinated CREA-CUJAE. The theoretical foundations that guided the research, and the methods and tools used are presented and the main results of this are discussed. In the article, it shows that the systematization is an important tool for critical analysis of teaching and learning experiences. And in particular is defends the idea that the systematization of evaluative component in the Master of Higher Education contributes to its continuous improvement greater social engagement and relevance, because it allows narrowing the gap between the educational practice of teachers and modes of action necessary for the successful implementation of the teaching-learning process in this figure graduate.

Palabras claves

Sistematización, evaluación, investigación acción participativa, análisis crítico, maestría.

Key Words

Systematization, evaluation, participatory action research, critical analysis, master.

Introducción.

“Dele al hombre un pescado y se alimentará un día,
enséñelo a pescar y se alimentará toda la vida.”
Proverbio Chino

La pedagogía es una ciencia con arte que utiliza la tecnología, y su desarrollo es determinado en buena medida por la actividad de los profesores investigadores en el estudio, comprensión, interpretación y transformación permanente de sus prácticas en interés del continuo perfeccionamiento de la satisfacción de las necesidades sociales que le son impuestas a la Universidad en un contexto complejo y siempre cambiante.

Es por eso que la reflexión y estudio de las prácticas pedagógicas son un imperativo de la transformación educativa actual. Este proceso de estudio, investigación y reflexión repercute en la mejora constante, con un enfoque colectivo e intencionado por reconstruir la experiencia docente, comprendiendo los contextos, las condiciones y los elementos que la componen, para realimentarla de nuevas experiencias prácticas y teóricas, entendiendo por experiencias “... procesos socio-históricos dinámicos y complejos, individuales y colectivos que son vividos por personas concretas. No son simplemente hechos o acontecimientos puntuales, ni meramente datos. Las experiencias, son esencialmente procesos vitales que están en permanente movimiento y combinan un conjunto de dimensiones objetivas y subjetivas de la realidad histórico-social”. [1]

Con este enfoque se realizó una investigación, durante los últimos tres años, para estudiar con profundidad uno de los componentes del proceso de enseñanza aprendizaje de una de las figuras fundamentales de la Educación Superior Cubana, la Maestría. En particular se identificó el componente evaluativo como la variable más importante en este estudio.

En la primera edición de la Maestría en Educación Superior, coordinada desde el Crea-Cujae, fue diseñado un sistema de evaluación que permitió su buen desarrollo, pero que, como componente de control, retroalimentación y valoración de los aprendizajes y del propio proceso, tiene potencialidades sustanciales para su perfeccionamiento. Por tal motivo y conociendo su importancia para el claustro de profesores y el Comité Académico que la dirigió, resulta de interés la sistematización de la visión que tienen los maestrantes y los propios profesores, sobre este componente didáctico.

Entre los argumentos que justifican la identificación del componente evaluativo de la Maestría como objeto de transformación se encuentran que:

- No se hace una reflexión crítica y profunda durante el desarrollo de las experiencias de enseñanza-aprendizaje en cuanto al componente evaluativo, que permita rectificar los errores para alcanzar los objetivos propuestos en la Maestría en Educación Superior.
- La evaluación del aprendizaje refleja débilmente la realidad de los aprendizajes de los maestrantes, ignorando su experiencia como profesores.

- En la función educativa de la evaluación no se pone de manifiesto la retroalimentación de los resultados entre los profesores y los estudiantes, no siendo suficiente la información sobre la marcha del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Esta situación y la aceptación por los autores de la aseveración de M. González de que en el análisis del componente evaluativo del proceso de enseñanza-aprendizaje, como una de las direcciones a seguir para favorecer una evaluación formativa del aprendizaje de los estudiantes, los profesores deben: "Someter a evaluación la evaluación. Reflexionar, sistemáticamente, sobre qué se evalúa, qué se selecciona del contenido de enseñanza para que sea objeto de evaluación; qué datos del aprendizaje del estudiante se buscan, se logran obtener y cómo se valoran; qué relación se establece entre evaluado y evaluador, cómo influyen sus percepciones mutuas, cuáles son sus intencionalidades, entre otros aspectos" [2], incentivó el interés por investigar este componente.

A partir de este planteamiento metodológico general se realizó la investigación y es **objetivo de este artículo** reflexionar sobre el componente evaluativo en esta Maestría, además de presentar los fundamentos y resultados de esta investigación, a partir de una sistematización que permitió elaborar una alternativa metodológica de perfeccionamiento, como vía para el debate de los mismos y de su utilización como referente del perfeccionamiento del proceso estudiado o de otros afines.

Métodos empleados

Como enfoque general que permea toda la aplicación de los diferentes métodos científicos está presente el dialéctico materialista, con énfasis en la unidad de lo cuantitativo y lo cualitativo, lo que se vincula con los enfoques de la Metodología de la Investigación-Acción Participativa (IAP), que significa el conocimiento de la realidad para su transformación, a partir de la actuación consciente de los sujetos implicados, que son a su vez sujetos transformadores, de la teoría de Sistematización de experiencias [3], y de la Educación Popular Latinoamericana. Desde estos presupuestos se aplicaron como métodos teóricos, fundamentales los procedimientos lógicos del pensamiento: análisis, síntesis, abstracción y generalización y el método de **enfoque de sistema** que proporcionó la orientación general para el estudio del fenómeno educativo en cuestión como una realidad integral formada por componentes que cumplen determinadas funciones y mantienen formas estables de interacción, dirigido a modelar el objeto mediante la determinación de sus componentes, así como las relaciones entre ellos, las que determinaron por un lado la estructura del objeto y por otro su dinámica y movimiento.

Los métodos empíricos permitieron estudiar los fenómenos observables directamente y contribuyeron a confirmar las teorías. Los de este tipo empleados en esta investigación fueron: **la observación participante, la sistematización y el análisis de documentos** tales como los programas de los módulos que integran la Maestría en Educación Superior, el Reglamento de la educación de postgrado de la República de Cuba, el Reglamento Ramal de la Disciplina del Trabajo en la Educación Superior y los registros de notas. Además, la aplicación de **encuestas a profesores y alumnos** de la primera edición de la Maestría en Educación Superior, así como la **entrevista a informantes claves** que coordinaron dicha edición y la triangulación fuente-datos.

La aplicación de estos métodos se estructuró a partir del estudio de la **variable componente evaluativo de la maestría**, definido como el proceso regulador en la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje (PEA) para comprobar y valorar el cumplimiento de los objetivos propuestos y la dirección didáctica de la enseñanza y el aprendizaje, en sus momentos de orientación y ejecución que estimulan la autoevaluación por los estudiantes, así como las acciones de control y valoración del trabajo. En su operacionalización se identificaron tres dimensiones o ejes y 13 indicadores.

Estos métodos, en su combinación dialéctica se emplearon orgánicamente durante un proceso de sistematización que se realizó con la participación de los profesores y maestrantes protagonistas de esta experiencia y a partir de las lógicas y relaciones que se muestran a continuación:

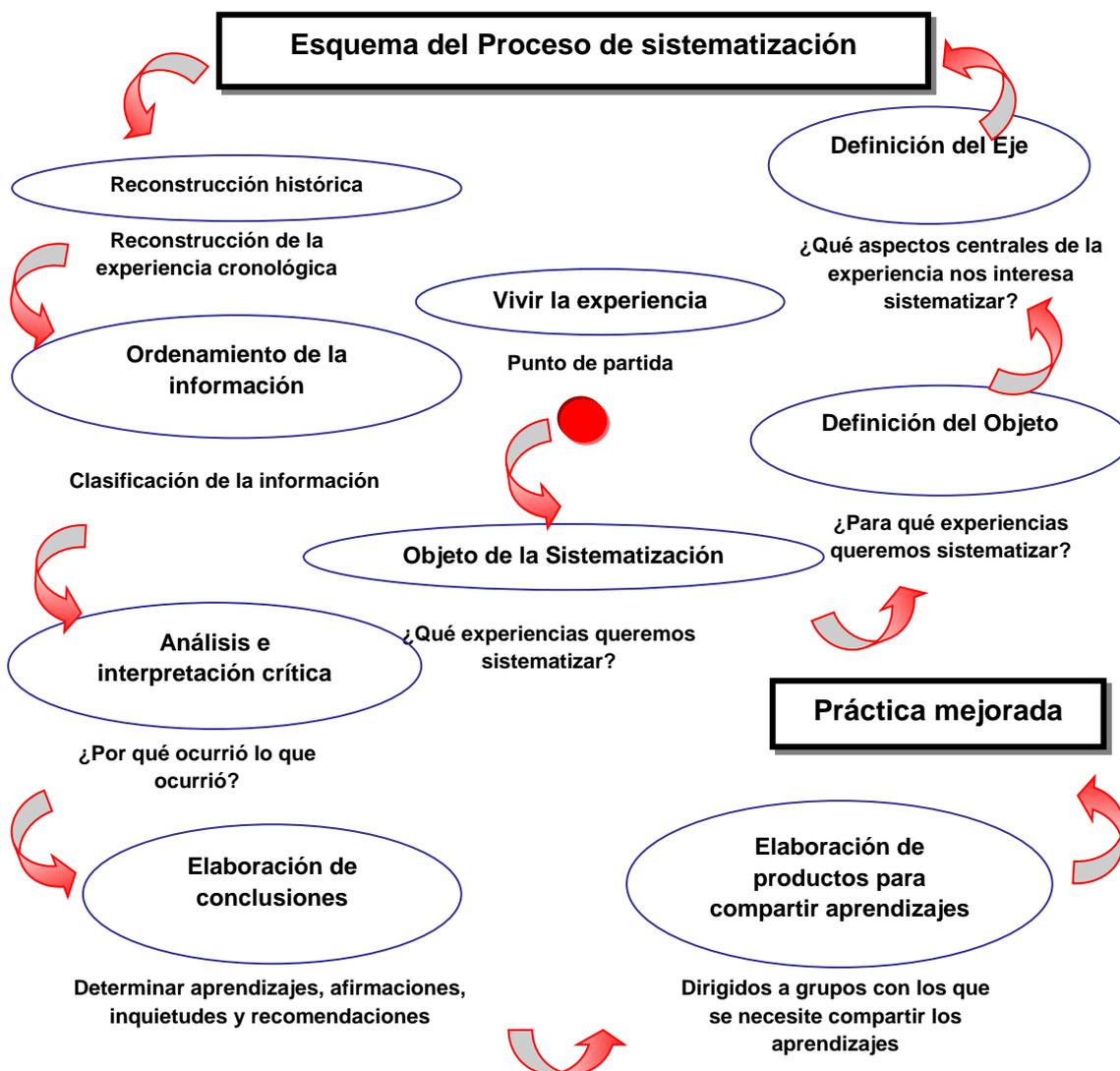


Gráfico No 1 Representación de los pasos, objetivos y relaciones durante el proceso de sistematización

González, N. [4], se refiere a la sistematización como una necesidad para extraer los aprendizajes del proceso vivido, al que no se le dedica tiempo, por no comprenderse su importancia, no existir una cultura de reflexión sobre la práctica y de espíritu crítico, el desconocimiento de una metodología para hacerlo y confundirse con la evaluación o la investigación.

Los estudiosos de la sistematización plantean que una sistematización rigurosa de la propia práctica con la participación de sus protagonistas constituye un elemento clave de la transformación mediante el análisis y reflexión de los propios docentes implicados de la práctica pedagógica.

Uno de los conceptos más completos es el de O. Jara, quien refiere que "...en América Latina, el interés por el tema de la sistematización, surge y se alimenta durante los años setenta y comienzos de los ochenta, de ocho corrientes teórico-prácticas renovadoras, que buscan redefinir desde la particularidad de la realidad latinoamericana, los marcos de interpretación y los modelos de intervención en la práctica social que habían primado hasta entonces: el Trabajo Social reconceptualizado; la Educación de Adultos; la Educación Popular; la Comunicación Popular, el Teatro del Oprimido, la Teología de la Liberación, la Teoría de la Dependencia y la Investigación Acción Participativa. A su vez estas corrientes se estimulan, retroalimentan y convergen entre sí, al punto que muchas veces algunas se entrecruzan y hasta confunden" [5].

El concepto que se asumió en este trabajo es el utilizado por la Educación Popular, que entiende a la sistematización como el "...proceso de aprendizaje colectivo del pueblo, que apunta al fortalecimiento de su organización, a fin de transformar la realidad en función de sus intereses." [6], ya que lo hace de forma más amplia y como sistematización de experiencias. Se trata de ir más allá, de mirar las experiencias como procesos históricos complejos, en los que intervienen diferentes actores, que se realizan en un contexto económico-social determinado y en un momento institucional del cual formamos parte.

En general la sistematización se caracteriza por:

- Producir un nuevo conocimiento; permite abstraer lo que se está haciendo en cada caso particular y encontrar un terreno fértil donde la generalización es posible.
- Objetivar lo vivido; convierte la propia experiencia en objeto de estudio e interpretación teórica, a la vez que objeto de transformación.
- Ordenar los conocimientos desordenados y percepciones dispersas que surgieron en el transcurso de la experiencia.
- Crear un espacio donde compartir, confrontar y discutir las opiniones de los sujetos.

Mantener la memoria histórica y facilitar el acceso a ella como método de trabajo normalizado.

En el caso de Cuba se han venido realizando experiencias de sistematización por destacados especialistas, quienes fundamentalmente se ocupan de experiencias educativas y del trabajo social, en las que han obtenido resultados positivos que han permitido elevar la calidad de estos procesos.

En la actualidad el debate se centra en la relación de la sistematización con otros procesos y herramientas como la elaboración de informes, la investigación y la evaluación. En este punto, es importante resaltar que F. Alves y M. Capote [7] refieren que las exigencias mismas de la sistematización, hacen que casi nunca se le pueda dedicar el tiempo y los recursos que se quisiera, por tanto, en algunos momentos se convierte en un trabajo de tiempo libre, lo que resignifica la tarea de formación, para que se convierta en práctica de vida.

Ante esta realidad los autores de este artículo defienden que si los profesores universitarios realizan un diálogo colectivo reflexivo, abierto y colaborativo, se logra que la sistematización sea un proceso de análisis crítico-reflexivo y en consecuencia contribuye al reconocimiento de los saberes y significados que sobre los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje tienen los colectivos de docentes universitarios que participan en los diferentes procesos.

Este es también un concepto vital en la investigación, sobre el que el Carlos Álvarez de Zayas [8], define que es el componente del proceso docente educativo que da la medida de lo aprendido por el estudiante. Lamentablemente este autor no le incluye la visión de proceso y lo restringe solo al control de los rendimientos académicos, visión estrecha, aunque bastante extendida entre los docentes universitarios actuales.

Sin embargo para O. Castro, [9], es un proceso continuo que permite el análisis cualitativo y sistemático de los cambios que se producen en la personalidad del estudiante, como resultado de las influencias educativas. A diferencia del autor anterior, le introduce la condición de proceso, sin embargo, hace mayor énfasis en el aspecto cualitativo.

Para los autores de este artículo, se asume como un proceso que identifica, capta, aporta y analiza la información necesaria para la emisión de un juicio de valor sobre determinada actividad, proceso o individuo [10], ya que este concepto no se circunscribe solo al proceso de enseñanza-aprendizaje y no incluye la necesidad de partir de criterios normados con anterioridad sin tener en cuenta todo lo que se manifiesta fuera de ese interés.

Esta precisión conceptual imprescindible para la investigación permitió guiar las búsquedas y las indagaciones durante el proceso de colección y análisis de los datos y aventurar una propuesta de perfeccionamiento del proceso evaluativo de la primera edición de la Maestría en Ciencias de la Educación a partir de identificar los logros e insuficiencias que se presentaron en la misma.

Resultados y discusión de los mismos

A continuación se exponen los resultados siguiendo la lógica representada en el Grafico No1 mostrado con anterioridad.

Reconstrucción histórica y ordenamiento de la información

Se realizó respetando los postulados de la sistematización de experiencias y aprovechando la participación de los autores como profesor y alumna de esta Maestría, cumpliéndose de esta manera uno de los requisitos que establece la referida metodología, ya que no se puede sistematizar algo que no se ha puesto en práctica previamente.

La reconstrucción histórica permitió comprender cómo se desarrolló esta experiencia, por qué se dio precisamente de esta manera y no de otra, dar cuenta de cuáles fueron los cambios que se produjeron, cómo se produjeron y por qué se produjeron. Permitió también, entender la relación entre las distintas etapas del proceso, qué elementos fueron más determinantes que otros y por qué, y cuáles fueron los momentos significativos, así como diferenciar los elementos que incidieron en la creación de nuevas pistas y líneas de trabajo, determinar los momentos de surgimiento, de consolidación, de desarrollo, de ruptura, etc., dentro del proceso, y cómo los distintos factores comportaron en cada uno de estos momentos.

Como antecedente de la primera edición de la Maestría en Educación Superior se reconoce al Programa Académico de Amplio Acceso de Educación Superior (PAAAES) que se desarrolló con la participación del Instituto Superior Politécnico "José Antonio Echeverría", el Centro de Referencia para la Educación de Avanzada y los Centros Universitarios Municipales de la Ciudad de La Habana. De este antecedente se recuperaron medios de enseñanza, experiencias y contenidos que se articularon con el sistema de evaluación de la Maestría objeto de transformación.

Se comprobó que los objetivos a evaluar en esta Maestría fueron definidos de manera más precisa y orientadora tal y como se puede apreciar en esta muestra de los mismos:

- Adquirir la preparación político-ideológica, técnico-profesional, científico-pedagógica y cultural básica para el ejercicio de las funciones de los directivos y profesores en las condiciones de la nueva universidad cubana.
- Profundizar en la formación científico-pedagógica e investigativa en los campos de la docencia y la gestión universitarias, así como de las TIC en la nueva universidad cubana.
- Alcanzar una preparación especializada y actualizada relativa al contenido de la carrera o disciplina en la cual se desempeña el directivo o profesor en las condiciones de la universalización de la Educación Superior cubana.

Por último y como elemento esencial de la recuperación del proceso de desarrollo del objeto de transformación se muestran los elementos estructurales fundamentales del Programa de la Maestría, que son los siguientes:

- Diplomado Básico (20 créditos).
- Diplomado de Especialidad. Selecciona un Diplomado completo o cursos de varios diplomados hasta acumular los 15 créditos.
- Formación para la investigación (22 créditos)
- Idioma extranjero (3 créditos).
- Comunicación y visibilidad de la investigación (10 créditos).
- Defensa de la tesis (15 créditos).
- Total de créditos 85.

Análisis e interpretación de los datos

Teniendo en cuenta lo anteriormente referido en el programa diseñado y después de revisar el sistema de evaluación de cada uno de los programas de las asignaturas y cursos que integran la primera edición de la Maestría en Educación Superior, se puede afirmar que la evaluación fue diseñada como un sistema cualitativo, integrador y con carácter procesual, ya que contempla la obtención sistemática y continua de información o evidencias, así como la emisión de juicios fundamentados acerca del estudiante.

Esta situación favorable no se interpreta como el estado deseado y perfecto de un proceso siempre complejo y polémico donde se relacionan los intereses individuales de los estudiantes, los colectivos expresados en el programa e incluso los institucionales representados por el Centro coordinador de la maestría. Es por eso que se analizan a continuación algunos de los datos fundamentales obtenidos durante la investigación, a fin de demostrar la pertinencia de las acciones de sistematización y de los análisis que deben favorecer el perfeccionamiento constante de las ediciones de la Maestría.

Resultan de interés los elementos obtenidos a partir de una encuesta aplicada a doce de los estudiantes de esta primera edición de la Maestría en Educación Superior a través de los cuales se evidencian sus criterios con relación al grado de satisfacción del sistema de evaluación aplicado, donde a la pregunta acerca de si hubo coincidencia entre los resultados otorgados por los profesores y sus criterios como alumnos el (75%) del total de encuestados respondieron afirmativamente y el (25%) que no.

Entre las deficiencias que justifican las valoraciones negativas expresadas en la encuesta se encuentra que la evaluación no funcionó como un sistema y entre los argumentos que expresan se encuentran: que pocos profesores fueron sistemáticos, no todos utilizaron el mismo sistema y faltó integralidad. Y como posible solución a esta dificultad se sugiere a los coordinadores de la Maestría en Educación Superior, que todos los profesores usen el mismo sistema de evaluación, exigirles a los profesores que den las notas en un contacto más directo con los alumnos y que se gane más en organización de las acciones evaluativas.

Otras sugerencias a los coordinadores señaladas por los encuestados fueron: coordinar mejor con cada profesor los aspectos evaluativos, exigir a los profesores el cumplimiento de la entrega de las actas de evaluación en tiempo y forma y que se garantice el soporte adecuado con relación a los cursos concernientes a las TIC para que cumplan su objetivo.

Sobre el grado de satisfacción que sienten en relación con las evaluaciones recibidas en los diferentes módulos de la Maestría, los mejores evaluados fueron los módulos siguientes: Rol y desempeño del profesor universitario (75%), Evaluación educativa en la nueva universidad cubana. (66, 7%). Tarea evaluativa integradora (66,7%) y Las TIC en la universalización de la educación superior cubana con un 66,7% de satisfacción.

Los módulos que fueron valorados con menor nivel de satisfacción fueron: Política y sociedad contemporánea (41,7%), Estrategias de aprendizaje en la nueva universidad cubana (33,3%) y Problemas sociales de la ciencia y la tecnología sólo con un 16,7% de satisfacción.

En los cursos de Política y sociedad contemporánea y Estrategias de aprendizaje en la nueva universidad cubana, el grado de insatisfacción pudiera estar relacionado con la demora en la entrega de las notas por parte de los profesores, pues al momento de aplicación del instrumento aún existían estudiantes que no conocían su nota final.

Al estudiar el cumplimiento de la función educativa de la evaluación, e indagar sobre la discusión conjunta de las evaluaciones se constató que por lo general este aspecto es débil (menos del 50% de reconocimiento de un proceso de análisis educativo al otorgar las calificaciones). Lo anterior evidencia que en la mayoría de los cursos los profesores desaprovecharon las posibilidades instructivas y educativas de la comunicación en función del aprendizaje y el crecimiento personal de los maestrantes, hechos que se producen a través de la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación.

También resulta interesante, en tal sentido, las valoraciones acerca de en qué medida se propició la utilización de las autoevaluaciones que aparecen en cada uno de los CD elaborados para los diferentes módulos de la Maestría en Educación Superior, donde solo el 41,6% de los encuestados refirió que se usaron frecuentemente y el 58,4 señaló que sólo se usó en ocasiones. Esto evidencia que esta opción no fue suficientemente empleada, sin embargo, constituye un recurso diseñado para la Maestría en Educación Superior que requirió del esfuerzo de un grupo de especialistas y que pudo haberse orientado en mayor medida por los profesores de cada curso.

Sobre el cumplimiento del resto de las funciones de la evaluación en cada uno de los módulos de la Maestría en Educación Superior, más del (75%) de los encuestados consideraron que la función instructiva fue cumplida en todos. En el caso de la función de retroalimentación, más del (58,3%) de los encuestados observan su cumplimiento en los cursos y finalmente la función relacionada con la comprobación de los resultados la señalan como cumplida por menos de la mitad de los maestrantes.

Esto permite valorar que las funciones que se aprovechan en el proceso evaluativo de la maestría son fundamentalmente la instructiva y la retroalimentación, lo que permite el funcionamiento del sistema de evaluación pero garantiza un impacto limitado en la transformación individual de los estudiantes.

Conclusiones

La sistematización, como importante herramienta para el análisis crítico de experiencias de enseñanza-aprendizaje, no se emplea suficientemente en el ámbito educativo universitario, lo cual se pudo constatar en el análisis teórico de la literatura estudiada.

El algoritmo de trabajo para la sistematización, propuesto por la metodología de la Educación Popular, para el análisis crítico de experiencias, constituye una propuesta aplicable y valiosa para el perfeccionamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje en la Educación Superior.

La evaluación debe ser enfrentada en los procesos educativos en general y en particular en la primera edición de la Maestría en Educación Superior, como un proceso sistémico y desarrollador sin limitarse sólo a la función instructiva y de control, sino también y fundamentalmente, para perfeccionar el proceso y educar mejor a los sujetos involucrados.

Los resultados preliminares aportados por la constatación en la práctica del estado de la evaluación, evidencia lo beneficioso que puede ser para la Maestría en Educación Superior, la realización de una sistematización y una evaluación a fondo de la organización y desarrollo del resto de los componentes del proceso no estudiados en este momento.

Referencias Bibliográficas

- 1- Olivares M., Palma C., Zamora R. Acompañamiento y evaluación de Proyectos TIC para la Formación Inicial Docente: informe final. Chile: TIC FID, Universidad de Atacama; 2008.
- 2- Andrade H., Maestre G. Acompañamiento educativo en el proceso de apropiación de la Tecnología de la Información por comunidades colombianas: Proyecto Computadores para Educar. Colombia: Universidad Industrial de Santander; 2008.
- 3- Montero C. Estudio comparado sobre acompañamiento pedagógico. Plan de estudio. CM /PROMEB. 2010.
- 4- Ariza G., Ocampo H. ()El acompañamiento tutorial como estrategia de la formación personal y profesional: un estudio basado en la experiencia en una institución de educación superior. Universitas Psychologica. Jan/June 2005, vol.4 no.1 Bogotá: ISSN 1657-9267.
- 5- Montero C. Estudio comparado sobre acompañamiento pedagógico. Plan de estudio. CM /PROMEB. 2010.
- 6- Álvarez A., Cabrera J. Diseño, producción y evaluación de materiales didácticos digitales. En: Colectivo de autores. Preparación pedagógica para profesores de la nueva universidad cubana. La Habana: Editorial Félix Varela: 2009. p. 290-310.

Autores:

Lourdes Pérez Feria

Máster en Educación Superior, Licenciada en Pedagogía en la especialidad de Geografía.

Manuel de la Rúa Batistapau

Licenciado en Historia. Especialidad Historia de Cuba, Doctor en Ciencias Pedagógicas, Prof. Titular Centro de Referencia para la Educación de Avanzada (CREA) del Instituto Superior Politécnico José Antonio Echeverría de La Habana Investiga en las temáticas relacionadas con la enseñanza de las Ciencias Sociales, la Teoría Curricular y la utilización de las TIC en la enseñanza, Participó también, como investigador, en dos proyectos de otros CES (U/H y CUJAE).