

## THE EVALUATION OF LEARNING IN HIGHER EDUCATION UNDER THE ANDRAGOGIC APPROACH

### La evaluación de los aprendizajes en la educación universitaria en el marco del enfoque Andragógico

Luis J. Vera<sup>1</sup>, Waldemar Guerrero<sup>2</sup>, Luis Castro<sup>3</sup> y Leonardo Fossi Mendía<sup>4</sup>  
Universidad Rafael María Baralt

#### RESUMEN

La investigación tuvo como objetivo analizar la evaluación de los aprendizajes en el marco del enfoque Andragógico, en el Programa Educación de la Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt, fundamentado en Tobón (2010), Salcedo (2007) y Adam (1987), entre otros. El tipo de investigación fue descriptiva, con diseño de campo, no experimental, transeccional. Los resultados fueron divergentes con el enfoque Andragógico, pues indican que los profesores en su mayoría tienen conocimiento sobre la evaluación, sin embargo, su tendencia es a la evaluación unidireccional. Se recomienda un plan de formación de los profesores en evaluación a fin de elevar la calidad educativa.

**Palabras clave:** Evaluación de los aprendizajes; educación universitaria; enfoque Andragógico; calidad educativa; evaluación formativa

#### ABSTRACT

The research aimed to analyze the assessment of learning within the Andragogic approach in the Education Program at Rafael Maria Baralt National and Experimental University, based on Tobon (2010) Salcedo (2007) and Adam (1987), among others. The research was descriptive, with field design, not experimental, transactional. The results were divergent with the Andragogic approach, they indicate that most teachers are aware of the assessment; however, their trend is the unidirectional assessment. It is recommended teachers training in assessment to raise educational quality.

**Keywords:** Assessment of learning; university education, Andragogic approach; educational quality formative assessment.

REVISTA arbitrada indizada, incorporada o reconocida por instituciones como:  
LATINDEX / REDALYC / REVENCYT / CLASE / DIALNET / SERBILUZ / [IBT-CCG UNAM / EBSCO](#)  
[Directorio de Revistas especializadas en Comunicación del Portal de la Comunicación InCom-UAB](#) / [www.cvtisr.sk](#) / Directory of Open Access Journals (DOAJ)  
[/ www.journalfinder.unca.edu / Yokohama National University Library / Stanford.edu](#) / [www.nsdl.org / University of Rochester Libraries / Korea Foundation](#)  
[Advanced Library kfas.or.kr /](#)  
[www.worldcatlibraries.org / www.science.oas.org/infocyt / www.reducyt.oas.org/ fr.dokupedia.org/index / www.lib.ynu.ac.jp](#) / [www.jinfo.lub.lu.se / Université de](#)  
[Caen Basse-Normandie SCD-Réseau des Bibliothèques de L'Université / Base d'Information Mutualiste sur les Périodiques Electroniques Joseph Fourier et de](#)  
[L'Institut National Polytechnique de Grenoble / Biblioteca OEI / www.sid.uncu.edu.ar / www.ifremer.fr / www.unicaen.fr / www.science.oas.org /](#)  
[www.biblioteca.ibi.unam.mx / Cit.chile. Journals in Electronic Format-UNC-Chapel Hill Libraries / www.biblioteca.ibi.unam.mx / www.ohiolink.edu](#)  
[www.library.georgetown.edu / www.google.com / www.google.scholar / www.altavista.com / www.dowling.edu / www.uce.resourcelinker.com /](#)  
[www.biblio.vub.ac / www.library.yorku.ca / www.rzblx1.uni-regensburg.de / EBSCO / www.opac.sub.uni-goettingen.de / www.scu.edu.au / www.docelec.scd.univ-](#)  
[paris-diderot.fr / www.lettres.univ-lemans.fr / www.bu.uni.wroc.pl / www.cvtisr.sk / www.library.acadiau.ca / www.mylibrary.library.nd.edu / www.brav.uonbi.ac.ke /](#)  
[www.bordeaux1.fr / www.ucab.edu.ve / www.phoenicis.dgsca.unam.mx / www.ebscokorea.co.kr / www.serbi.luz.edu.ve/scielo / www.rzblx3.uni-regensburg.de /](#)  
[www.phoenicis.dgsca.unam.mx / www.liber-accion.org / www.mediacioneducativa.com.ar / www.psycopedagogia.com / www.sid.uncu.edu.ar /](#)  
[www.bib.umontreal.ca / www.fundacionunamuno.org.ve/revistas / www.aladin.wrlc.org / www.blackboard.ccn.ac.uk / www.celat.ulaval.ca / +++ /](#)  
No bureaucracy / not destroy trees / guaranteed issues / Partial scholarships / Solidarity /  
/ Electronic coverage guaranteed in over 150 countries / Free Full text / Open Access  
[www.revistanegotium.org.ve / revistanegotium@gmail.com](#)

<sup>1</sup> Doctor en Ciencias de la Educación, Postdoctorado en Ciencias Humanas, Profesor Jubilado de la Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt, miembro del comité Académico de la Universidad Rafael Belloso Chacín. PEII Nivel B. [luisiverag@hotmail.com](#)

<sup>2</sup> Doctor en Ciencias de la Educación. Profesor Titular adscrito al departamento de ciencias Pedagógicas y Practica Docente del Programa Educación de la Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt. PEII Nivel A [waldemarg24@hotmail.com](#)

<sup>3</sup> Doctor en Ciencias de la Educación. Profesor Titular adscrito a los Departamentos de Ciencias Pedagógicas y Práctica Docente del Programa Educación de la Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt. PEII nivel A. [llcastro@hotmail.com](#)

<sup>4</sup> Doctor en Ciencias de la Educación. Profesor Jubilado de la Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt. PEII Categoría Investigador Nivel A. [leofossi@hotmail.com](#)

## **INTRODUCCIÓN**

En el escenario mundial se están experimentando una serie de cambios permanentes en lo económico, científico y las tecnologías de información y comunicación, es por ello que las instituciones educativas, especialmente las universitarias deben estar a la vanguardia de esos cambios, para satisfacer las necesidades sociales y paradigmáticas que surgen de esas transformaciones.

Por las consideraciones anteriormente descritas, se observa una demanda de educación universitaria sin precedentes, acompañada de una gran diversificación de la misma, y una mayor toma de conciencia de la importancia fundamental que este tipo de educación reviste para el desarrollo sociocultural y económico, así como para la construcción del futuro, de cara a la formación de las nuevas generaciones preparadas con nuevas competencias y conocimientos requeridos; la educación superior comprende todo tipo de estudios, de formación profesional y para la investigación en el nivel postsecundario, ofertados por una universidad.

Con relación a lo expresado, las instituciones de educación superior se encuentran enfrentadas en la actualidad a un nuevo contexto que plantea desafíos de gran amplitud; dentro de éstos, probablemente el más importante es el tema de la evaluación, que ya forma parte de una estructura curricular, la cual determina el rumbo de la práctica educativa que se desarrolla en el aula, es decir, propicia la dinámica del contexto.

No obstante, en nuestros días pareciera que los profesores universitarios no logran comprender un sistema de evaluación que responda a la complejidad del proceso de aprendizaje. Esto es evidente, pues la carga que ha tenido la evaluación tradicional concentrada en un currículo academicista, donde la educación hace del educando un sujeto pasivo, memorístico, técnico, reproductivo, deformando totalmente su condición humana, hace difícil asimilar la nueva propuesta que privilegia la evaluación formadora y transformadora donde los actores universitarios son los responsables y protagonistas de su propio conocimiento.

Cabe destacar los aportes de la Declaración Mundial sobre la Educación Superior, de la Organización para la Educación, la Ciencia y la Cultura de las Naciones Unidas (UNESCO, 2009), cuando señala la necesidad de:

1. Reforzar, fomentar y preservar la formación y el aprendizaje para toda la vida, creando así recursos humanos altamente calificados para contribuir al desarrollo sostenible y al mejoramiento de la sociedad.
2. Proveer a los estudiantes de toda adquisición de saberes y conocimientos prácticos para brindar las bases y la formación rigurosa necesaria, desde el punto de vista de la educación a lo largo de toda la vida.
3. Originar, promover y encaminar la calidad de la educación a través de un nuevo modelo de educación que supongan diferentes materiales didácticos, basado en el educando y para ello es necesario la reformulación de los planes de estudio. Estos deberán estar incorporados a nuevas técnicas de evaluación, que pongan a prueba no sólo la memoria sino también las facultades de comprensión, la aptitud para las labores prácticas, habilidades y la creatividad.

Al respecto, La educación superior ha dado pruebas de su viabilidad y capacidad para transformarse, propiciar el cambio y el progreso de la sociedad. Dado el alcance y el ritmo de las innovaciones, la sociedad tiende a fundarse cada vez más en el conocimiento, razón por la que la educación y la investigación formen hoy en día una parte fundamental del desarrollo cultural, socioeconómico y ecológicamente sostenible de los individuos, las comunidades y las naciones.

Con relación a lo descrito, la propia educación superior ha de emprender la transformación y la renovación más radical que jamás haya tenido por delante, de forma que la sociedad contemporánea, pueda trascender a las consideraciones meramente económicas y asumir dimensiones de moralidad y espiritualidad más arraigadas, para la formación de profesionales altamente calificados en el ejercicio de sus funciones.

En ese sentido, el Proyecto de Profesionalización Docente del Programa Educación de la Universidad Nacional Experimental Rafael maría Baralt (UNERMB), se propone formar a un profesional de la docencia altamente calificado para desempeñarse en la educación primaria, por lo que sus profesores deben utilizar una praxis docente orientada a la formación integral con el empleo de estrategias propias de un estudiante adulto para promover su autoformación, con una evaluación diagnóstica, formativa y de balance que le permita su autoevaluación permanente.

Ante la situación planteada, es necesario reflexionar sobre las distintas realidades educativas relacionadas con la evaluación de los aprendizajes, pues surgen una serie de cuestionamientos sobre las prácticas evaluativas que sustancialmente coexisten tanto en el evaluador como del evaluado, sin considerar que en el desempeño del docente, es necesario considerar la condición adulta de los estudiantes, por lo tanto es necesario utilizar el enfoque andragógico por ser el más adecuado en esta etapa del ser humano. Por el contrario, el docente universitario se desempeña en la mayoría de las veces más como pedagogo que andragogo, sin considerar el principio de la horizontalidad para lograr el autoaprendizaje.

En tal sentido, se puede observar el sesgo subjetivo concedido por el docente a los patrones de rigurosidad aplicados en la evaluación, ya que estos pueden ser manejados de acuerdo con sus intereses y las formas a convenir, tal como es el caso de la imparcialidad, la cual no se emplea en la mayoría de los casos, pues existen situaciones cuya evaluación se inclina por los sentimientos personales, considerando posiblemente algunos factores particulares relacionados con el estudiante o grupo familiar, como los nexos de amistad, las actitudes, entre otros. En consecuencia, quedan excluidos de la rígida evaluación normativa a diferencia del resto de los compañeros de clase.

Por otra parte, es importante manifestar que los docentes no discuten con los estudiantes los criterios de evaluación, pues son presentados sin ser discutidos durante la clase inicial del semestre o curso, cuyos planteamientos se revisan solo a la luz del docente, por ejemplo el número de evaluaciones, los porcentajes asignados, el tipo de evaluación, fechas y la cantidad de evaluativos. De hecho, esta actividad pareciera ser más impuesta por el profesor que acordada con la audiencia estudiantil.

En el mismo orden de ideas, se observa incoherencia entre las estrategias para el aprendizaje utilizadas durante el acto educativo y las de evaluación, pues en numerosas oportunidades se manejan estrategias constructivistas durante la mediación del aprendizaje, pero en el momento de evaluar los aprendizajes se utilizan estrategias de corte conductista, tales como las pruebas objetivas escritas y los interrogatorios, entre otros.

La situación descrita, podría generar cierta incertidumbre, por un lado si el docente posee la formación necesaria para la aplicación de la evaluación bajo el enfoque andragógico y efectuar actividades académicas que le permitan al estudiante tomar decisiones, así como tener conciencia de sus deberes, derechos y responsabilidades; y por otro lado, se requiere de un buen nivel de formación para la planificación, administración y dirección de la praxis educativa de los adultos, enfatizando en aquellos aspectos a sustentar la mediación del aprendizaje que coadyuven a enriquecer los conocimientos del participante adulto mediante el auto-aprendizaje.

Por otra parte, es muy común observar a los docentes que repiten los diseños de instrumentos de evaluación en cada uno de los lapsos académicos, lo cual permite inferir que estas pruebas ya están elaboradas y almacenadas desde hace tiempo para luego ser aplicadas, por lo tanto no se les puede realizar ningún ajuste o cambio. Además, la situación antes descrita origina en los estudiantes la inquietud sobre las costumbres, la manera y los gustos del docente en sus prácticas evaluativas con el fin de adaptarse fácilmente a las exigencias y agrados del profesor para poder aprobar las asignaturas.

Resulta oportuno manifestar, que la evaluación de los aprendizajes que utilizan los profesores en el Proyecto de Profesionalización Docente del Programa Educación de la Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt (UNERMB), no consideran las necesidades e intereses de los estudiantes, donde algunos profesores tienen un límite en la asignación de calificación en las evaluaciones, a pesar que la escala de calificaciones regida por el Reglamento de Evaluación se ubica entre 01 a 20 puntos.

Con relación a lo descrito, los profesores realizan varias evaluaciones, revelándoles en algunas oportunidades las notas acumulativas o la nota de balance para tomar decisiones, sabiendo que la educación superior, de acuerdo con el documento de la IESALC (2008), debe producir cambios para las transformaciones en los modelos educativos, conjurar los bajos niveles de desempeño, el rezago y el fracaso estudiantil, por lo tanto, esto obliga a formar un mayor número de profesores capaces de utilizar el conjunto de las modalidades didácticas, adecuadas a las heterogéneas necesidades de los estudiantes y que,

además, sepan desempeñarse eficazmente en espacios educativos donde actúan personas de disímiles procedencias sociales y entornos culturales.

De los anteriores planteamientos, se evidencia la necesidad de generar transformaciones dentro del conjunto del plan formativo, y además tener presente la formación permanente del docente universitario; la educación tiene el reto de promover la comprensión del hombre, que sea capaz de interrelacionarse en la complejidad del contexto educativo con una diversidad de saberes académicos, por lo que la evaluación debe promover contacto y vínculos con aquello que se desea comprender.

Al respecto, Inciarte, Parra y Bozo (2010), en su trabajo reconceptualización de la universidad una mirada desde América Latina, expresan que los profesores deben estar en constante formación desde su ingreso a la institución donde laboran, ya que es un actor que interviene en el funcionamiento de la organización.

Sobre la base de las consideraciones anteriores, la universidad debe tener entre sus retos actualizar a los profesores responsables del trabajo académico para así mejorar, transformar o reconstruir su práctica educativa, y contribuir en el progreso de la evaluación, sirviendo esto como hilo conductor en el avance de las instituciones y en el desarrollo del país.

Significa entonces, que si el sistema educativo aspira a ser eficiente y efectivo en la formación del ciudadano, requiere como base que sus objetivos estén encaminados a satisfacer las necesidades de un país. Una vía para que los propósitos puedan ser logrados, es el mejoramiento de la evaluación de los aprendizajes, tal como lo señala Mella (2009), la evaluación debe jugar un papel preponderantemente impulsor del diálogo, la reflexión, el sentido crítico y cuestionador; ayudar a través de la autoevaluación y coevaluación a valorar el camino recorrido en los procesos de aprendizaje.

Es evidente entonces que, entre sus múltiples funciones se destaca el papel fundamental del docente en el desarrollo de la educación del país, motivo por el cual se hace estratégico el fortalecimiento de su praxis andragógica dentro de su quehacer educativo, ya que actúa no sólo como un verdadero mediador, sino también orientando, ayudando y facilitando el aprendizaje, además de compartir la

responsabilidad con los estudiantes en la planificación, administración y evaluación de los aprendizajes.

En virtud de lo descrito, existe la necesidad de aplicar estrategias novedosas para dar cumplimiento a los fines expresados anteriormente, por eso se concibe la praxis andragógica por parte de los docentes como un proceso de reflexión compartida, de indagación y experimentación constante para lograr no sólo la transformación creadora sino también constructiva del acto educativo, con el objeto de impulsar el aprendizaje de los participantes así como estimular su desarrollo profesional.

Significa entonces, que la praxis andragógica generada en la educación de adultos, como modalidad educativa formal, debe tender al desarrollo de un accionar didáctico dirigido a propiciar un aprendizaje integral, centrado en el desarrollo de las potencialidades y los talentos de la persona, ayudándolos a cultivar la capacidad de aprender a aprender, la creatividad, la autonomía, el espíritu crítico, indagador, reflexivo y el trabajo en equipo; así como fomentar un pensamiento diferenciador, generalizador, indagante y proactivo.

En este propósito, es necesaria la aplicación de una práctica didáctica desde la perspectiva andragógica, centrada en las necesidades y motivaciones del estudiante adulto, pero se observa poca disposición del docente a efectuarla y más aún a realizar tales prácticas desde la óptica de la evaluación de los aprendizajes, pues los profesores ignoran la participación del estudiante en relación con la autonomía y capacidad para la toma de decisiones sobre su evaluación académica. Por otra parte, es común observar en las universidades posturas docentes no andragógicas, tales como:

1. La falta de horizontalidad durante la administración de clases ya que se efectúan con regularidad clases magistrales sin tomar en cuenta las inquietudes, necesidades, expectativas y estilos de aprendizaje de los estudiantes reflejando este modelo desmotivación académica, falta de compromiso producto de la aplicación de estrategias unidireccionales.

De igual manera, de acuerdo con Ordóñez (2008), se evidencia una inflexible evaluación cuantitativa como forma de acreditar los aprendizajes, donde los



estudiantes se convierten en simples recitadores de conocimientos memorísticos. Este tipo de conocimiento adquirido por el estudiante universitario, no es el requerido para transformar el conocimiento y está totalmente sujeto al olvido en un futuro.

En torno a lo antes planteado, Gil (2007) acota que la evaluación de los aprendizajes es un instrumento practicado por el docente para ejercer el poder y la intimidación.

1. Se observa también, la reducida intervención del estudiante para participar activamente en la planificación, programación y realización de sus actividades de evaluación para certificar sus aprendizajes.
2. También se observa incongruencia en la aplicación de las estrategias tanto de aprendizaje como de evaluación, en otras palabras, utilizan estrategias de aprendizaje de corte constructivista y para efectos de la evaluación emplean exámenes escritos, pruebas orales, entre otros.
3. Aunado a lo anterior, la falta de espacios para la reflexión, la discusión, el intercambio de experiencias educativas para la selección de diversas maneras de acreditación de los aprendizajes no ayudan al fortalecimiento de las relaciones de facilitadores-participantes.

Por las consideraciones anteriores, se hace necesario superar la condición de participación durante la praxis andragógica, de acuerdo con Gutiérrez y Román (2005), se requiere un trato diferente en la interacción facilitador-participante y de igual forma en la aplicación de estrategias tanto para la enseñanza como para la evaluación.

En este propósito, es importante acota que la evaluación de los aprendizajes constituye una actividad muy difícil de abordar por los profesores en la función docente, pues al llevarla a la práctica de acuerdo con el enfoque educativo asumido, no es fácil en virtud de la complejidad de su comprensión con relación a las condiciones internas institucionales y con el contexto global, por ello la investigación tuvo como objetivo analizar la evaluación de los aprendizajes en el marco del enfoque Andragógico en el Proyecto de Profesionalización Docente del Programa Educación de la Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt, sede Cabimas.



## **LA EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES EN EL ENFOQUE ANDRAGÓGICO.**

La evaluación de los aprendizajes se ha convertido en uno de los procesos más difíciles de abordar no sólo por los docentes sino también para las instituciones educativas, especialmente desde el inicio de la reforma educativa implementada por el Ministerio de Educación a partir del año 1995, pues este proceso se ha complejizado por las características de los diferentes planes de estudio, en los cuales se plantean los contenidos de aprendizaje por áreas del saber y se enfatiza en la adquisición de conocimientos conceptuales, procedimentales y actitudinales.

De igual manera, la evaluación de los aprendizajes debe ser redimensionada en atención a la sugerencia de la UNESCO (2009), referida a reforzar la evaluación orientada a elevar la calidad del aprendizaje en la formación integral del profesional, de esta manera se cambia el paradigma del proceso de enseñanza y aprendizaje orientado por objetivos al centrado en contenidos significativos para los participantes de acuerdo con las competencias (conocer, hacer, ser, aprendizaje de interiorización y convivir).

En tal sentido, la evaluación de los aprendizajes, según Alfiz (2001:150) “es sumamente importante tratándose de cualquier proyecto, pero en el caso de la educación escolar es un tema clave, ya que aparece vinculada a la certificación y acreditación de saberes ante la sociedad”, esta realidad se relaciona con la calidad del recurso humano en formación, pero también con la rendición de cuentas de las instituciones educativas y de los docentes, pues generalmente se utiliza para saber cuánto han aprendido los estudiantes a fin de ser promovidos o no, pero lo importante está en la autoevaluación del docente, sus estrategias y el método empleado en el acto educativo, por ende en el rendimiento de la institución de la sociedad.

Es evidente entonces, que la evaluación se utiliza, de acuerdo con Vera y Guerrero (2006; p.83), “para comprobar cuanto o que aprendieron los estudiantes, incluyendo las estrategias utilizadas por los docentes, el ambiente de aprendizaje, lo importante es la concepción de evaluación utilizada por el docente”, en este sentido se considera la evaluación como comprensión de una situación, fenómeno o proceso, la cual requiere de información confiable y un marco de referencia,

desde el cual dicha información adquiere significado, es decir, las técnicas e instrumentos de recolección de información, así como los tipos y formas de participación en la evaluación.

Con relación a lo descrito, la evaluación es uno de los tópicos que más controversias suscita, por ello es importante aclarar las siguientes interrogantes: ¿Quién puede verdaderamente juzgar el progreso de una persona involucrada en un proceso de aprendizaje? ¿Quién debe decidir la calificación final de un participante? ¿En quién descansa ese poder? ¿Se puede confiar en la objetividad y madurez del participante para auto-evaluarse? Estas y muchas otras interrogantes hacen que el tema de la evaluación se convierta en algo verdaderamente complicado.

Cabe agregar, que tradicionalmente la evaluación es sinónimo de medición, exámenes, notas, entre otras. El concepto de evaluación está muy relacionado con el enfoque empleado en el proceso educativo, el cual ha ido evolucionando y variando según las diferentes épocas y contextos. Actualmente, se considera que la evaluación de los aprendizajes constituye una parte fundamental e integrante del acto y del hecho educativo. No es el resultado de un momento, no es un acto, sino un proceso que presenta, como característica inherente a su función, la integración con los propósitos del aprendizaje y de los métodos utilizados para el desarrollo del mismo, hasta lograr la autoformación permanente.

Significa entonces, que la evaluación de los aprendizajes constituye un proceso, de acuerdo con Adam (1987; p.90), "...orientado a conducir y a desarrollar la auto – responsabilidad y la conciencia crítica, estimulando a la vez la capacidad creativa del participante". En ese sentido, la evaluación interesa, cuando promueve en los participantes la necesidad de poner en acción el grado de comprensión o significatividad de los aprendizajes construidos, porque en este contexto interesa valorar el uso funcional y flexible de lo aprendido.

## **PRINCIPIOS DE LA EVALUACIÓN EN LA ANDRAGOGÍA.**

Evaluación en la andragogía está referida al criterio, pues cuando se compara los resultados de la medición con un criterio absoluto, lo que debe saber el alumno, con independencia del rendimiento del grupo, si se afirma que la evaluación en el

enfoque andragógico toma en cuenta el ritmo personal de aprendizaje de cada individuo, es indudable que la evaluación más adecuada es ésta.

En ese sentido, los objetivos de la evaluación, según Adam (1987; p.90), desde el punto de vista andragógico, están destinados a:

- 1.- que el participante adulto desarrolle el sentido de auto – responsabilidad.
- 2.- que tanto el participante como el facilitador confronten los objetivos alcanzados.
- 3.- que el participante adulto se prepare para la evaluación que ha de afrontar en el mercado de trabajo, a través de la evaluación del facilitador y de la institución.

Es evidente entonces, la necesidad de planificar la evaluación, considerando la participación del estudiante, quien es el principal protagonista del proceso educativo. En este sentido, para que la evaluación logre cumplir los objetivos anteriormente descritos, se debe regir por los cinco principios siguientes: permanencia, progresión, crítica, práctica y flexible. Por lo tanto, la evaluación andragógica ha de ser:

- 1.- PERMANENTE, porque es el propio participante quien continuamente aprecia los cambios que se operan en su conducta y particularmente en su pensamiento y actuación. Aquí el facilitador actúa como una especie de testigo de esos cambios y como orientador de las deficiencias que se presenten.
- 2.-PROGRESIVA, toma en cuenta los esfuerzos y diferencias individuales para lograr objetivos y metas del aprendizaje que se traza el participante, aquí se evalúan los progresos que se van sucediendo continuamente y en forma prelativa según el grado de dificultad y complejidad de los contenidos.
- 3.- CRITICA, esta conlleva a la autoevaluación personal, o sea la evaluación de sí mismo, determinando las potencialidades y limitaciones que tiene y la capacidad para emitir juicios sobre el rendimiento que se alcanza progresivamente, determinando las dificultades inherentes a dicho progreso.
- 4.- PRACTICA, todo lo que se emprende y comprende en forma teórica, para que tenga alguna función, exige la aplicabilidad o la práctica, por lo tanto, la evaluación, así entendida estimula la capacidad creadora en la resolución de problemas o situaciones educativas, profesionales o del entorno.

5.- FLEXIBLE, la evaluación debe estar libre de todo régimen normativo, el participante es quien debe decidir responsablemente las condiciones y el momento de la evaluación.

6.- DEMOCRÁTICA, este principio lo incluyen los autores, pues favorece la participación de todos los actores en la construcción del conocimiento y en la evaluación, a través de la autoevaluación, coevaluación, la unilateral o unidireccional y la heteroevaluación.

## **MODALIDADES DE EVALUACIÓN EN EL ENFOQUE ANDRAGÓGICO.**

La evaluación de los aprendizajes en el enfoque Andragógico, se utilizan tres formas de participación en la evaluación: la autoevaluación, la coevaluación y la evaluación unidireccional o unilateral, pero es necesario e importante incorporar la heteroevaluación, porque es importante conocer la opinión de la comunidad en la que se desempeñará el profesional en formación:

1.- La autoevaluación, es aquella que se hace el mismo participante con base al desempeño y progreso en su aprendizaje, esto lo lleva a reflexionar sobre su actuación dentro del proceso de aprendizaje, que él voluntariamente ha emprendido, identificando sus potencialidades o fortalezas y limitaciones, su forma de trabajar tanto individualmente, como en grupos.

En este sentido, es importante considerar la autoevaluación, de acuerdo con la Unidad Coordinadora de Programas con Organismos Multilaterales UCEP (1999; p.33), como una forma de participación en la evaluación, considerada como la reflexión realizada tanto por los docentes, participantes y miembros del equipo multidisciplinario de su propia actuación, determinan lo que han alcanzado, toman conciencia de sus limitaciones y de sus ventajas. Esta forma de evaluación consiste, según Alfiz (2001; p.157) “en comprender una realidad determinada, por ejemplo los resultados del aprendizaje, la cual requiere de rigurosidad, un verdadero ejercicio de reflexión, de búsqueda de explicaciones posibles”, así como la coherencia de las relaciones entre los distintos procesos y contextos, entre las estrategias utilizadas y el aprendizaje obtenido.

Al respecto, la autoevaluación es la auténtica manera de orientarse para la toma de decisiones que permitan el logro de las metas propuestas. Cuando estos

propósitos no están vinculados con la asignación de calificaciones, fluyen con mayor naturalidad y permiten las correcciones pertinentes para el mejoramiento de la actuación individual de todos los involucrados. Se realiza durante la totalidad del proceso de planificación, desarrollo y evaluación de los resultados del aprendizaje.

El docente debe estimular y crear las condiciones que posibiliten la autoevaluación de los participantes. Este es un requerimiento indispensable para una verdadera evaluación multidireccional, cualitativa centrada en procesos de aprendizaje. El participante debe aprender y acostumbrarse a valorar su trabajo durante el proceso y en la fase de evaluación de los resultados, saber cuánto ha aprendido y le falta por aprender.

Al asumir la autoevaluación como una herramienta básica para la adquisición de un aprendizaje significativo, autónomo y autorregulado, se estará asegurando la formación de un individuo con un alto nivel de apropiación del conocimiento, pues le permite, según Alfiz (2001; p.159) “recolectar información relevante, contextualizarla, ordenarla, clasificarla e interpretarla”. Además desarrolla el sentido ético, crítico y la toma de conciencia de las limitaciones y las fortalezas del participante en su proceso de aprendizaje.

La autoevaluación se puede considerar como la metacognición, pues tiene especial importancia en el proceso de aprendizaje en tanto que implica la toma de conciencia del participante acerca de sus propios procesos, estrategias y niveles de conocimiento, como puede alcanzar los niveles y las modificaciones que necesita realizar para lograr elevadas transformaciones del conocimiento, a través de la responsabilidad y la autocrítica asumida en el proceso de aprendizaje.

Al respecto, la autoevaluación es el procedimiento que realizan los estudiantes cuando se implican, de acuerdo con Brown y Glasner (2003:186), “en la comprobación de su propio conocimiento, habilidades, comprensión o competencia respecto a unos parámetros más o menos objetivos y para la evaluación por los compañeros y el profesor, cuando se comprueban unos a otros”; este procedimiento se puede aplicar cuando el profesor asume una evaluación democrática, crítica y participativa.

En tal sentido, la autoevaluación es un proceso, según Tobón (2010), por medio del cual la propia persona valora la formación de sus competencias con referencia a unos determinados criterios y evidencias, asimismo, presenta dos componentes centrales; el primero está determinado por el autoconocimiento definido como un diálogo reflexivo continuo que cada ser humano consigo mismo realiza, donde posibilita la toma de conciencia de las competencias necesarias por construir y de cómo va dicha construcción; el segundo componente denominado autorregulación, es la intervención sistemática y deliberada con el fin de orientar la construcción de las competencias con un plan trazado.

Con relación a lo descrito, es importante considerar algunas pautas recomendadas por Tobón (2010), para que la autoevaluación tenga el éxito esperado, entre las cuales se encuentran:

1. Generar el hábito en los estudiantes de comparar los logros obtenidos con los criterios propuestos.
2. Facilitar que los mismos estudiantes corrijan los errores introduciendo los cambios necesarios.
3. Construir en los estudiantes la actitud de asumir la autoevaluación con responsabilidad y sinceridad, desde el marco del proyecto ético de vida.
4. Orientar a los estudiantes en la escritura de sus autovaloraciones.

Al respecto, es importante considerar la autoevaluación, de acuerdo a los aportes de Guerrero y Vera (2008), como aquella que se hace el mismo estudiante con base al desempeño y progreso en su aprendizaje, esto lo lleva a reflexionar sobre su actuación, que él voluntariamente ha emprendido, identificando sus potencialidades o fortalezas y limitaciones, así como su forma de trabajar individualmente, como en grupo.

Sobre la base de las consideraciones anteriores, la autoevaluación es aquella valoración y contrastación que el educando realiza acerca de sus competencias, desempeño, avances o procesos de aprendizaje y actitudes con referencia en criterios preestablecidos, promoviendo una comunicación intencionalmente ya sea intrapersonal o escrita, para determinar sus fortalezas o mediar alternativas que contribuyan a la formación de su aprendizaje, por ello esta forma de participación

en la evaluación debe ponerse de manifiesto, puesto que contribuye a consolidar la responsabilidad y disciplina para un buen desempeño personal y laboral.

2.- La coevaluación, es la evaluación que realizan los participantes sobre la actuación de cada uno o del grupo como un todo, estableciendo valoración sobre sus logros personales y/o grupales, no con ánimo de competir, sino para que sea un proceso constructivo, clarificador y objetivo.

En tal sentido, la coevaluación es entendida, de acuerdo con Vera y Guerrero (2006; p.85) “como la valoración respetuosa y positiva que los alumnos pueden formular del trabajo y de la actitud de sus compañeros y del profesor; valoración que en todo momento deberán desarrollarse en un clima de cooperación, servicio y ayuda mutua”. Esta forma de evaluación es realizada por los participantes a sus compañeros y al docente, sobre los recursos, las estrategias y dominio del contenido, durante el proceso de aprendizaje.

En efecto, la evaluación muestra aspectos que han sido desarrollados o se están desarrollando de manera satisfactoria y también aspectos deficitarios o conflictivos. La utilidad de la coevaluación está en brindar información, acerca de los aspectos sobre los cuales han de mantenerse, reforzar y sobre las estrategias a modificar, es probable también la existencia de ciertos aspectos, no previstos que faciliten u obstaculicen las acciones educativas orientadas a elevar la calidad del aprendizaje; pero también, de acuerdo con Posada (2008: 169), “contribuye poderosamente a consolidar la responsabilidad y la disciplina en los estudiantes al momento de emitir juicios, valor este fundamental en el ser humano para un buen desempeño laboral y personal”.

3.- La evaluación unidireccional, es la que realiza el facilitador, es su opinión sobre los resultados que observa sobre el desempeño de cada participante y también del grupo como un todo, para ello se debe llevar un registro descriptivo y utilizar instrumentos para sistematizar la información necesaria con el propósito de poder tomar decisiones y brindar las explicaciones de los resultados del proceso de aprendizaje con base al desarrollo del proceso de mediación y del aprendizaje.

Significa entonces, la necesidad de consensuar o acordar con los participantes los criterios y los indicadores mínimos e indispensables, según Vera y



Guerrero(2006), los cuales han de ser claros de acuerdo con el perfil y propósitos del curso, a fin de llevar a cabo el proceso de mediación y adquisición del aprendizaje con éxito, estos se deben recordar e internalizar para asumirlos en las actividades de aprendizaje con responsabilidad, honestidad y autocrítica, deben ser registrados y sistematizados pues servirán de base para la explicación respectiva al momento de la toma de decisiones en la evaluación de balance o final.

4.- La Heteroevaluación, consiste en una especie de coevaluación efectuada por actores diferentes a sus pares y a su profesor, según Tobón (2010: 285), “personas del proyecto, profesores de otras asignaturas, el estado, una organización social o empresa, es un acto de valoración que consiste en reconocer el aprendizaje del estudiante por pequeño o grande que sea”. Estas personas, normalmente no pertenecen o no han participado en el proceso de aprendizaje. Esta forma de evaluación propicia la participación de los miembros u organizaciones de la comunidad en el hecho educativo, con la intención de obtener mejores niveles en los resultados del aprendizaje de los alumnos, así como detectar los distintos aspectos que influyen en el aprendizaje.

Estas formas de participación en la evaluación, pueden ofrecer a los docentes, información y matices individualizadores de gran valor a la hora de formular cualquier tipo de diagnóstico o informe sobre el rendimiento académico o situación concreta en la que se encuentra un participante en un momento determinado de su proceso de aprendizaje, pues lo importante es asegurar la calidad como un principio ético, donde el docente asuma el compromiso con el aprendizaje y la creatividad como la capacidad de ofrecer respuestas a los problemas detectados, a fin de evitar dificultades en el futuro.

## **TIPOS DE EVALUACIÓN**

**Evaluación diagnóstica:** permite conocer cuál es el estado actual de los participantes, desde el punto de vista cognitivo, afectivo, psicomotor y social para el momento de empezar un proceso de mediación del aprendizaje. De acuerdo con Brown y Glasner (2003: 68), la evaluación diagnóstica justifica su utilidad en educación, cuando se utiliza como recurso “para conocer las expectativas y las necesidades de los alumnos para ayudarlos en el funcionamiento de los procesos

de aprendizaje con la intención de intervenir en su mejora”. Ese poder diagnóstico se puede utilizar en varios sentidos:

- Conocimiento del participante para detectar el punto del que parte y establecer necesidades de aprendizaje previo.
- Conocimiento de las condiciones personales, familiares o sociales del alumno para obtener una perspectiva global de la persona en su propio contexto.
- Para tomar conciencia sobre el curso del proceso de aprendizaje.
- Proporciona información para obtener errores, incomprensiones, carencia, a fin de poder corregirlos y superarlos.
- Finalmente se pueden diagnosticar cualidades y considerarlas al distribuirlos en grupos, en cuanto a sus intereses para formar equipos de trabajo, rasgos de personalidad y sociabilidad, tarea en equipo, hábitos de trabajo.

La evaluación diagnóstica, sirve entonces para valorar procesos mediante la recolección de información, de acuerdo con Tobón (2010: 203), “resulta de gran utilidad en la implementación de proyectos de aprendizaje, para orientar el desarrollo de las actividades de aprendizaje”, de manera que se puedan tomar decisiones inmediatas a fin de mejorarlo o perfeccionarlo. Este tipo de evaluación proporciona información continua del proceso con un fin regulador, orientador, para señalar progresos y prevenir obstáculos, así como también conformar equipos de trabajo donde los estudiantes se complementen en actitudes, capacidades, habilidades y destrezas..

**Evaluación Formativa:** según Valenzuela (2005: 29), facilita la toma de conciencia que ayuda a reflexionar sobre un proceso de aprendizaje, el cual “se considera relevante al procesar y sistematizar la información de manera armónica” y se inserta en el ciclo reflexivo de la planificación de una actividad o plan, toma de conciencia de lo ocurrido. El propósito mismo de la evaluación formativa en los contextos naturales del aula, llevan a asociarla con una evaluación de carácter continua o de proceso.

Al respecto, el propósito de la evaluación formativa, según Brown y Glasner, (2003: 186), es “la comprobación de hechos, ideas e información subyacente, para tener el conocimiento del alumno o sus deficiencias, permitiendo superar de inmediato, las fallas que existan”. Es decir, se pretende tomar decisiones respecto

a las alternativas de acción y dirección presentada conforme se avanza en el proceso de aprendizaje, para orientarlo y tratar de mejorarlo. La evaluación formativa constituye un excelente auxilio para mejorar el proceso, modificar estrategias, repasar, insistir sobre un tópico determinado.

Como puede observarse, la evaluación formativa, según Flórez (2000:105) “es un procedimiento cuyo propósito es lograr en los estudiantes su capacidad de construir un sistema de autorregulación del aprendizaje, mediante la identificación de los objetivos de aprendizaje, los criterios, las técnicas e instrumentos de evaluación”, los cuales han de ser acordados entre los estudiantes y el docente, orientados a evaluar la actitud del estudiante frente a un problema, contenido, así como al uso del conocimiento frente a una situación académica o problema de la realidad, se incluyen la comprensión de las situaciones problemáticas, procesos y resultados.

En ese sentido, la evaluación formativa va dirigida a mejorar la adquisición del aprendizaje, las estrategias y actividades sugeridas y acordadas durante y después de la ejecución del proceso de aprendizaje, por tanto, sujeto a revisión para su perfeccionamiento. Tiene un carácter formativo, por cuanto se realiza durante toda la acción mediadora y cumple con la función de motivar y orientar el proceso de aprendizaje de los participantes, para detectar lo que está ocurriendo, permitiendo enriquecer el conocimiento de la acción educativa, a fin de planificar sobre la marcha actividades necesarias para incentivar y mejorar el proceso de aprendizaje.

En efecto, la evaluación presenta una visión democrática pues supone la participación de todos los involucrados en la práctica educativa. La evaluación formativa del aprendizaje ofrece información para determinar hasta qué punto el participante logró o no una actividad de aprendizaje determinada. Por ello, provee información permanente sobre el proceso de aprendizaje, esto implica llevar un control y registro de los contenidos y actividades presentados y demostrados por los participantes y su relación con la función cognitiva pretendida en cada nivel.

Cabe agregar, que la evaluación de proceso lleva implícita la función de revisar los aprendizajes adquiridos por los estudiantes, así como detectar las dificultades del

aprendizaje exteriorizadas por ellos, con la finalidad de superarlas, a través del mejoramiento de las estrategias, medios, materiales didácticos y el propio profesor, como mediador del proceso de aprendizaje. Con relación al carácter formativo de la evaluación, según Stufflebeam y Shinkfield (2003), evidencia un conjunto de ventajas que se pueden resumir en estos aspectos:

- Permite el diagnóstico de dificultades y limitaciones que confronta el participante en la adquisición del aprendizaje, para ofrecer retroalimentación apropiada durante el proceso de aprendizaje.
- Permite el refuerzo oportuno de aprendizajes logrados y estimula el interés para recuperar y lograr lo no aprendido.
- Estimula el repaso y el estudio continuo. La atención sistemática y mediadora del docente contribuye a formar hábitos de estudio.
- Favorece la adquisición de aprendizajes consistentes y duraderos ya que se exige el conocimiento de la estructura lógica del área de aprendizaje y por tanto le da las oportunidades necesarias para demostrar su superación y los dominios alcanzados.
- Proporciona retroalimentación al docente, sobre la eficiencia de sus estrategias y materiales de aprendizaje, a demás de favorecer la renovación de los estilos didácticos.
- Proporciona información continua para ayudar a planificar y luego producir un objeto de conocimiento.
- Contribuye a solucionar problemas acerca de la validez de contenidos, del vocabulario, la propiedad de los recursos, la eficiencia y la calidad del personal, en cuanto lo ayuda a perfeccionar cualquier actividad que desarrolle.
- Brinda mayor seguridad y confianza al docente a la hora de valorar el aprendizaje del estudiante.
- Emplea formas de evaluación no tradicionales como la autoevaluación, la coevaluación, heteroevaluación y procedimientos de observación sistemática. Además de propiciar la reflexión autocrítica del docente, indispensable para su superación.

Las características señaladas, evidencian que la evaluación de proceso está inmersa en la acción de mediación del aprendizaje, pues brinda una oportunidad de expresar el aprendizaje adquirido por el estudiante, comunicar el rendimiento y tomar conciencia de su situación. Aquí la evaluación está referida al proceso de

construcción del conocimiento, es necesario comprobar el nivel de comprensión, cuánto se ha avanzado y cómo se está haciendo, para incorporar correctivos a fin de mejorar el aprendizaje de las competencias requeridas por el curso.

**La evaluación de balance o final**, está dirigida a valorar los méritos de los logros o procesos ya finalizados. Se realiza al finalizar un tema de aprendizaje, proyecto, curso, semestre, un año escolar, una etapa, o el nivel educativo. Cumple con la función administrativa de la evaluación y debe reflejar la naturaleza cualitativa e integral de la misma. Para ello se toma la información proporcionada por la evaluación de procesos durante el periodo respectivo, contenida en los registros descriptivos acumulativos y otros instrumentos que recojan información sobre la actuación, a fin de verificar el alcance de las competencias adquiridas por los participantes.

En efecto, la evaluación final está destinada a brindar explicaciones de los resultados del proceso de aprendizaje, la cual da cuenta, según Tobón (2010: 299), “de los niveles de dominio posibles alcanzados por los estudiantes durante el proceso de aprendizaje, desde lo más sencillo a lo más complejo”; esto es fundamental para la toma de decisiones, en cuanto a la explicación del resultado del proceso de mediación del aprendizaje, pues se requiere de un verdadero ejercicio de reflexión, búsqueda de explicaciones posibles, de relaciones entre las estrategias, métodos, técnicas y habilidades docentes, así como del ambiente de aprendizaje, orientada a certificar los saberes ante la sociedad.

Como puede observarse, su carácter administrativo está definido por su adscripción al periodo académico, curso o nivel, independiente del ritmo de aprendizaje de los participantes y por las decisiones derivadas de ella (prosecución, mejoramiento, superación de interferencias, ubicación y promoción). En tal sentido, se ve obligada a expresarse de forma tal que permita su igualación con los diferentes grupos sociales. Es así como en muchos casos, luego de terminado el periodo académico se utilizan letras o números para sintetizar las descripciones e interpretaciones de la valoración obtenida integralmente por el participante.

En relación con esto último, en el ámbito de lo educativo, es fundamentalmente importante pues se busca la calidad en la coherencia de las acciones de

aprendizaje en las que participan los participantes y los docentes al poner en marcha las estrategias y las actividades para el aprendizaje, pues le permiten desarrollar su potencial en la construcción, comprensión y aplicación del conocimiento en situaciones académicas o solución de problemas educativos, profesionales o personales en la comunidad o entorno.

## **METODOLOGÍA**

La investigación cuyo objetivo fue analizar la evaluación de los aprendizajes en el marco del enfoque Andragógico en el Proyecto de Profesionalización Docente del Programa Educación de la Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt, sede Cabimas, se enmarcó en el enfoque epistémico positivista, con metodología cuantitativa y el método empírico-inductivo el cual, según Vieytes (2004), consiste en establecer enunciados universales ciertos a partir de la experiencia, esto es, ascender lógicamente a través del conocimiento científico, desde la observación de los fenómenos o hechos de la realidad a la ley universal que los contiene.

En ese sentido, en correspondencia con el objetivo, de acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2008), el tipo de investigación fue descriptivo, pues su interés fue describir situaciones y eventos como son y cómo se manifiestan, y se orientó a establecer las características de la evaluación desde la perspectiva andragógica, con diseño no experimental, ya que no se manipuló la variable, transeccional por que los datos se recolectaron en un único momento y de campo, pues se verifican los hechos, en un lugar determinado, se recolectaron los datos directamente de la realidad donde ocurren los hechos, sin manipular o controlar variables, en este caso en la UNERMB, con los estudiantes del Proyecto educación.

La población del estudio fue constituida por 1.348 estudiantes del Proyecto de profesionalización Docente de la UNERMB, la muestra de 93, calculada con la formula de sierra Bravo, a los cuales se les aplicó un instrumento de 36 ítems, con cinco alternativas de respuesta (siempre, casi siempre, a veces si a veces no, casi nunca y nunca), validado por expertos y la confiabilidad se realizó con el coeficiente de Cronbach, se obtuvo un valor de 0,896 indica que es altamente confiable para su aplicación, la estadística para procesar los datos fue la descriptiva, utilizando la media aritmética y la desviación estándar, se elaboraron los baremos para ubicar los datos y efectuar el análisis de los resultados.

## ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

Los resultados del estudio dirigido a analizar la evaluación de los aprendizajes en el marco del enfoque Andragógico en el Proyecto de Profesionalización Docente del Programa Educación de la Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt, sede Cabimas; se exponen en el cuadro N° 1, como sigue:

**Cuadro N° 1. Estadísticos:**  
**Principios de la evaluación de los aprendizajes en la andragogía.**

<b>Indicadores</b>	<b>Promedio</b>	<b>Desviación</b>	<b>Categoría</b>
Permanente	2.94	0.20	Moderada presencia
Progresiva	2.32	0.94	Moderada presencia
Práctica.	2,87	0,22	Moderada presencia
Crítica	3,0	0,28	Moderada presencia
Democrática	3,22	0,22	Moderada Presencia
Total media	<b>2.87</b>	<b>0.33</b>	Moderada presencia

Fuente: elaboración propia. (2012).

Los resultados observados en el cuadro 1, para el indicador permanente, se obtuvo una media de 2.94 ubicada en la categoría alta presencia en la evaluación de los aprendizajes, con una desviación de 0,20 indica muy baja dispersión de las respuestas emitidas por los encuestados. Este resultado no coincide lo que plantea Adam (1987), porque es el propio participante quien continuamente aprecia los cambios que se operan en su conducta y particularmente en su pensamiento y actuación. Aquí el facilitador actúa como una especie de testigo de esos cambios y como orientador de las deficiencias que se presenten.

En el mismo sentido, se observa para el indicador evaluación progresiva de los aprendizajes una media de 2.32 ubicada en la categoría moderada con una desviación de 0.94 muy alta dispersión de las respuestas emitidas por los estudiantes encuestados. Este resultado no coincide con lo planteado por Gutiérrez y Román (2005), pues se requiere un trato diferente en la interacción facilitador-participante y de igual forma en la aplicación de estrategias tanto para la enseñanza como para la evaluación, al tomar en cuenta los esfuerzos y diferencias individuales para lograr objetivos y metas del aprendizaje que se traza el participante, aquí se evalúan los progresos que se van sucediendo



continuamente y en forma prelativa según el grado de dificultad y complejidad de los contenidos.

De igual manera, para el indicador evaluación práctica de los aprendizajes, se obtuvo una media de 2.87 ubicada en moderada presencia con una dispersión de 0,22 baja dispersión de las respuestas de los encuestado; así mismo para el indicador evaluación crítica de los aprendizajes, se obtuvo una media de 3,0 ubicada en moderada presencia con un dispersión de 0.28 ubicada en baja dispersión de las respuestas. La evaluación democrática de los aprendizajes se ubicó en 3.22 moderada presencia con una dispersión de 0.22 ubicada en baja presencia.

En tal sentido, los resultados para la dimensión principios de la evaluación de los aprendizajes en la andragogía obtuvo una media de 2.87 ubicada en modera presencia con una desviación de 0.33; indica baja dispersión de las respuestas emitidas por los encuestados, estos resultados no coinciden con lo planteado por Adam (1987), pues la evaluación debe estar orientada a desarrollar la auto – responsabilidad y la conciencia crítica, estimulando a la vez la capacidad creativa del participante, la participación de todos los actores en la construcción del conocimiento, su aplicación práctica, así como asumir una posición crítica en la construcción del conocimiento.

**Cuadro Nº 2. Estadísticos:**  
**Modalidades de la evaluación de los aprendizajes en el enfoque andragógico.**

<b>Indicadores</b>	<b>Promedio</b>	<b>Desviación</b>	<b>Categoría</b>
Autoevaluación	2.44	0.18	Baja presencia
Coevaluación	2.42	0.24	Baja presencia
Unidireccional	4,12	0,28	Alta presencia
Heteroevaluación	3,24	0,26	Moderada presencia
<b>Total media</b>	<b>3.05</b>	<b>0.24</b>	<b>Moderada presencia</b>

Fuente: elaboración propia. (2012).

Los resultados expuestos en el cuadro 2, permiten observar que la autoevaluación obtuvo una media de 2.44 ubicada en baja presencia con una desviación de 0.18 ubicada en muy baja dispersión de las respuestas, este resultado no coincide con Tobón (2010), pues esta actividad consiste en valorar por la propia persona la formación de sus competencias con referencia a unos determinados criterios y evidencias, asimismo, presenta dos componentes centrales; el primero está

determinado por el autoconocimiento definido como un diálogo reflexivo continuo que cada ser humano consigo mismo realiza, donde posibilita la toma de conciencia de las competencias necesarias por construir el conocimiento.

En ese mismo sentido, los resultados para la coevaluación se ubicó en una media de 2.42 en baja presencia con una desviación de 0.24 indica baja dispersión de las respuestas emitidas por los encuestados, este resultado no coincide con lo planteado con Posada (2008: 169), “contribuye poderosamente a consolidar la responsabilidad y la disciplina en los estudiantes al momento de emitir juicios, valor este fundamental en el ser humano para un buen desempeño laboral y personal”. Esta forma de evaluación es realizada por los participantes a sus compañeros y al docente, en cuanto al uso de estrategias, recursos y actividades mediadoras del aprendizaje.

Los resultados para la evaluación unidireccional que aplican los docentes, obtuvo una media de 4.12 ubicada en alta presencia con una desviación de 0.28 ubicada en baja dispersión de las respuestas, este resultado coincide con Vera y Guerrero (2006), quienes manifiestan que el docente debe discutir y evaluar con base a unos criterios e indicadores de acuerdo con el perfil y propósitos del curso, a fin de llevar a cabo el proceso de mediación y adquisición del aprendizaje con éxito, estos se deben recordar e internalizar para asumirlos en las actividades de aprendizaje con responsabilidad, honestidad y autocrítica, a su vez registrados y sistematizados pues servirán de base para la explicación respectiva al momento de la toma de decisiones en la evaluación de balance o final.

En consideración a los datos para la heteroevaluación, se obtuvo una media de 3.24 ubicada en moderada presencia y una desviación de 0.26 indica baja dispersión de las respuestas obtenidas de los encuestados, este resultado no coincide con lo planteado por Tobón (2010: 285), pues es una especie de coevaluación realizada por las “personas del proyecto, profesores de otras asignaturas, el estado, una organización social o empresa, es un acto de valoración que consiste en reconocer el aprendizaje del estudiante por pequeño o grande que sea”. Estas personas, normalmente no pertenecen o no han participado en el proceso de aprendizaje.

Con relación a lo expresado, la heteroevaluación es una forma de evaluación que propicia la participación de los miembros u organizaciones de la comunidad en el hecho educativo, con la intención de obtener mejores niveles en los resultados del aprendizaje de los alumnos, quienes reconocen, según Valenzuela (2005: 237) “acreditan a las instituciones y al aprendizaje al asegurar sus estándares de calidad, mediante el proceso de acreditación de los aprendizajes”. En efecto, esta evaluación logra la participación de los actores externos en la formación de un estudiante con las competencias requeridas por el entorno.

En este propósito, el resultado para la dimensión modalidades de la evaluación de los aprendizajes en el enfoque andragógico, se obtuvo una media de 3.05 ubicada en moderada presencia con un desviación de 0.24 indica baja dispersión de las respuestas emitidas por los estudiantes encuestados, este resultado no coincide con Alfiz (2001; p.157), pues esta forma de evaluación consiste, “en comprender una realidad determinada, por ejemplo los resultados del aprendizaje, la cual requiere de rigurosidad, un verdadero ejercicio de reflexión, de búsqueda de explicaciones posibles”, así como la coherencia de las relaciones entre los distintos procesos y contextos, entre las estrategias utilizadas y el aprendizaje obtenido.

**Cuadro Nº 3. Estadísticos:**  
**Tipos de evaluación de los aprendizajes en el enfoque andragógico.**

<b>Indicadores</b>	<b>Promedio</b>	<b>Desviación</b>	<b>Categoría</b>
Diagnóstica	2.52	0.22	Baja presencia
Formativa	2.64	0.26	Moderada presencia
Balance o final	4,22	0,24	Muy alta presencia
Total media	<b>3.12</b>	<b>0.24</b>	Moderada presencia

Fuente: elaboración propia. (2012).

Los resultados expuestos en el cuadro 3, para el indicador evaluación diagnóstica se obtuvo una media de 2.52 ubicada en baja presencia con una desviación de 0.22 indica baja dispersión de las respuestas, este resultado no coincide con Tobón (2010: 203), quien afirma que la evaluación diagnóstica “resulta de gran utilidad en la implementación de proyectos de aprendizaje, para orientar el desarrollo de las actividades de aprendizaje”, de manera que se puedan tomar decisiones inmediatas a fin de mejorarlo o perfeccionarlo. Este tipo de evaluación

proporciona información continua del proceso con un fin regulador, orientador, para señalar progresos y prevenir obstáculos en el proceso de aprendizaje.

De igual manera, la evaluación formativa obtuvo una media de 2.64 ubicada en moderada presencia con una desviación de 0.26 indica baja dispersión de las respuestas emitidas por los encuestados, este resultado no coincide con lo planteado por Flórez (2000:105), este tipo de evaluación “es un procedimiento cuyo propósito es lograr en los estudiantes su capacidad de construir un sistema de autorregulación del aprendizaje, mediante la identificación de los objetivos de aprendizaje, los criterios, las técnicas e instrumentos de evaluación”, los cuales han de ser acordados entre los estudiantes y el docente, orientados a evaluar la actitud del estudiante frente a un problema, contenido o tema, así como al uso del conocimiento frente a una situación académica o problema de la realidad.

La evaluación de balance o final, obtuvo una media de 4.22 ubicada en la categoría muy alta presencia con una desviación de 0.24 indica baja dispersión de las respuestas emitidas por los estudiantes encuestados, este resultado coincide con Tobón (2010: 299), pues este tipo de evaluación da cuenta “de los niveles de dominio posibles alcanzados por los estudiantes durante el proceso de aprendizaje, desde lo más sencillo a lo más complejo”; esto es fundamental para la toma de decisiones, en cuanto a la explicación del resultado del proceso de mediación del aprendizaje, pues se requiere de un verdadero ejercicio de reflexión, búsqueda de explicaciones posibles, de relaciones entre las estrategias, métodos, técnicas y habilidades docentes, así como del ambiente de aprendizaje, orientada a certificar los saberes ante la sociedad.

Los resultados para la dimensión tipos de evaluación de los aprendizajes en el enfoque andragógico, se obtuvo una media de 3.12 ubicada en la categoría moderada con un desviación de 0.24 indica baja dispersión de las respuestas, este resultado no coincide con lo planteado por Stufflebeam y Shinkfield (2003), pues los tipos de evaluación favorecen la adquisición de aprendizajes consistentes y duraderos ya que se exige el conocimiento de la estructura lógica del área de aprendizaje y por tanto le da las oportunidades necesarias para demostrar su superación y los dominios alcanzados, por ello es importante que el profesor y sus estudiantes practiquen los principios de horizontalidad y participación en el proceso de construcción y de evaluación de los aprendizajes.

Al promediar los resultados de la evaluación de los aprendizajes en el enfoque andragógico que aplican los profesores del Proyecto de Profesionalización Docente del Programa Educación de la UNERMB, sede Cabimas, se obtuvo una media de 3.01 ubicada en la categoría moderada presencia con una desviación de 0,27 indica que existe una baja dispersión de las respuestas emitidas por los estudiantes encuestados, este resultado no coincide con la sugerencia de la UNESCO (2009), referida a reforzar la evaluación orientada a elevar la calidad del aprendizaje en la formación integral del profesional, de esta manera se cambia el paradigma del proceso de enseñanza y aprendizaje orientado por objetivos al centrado en contenidos significativos para los participantes de acuerdo con las competencias (conocer, hacer, ser, aprendizaje de interiorización y convivir).

Significa entonces que la evaluación de los aprendizajes a nivel universitario se realiza a través de casos, problemas del entorno o académicos, proyectos, simulaciones, los procesos y los resultados, en este sentido, de acuerdo con Canquiz (2010: 138), "los evaluadores hacen juicios basados en la evidencia reunida de una variedad de fuentes que definen si un individuo satisface los requisitos planteados por un estadar o conjunto de criterios".

Al respecto, es importante considerar diversidad de elementos, previamente acordados con los estudiantes, para tomar decisiones en la evaluación de los aprendizajes, por lo que se requiere entonces de un conjunto de componentes, entre los cuales se cuentan: lo que se evalúa, el propósito o para que se evalúa, el patrón o referente para juzgar si lo evaluado reúne las condiciones esperadas y los procedimientos e instrumentos para recabar la evidencia, a fin de tomar las decisiones.

## **CONCLUSIONES**

Los resultados obtenidos al analizar la evaluación de los aprendizajes en el marco del enfoque Andragógico en el Proyecto de Profesionalización Docente del Programa Educación de la Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt, sede Cabimas, se puede afirmar que fueron divergentes con el enfoque Andragógico, pues indican que los profesores en su mayoría tienen conocimiento sobre la evaluación, según la opinión de los estudiantes, se ubicó en la categoría moderada, sin embargo, su tendencia es a la evaluación unidireccional ubicada en la categoría alta y la evaluación de balance o final muy alta.

Los hallazgos develan una evaluación caracterizada por un proceso predominantemente cuantitativo, con énfasis en lo observable y poca búsqueda de indicios para la toma de decisión, se vislumbra una insuficiente evaluación

diagnóstica y formativa, pues al inicio del semestre escasamente se determinan los conocimientos previos de los estudiantes y durante el proceso sólo se comunican las carencias o incorrecciones, se percibe un escaso acuerdo y discusión de las técnicas e instrumentos a emplear, así como los criterios o indicadores a valorar.

También se logró determinar que prevalece la evaluación unidireccional, la heteroevaluación, la auto y coevaluación son utilizadas moderadamente, a su vez son concebidas como un proceso de medición y asignación de calificación, evadiendo en estas formas de intervención la criticidad, reflexión y socialización del logro de los aprendizajes. También se detectó que la concepción de la evaluación, intercambio de experiencia sobre la evaluación docente-estudiante, es tradicional predominantemente pues la actitud hacia la evaluación y la aplicación de los principios de la evaluación de los aprendizajes en el enfoque andragógico, así como la horizontalidad y de participación son utilizados con moderada frecuencia.

Se observa claramente que existen una serie de limitaciones, según la opinión de los estudiantes encuestados que inciden en el proceso de evaluación de los aprendizajes en el marco del enfoque Andragógico en el Proyecto de Profesionalización Docente del Programa Educación de la Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt, sede Cabimas, pues los resultados son divergentes con el enfoque andragógico y existe una alta tendencia a la evaluación unidireccional y a la de balance o final, sobre la base de la experiencia y la integración de teorías en el campo de trabajo, por lo que se recomienda un plan de formación de los profesores en evaluación a fin de elevar la calidad educativa.

## **REFERENCIAS.**

Adam Felix. (1987). Andragogía y Docencia Universitaria. Fondo Editorial de la Federación Interamericana de Educación de Adulto. Caracas Venezuela.

Alfiz Irene. (2001). El Proyecto Educativo Institucional. Propuestas para un diseño Colectivo. Aique grupo editor. S. A. Argentina

Brown Sally y Glasner Angela. (2003). Evaluar en la Universidad. Problemas y nuevos enfoques. Narcea S. A. de Ediciones. Madrid España.

Canquiz Liliana. (2010). Evaluación de competencias profesionales en los currículos universitarios. Investigación en Ciencias Humanas. Colección Ciencias Humanas. Universidad del Zulia. Vol. 1. Pág. 130-142. Ediciones Astro Data S. A. Maracaibo Venezuela.

Flórez Rafael. (2000). Evaluación Pedagógica y Cognición. Serie Mc Graw – Hill. Docente del siglo XXI. Colombia.

Gil Ricardo. (2007). Teoría Andragógico-Integradora para la transformación universitaria. Editorial Fermentun. Año 17, Nº 48. Pág.210-233. Mérida Venezuela-

Guerrero, Waldemar; y Vera, Luis. (2008) La evaluación en la Praxis Docente Universitaria como mecanismo para asegurar la calidad. Revista Científica Electrónica de Ciencias Humanas. Vol. 11 Nº 4. Pág. 110-142, en [www.revistaorbis.org.ve](http://www.revistaorbis.org.ve). Consultada diciembre 2012.

Gutiérrez Doris y Román Elizabeth. (2005). El modelo del hecho educativo integrativo como expresión de la andragogía. Revista venezolana de Ciencias Sociales. Volumen 9, número 002. Pág. 455-472 Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt. UNERMB, Cabimas, Venezuela.

Hernández Roberto, Fernández Carlos y Pilar Baptista. (2008). Metodología de la Investigación. Editorial Mc Graw Hill. México.

Inciarte Alicia, Parra María y Bozo Ana (2010). Reconceptualización de la Universidad. Una mirada desde América Latina. Ediciones Astro Data, S.A. Maracaibo, Venezuela.

Instituto para la Educación superior de América Latina y el Caribe IESALC. (2008). Documentos para la transformación de los modelos educativos. Chile

Mella Luciano(2009).Evaluación de los aprendizajes. Un estudio de la universidad de oriente. Revista electrónica educere. [www.actualizaciòndocente.ula.ve/educere](http://www.actualizaciòndocente.ula.ve/educere). Mérida Venezuela. Consultado noviembre de 2012.

Ministerio de Educación y Deportes (1995). Resolución Nº 1. Políticas de Formación Docente. Caracas Venezuela.

Ordoñez Mary(2008). Actitud del docente y el estudiante en la acción didáctica desde la perspectiva andragógica. Tesis doctoral no publicada. Universidad Rafael Belloso Chacín. Maracaibo. Venezuela

Organización de la Naciones Unidas para la Educación, la ciencia y la cultura UNESCO (2009). Declaración Mundial sobre la Educación Superior. París Francia.

Posada Rodolfo (2008). Competencias, currículo y aprendizaje en la formación superior. Editorial gente nueva. Colombia.

Stufflebeam. Daniel. y Shinkfield. Anne.(2003). Evaluación Sistemática. Guía Teórica y Práctica. Ediciones Paidós Ibérica. S. A. Barcelona España.



Tobón Sergio (2010). Formación integral y competencias. Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación. ECOE Ediciones. Colombia.

Unidad Coordinadora de Programas con Organismos Multilaterales. UCEP (1999). Algunas estrategias e instrumentos para la evaluación. Universidad del Zulia. Venezuela. [http://150.187.178.3/cgi-win/be\\_alex.exe?Acceso=T011000008756/17&Nombrebd=cdpbqmt0](http://150.187.178.3/cgi-win/be_alex.exe?Acceso=T011000008756/17&Nombrebd=cdpbqmt0). Consultado diciembre de 2012.

Valenzuela Jaime. (2005). Evaluación de instituciones educativas. Editorial Trillas. México.

Vera Luis, y Guerrero Waldemar. (2006). Proyecto Pedagógico de Aula y Evaluación en Educación Básica. Una Perspectiva Constructivista. Teoría y Práctica. Editorial UNERMB. Cabimas Venezuela.

Vieytes Rut (2004) Metodología de la investigación en organizaciones, mercado y sociedad: epistemología y técnicas. Buenos Aires: Editorial de las Ciencias. Argentina.