

Las habilidades evaluativas en la docencia y la investigación: su utilización práctica en la educación superior.

AUTOR: *Dr. Samuel Morales Castro*¹, Econ. Francisco Xavier León Sánchez (Magister)².

Institución: *Universidad Salesiana*

CorreoElectronico: *moralesscastrosamuel@gmail.com*¹, *ficasesoires@gmail.com*

INTRODUCCIÓN

Comúnmente en las aulas universitarias y en todo su entorno escuchamos hablar de la evaluación por competencias, y su decisiva implementación de una manera correcta en nuestros programas y disciplinas curriculares. De tal suerte que, para el correcto encauzamiento del proceso de aprendizaje en las universidades se hace necesaria la adecuada implementación de la evaluación por competencia.

Sin embargo, no puede negarse que en América Latina los sistemas de educación superior están abocados a importantes transformaciones, pues se ha producido un reordenamiento, a partir del surgimiento de nuevas universidades, especialmente de carácter privado; generando nuevas formas de relaciones entre los gobiernos y dichas instituciones, cuyo alcance modifica incluso la visión social que se tiene en relación con estos centros educativos. Pues la evolución social continua también provoca que la universidad cambie, ya que es fuente inagotable de formación profesional y de valores, al reinsertar en aquella a hombres y mujeres más preparados, con valores más sólidos.

El tema ha sido abordado de múltiples formas, tomando en consideración diversas aristas, lo que provoca perspectivas encontradas en torno a su apreciación, el modelo a utilizar al respecto, y a los sistemas que se implementarán en los sistemas educativos al respecto; sin que existe un concepto acabado o un paradigma único y general que se convierta en guía a seguir.

Motivos por los cuales inmersos en la sociedad del conocimiento, no resulta extraño que a diario se genere una gran cantidad de información proveniente

de diferentes fuentes, la que casi en breves instantes se torna obsoleta, lo que provoca riesgos de contaminación no solo por su gran cúmulo sino por la necesidad de discernir entre la que es acertada en cada momento y aquella otra que carece del más mínimo valor; y esta se convierte en la *intrínquilis* del diseño por competencias, o sea de la formación de las competencias evaluativas en la educación superior; que las personas desarrollen capacidades amplias, que les permitan aprender, y desaprender, a lo largo de toda su vida para adecuarse a situaciones cambiantes. (Cano García, 2008, pág. 1)

De lo anterior se deriva que entendidas las competencias evaluativas en la educación superior como: “una característica subyacente en una persona que está causalmente relacionada con el desempeño, referido a un criterio superior o efectivo, en un trabajo o situación” (SPENCER, 1993). De tal suerte que, dentro de esas características que perviven en las personas podemos nombrar a: motivos, rasgos de la personalidad, autoconcepto, conocimientos y habilidades.

El presente trabajo investigativo se va a concentrar exclusivamente en las habilidades evaluativas, específicamente en como utilizarlas correctamente de formar práctica para alcanzar un correcto y efectivo aprendizaje en la educación superior, extendiendo su cometido a la investigación científica, puesto que posibilita la concatenación del conocimiento y además ofrecen soluciones a las problemáticas que suelen presentarse en el ámbito laboral y científico; habilidades evaluativas y científicas en el campo de la educación, aunque con diferente cometido en cuanto a finalidad, convergen en un punto: lograr un aprendizaje holístico por parte de los educandos, facilitarles el camino a su desempeño profesional. (Ramírez Machado, 2008)

Del tema que se ocupa se ha teorizado mucho, sin embargo, en la práctica diaria se confrontan dificultades, desde el punto de vista pedagógico en como formular correctamente esas habilidades, tanto en el momento de impartir la docencia en pregrado y postgrado, como en el diseño de un proyecto de investigación para llevarlo a su feliz consecución. De ahí que el objetivo del presente trabajo va encaminado a explicar de manera diferenciada y comparativa el significado de los principales verbos que utilizamos para

alcanzar las habilidades evaluativas tanto en el plano docente como en el investigativo.

Se espera como resultados: El logro de un material que facilite el trabajo diario de los educadores e investigadores, así como que sirva de guía a los estudiantes en sus tareas de aprendizaje constante y motive a las personas interesadas, en sentido general, a entender y mejorar, la formulación y obtención de las tareas propuestas en el campo investigativo y en el docente.

DESARROLLO

Resulta imposible alcanzar el objetivo propuesto en este trabajo sino se teoriza en torno a las competencias evaluativas en la educación superior, la competencia como un potencial de conductas adaptadas a una situación. (de Miguel Díaz, 2005). Sin embargo, estas competencias para su estudio poseen una serie de elementos que deben esbozarse para su total comprensión: motivos, rasgos de personalidad, autoconcepto, conocimiento y habilidades.

Derivándose en cada caso una importante arista de su funcionamiento, pues los motivos son los deseos y pensamientos del estudiante y que emergen de determinadas acciones; desde preparar una actividad independiente hasta rendir un examen. Los rasgos de la personalidad derivan de las propias características del sujeto y de su reacción consciente a ciertas situaciones e informaciones. Cómo reaccionan ante determinados análisis, o enfrentan las dificultades que supone la adquisición de conocimientos. En el caso del autoconcepto delinea actitudes, valores, la autoestima del educando, puede oscilar entre el entusiasmo de los estudiantes ante determinadas actividades y su total o mediana indiferencia; el conocimiento, es la información con que cuenta un ser humano acerca de un tema, programa de estudio, o tópico de interés; por último, se analizará dentro del tema de estudio, las habilidades, que se trata de la agilidad o capacidad física para desarrollar una cierta actividad por parte del estudiante, sea física o mental.

Las habilidades tienen determinadas características: En ellas convergen una gama de conocimientos conceptuales, de procedimientos y actitudes, que no son suficientes, pues su atesoramiento no provoca necesariamente adquisición de competencias por parte del ser humano; en tanto, esa

acumulación de conocimientos por sí sola no es eficiente, se trata de escoger el o los adecuados para la solución de problemas o situaciones que puedan presentarse en la vida cotidiana. Por otra parte, están vinculadas a rasgos de la personalidad, pues son aprendidas y puestas en función de la formación inicial, permanente y la experiencia adquirida a lo largo de la vida, y también para ser competente debemos aprender y perfeccionar la habilidad a partir de la reflexión, excluyendo cualquier comportamiento maniqueo o repetitivo. (Cano García, 2008)

Estos fundamentos han sido reafirmados por el hecho de que la competencia no es un grupo de conocimientos fragmentados, es combinada, no se trasmite, pues los seres humanos son aprendices, a partir de un algoritmo de conocimientos especializados que van adquiriendo en su devenir. (Le Boterf, 2000)

La consecución de las competencias conlleva una correcta aplicación y determinación de las habilidades a alcanzar, por eso ha de tenerse en cuenta en cada caso que, en el diseño curricular, no todas las asignaturas utilizan todas las competencias; cada materia, asignatura o disciplina, las maneja de acuerdo con su plan de estudio, su metodología, y con los resultados que han de esperarse con su impartición, en la formación profesional de los educandos.

Deberá cuidarse por igual, que si la titulación como ocurre en la educación de postgrado y en otras de carácter técnico, tiene especialidades, las competencias sean establecidas específicamente desde las asignaturas que tributan a esa especialización, para el cabal logro de los objetivos propuestos. (Cano García, 2008)

Igualmente esas habilidades son promovidas desde múltiples cursos y áreas del saber, que obligan a establecer un diseño competencial por niveles, que permiten comparar como han sido adquiridas por los alumnos, si se compara su estado inicial y final, a partir de la toma de los diferentes cursos y materias implicados.

Este proceso no puede verse de forma aislada, si tomamos en consideración las características y trascendencia de la evaluación en la educación superior, son dos puntos de partida los que la sustentan: pues es causa pero al unísono

efecto del aprendizaje; tal y como se refiere en la doctrina, (Barberá, 1999), orienta el currículum y a la vez transforma los procesos de aprendizaje; y la segunda perspectiva, es que la evaluación no se limita exclusivamente a la calificación, esta significa una arista de ella, quizás la más conocida y demandada; tampoco puede descansar en la repetición continua de información; su esencia está destinada a la formación de habilidades de conocimientos de naturaleza superior, reflexión en la que han coincidido varios estudiosos del tema como: Allen (2000), McDonald et al. (2000) Dochy et al. (2002) o Bain (2006), y a la que se suma (Cano García, 2008).

Por eso es que la evaluación tiene una perspectiva formativa que parte de entender que no debe adivinarse qué estudiantes tienen las competencias adquiridas y formadas sólidamente, sino que esas competencias deben sedimentarse en todos los educandos por igual, tesis que ha tenido aprobación casi unánime doctrinalmente hablando, si tomamos en consideración a Hall y Burke (2003) y más recientemente a (Kaftan, Buck, & Haack, 2006).

La correcta implementación de la evaluación por competencias, determina la utilización de instrumentos eficaces y efectivos para la obtención de la información. Dentro de ellos la observación juega un rol fundamental que posibilita obtener información continuamente; a ella la pueden acompañar el uso de registros cerrados (check list, escalas, rúbricas) o abiertos que pueden ejecutarse por los maestros o de los propios estudiantes; o de manera holísticas integral todos estos medios con grandes posibilidades de éxito, siempre que faciliten información sobre el avance de las competencias y la oportunidad de mejorarlas y perfeccionarlas, así lo han visto estudiosos como McDonald *et al* (2000), Stephen y Smith (2003), Scallon (2004), Gerard (2005), Laurier (2005), De Ketele (2006) o Gerard y Bief (2008), y también (Cano García, 2008).

Otro aspecto importante es que, la evaluación ha de estar interrelacionada con los componentes del diseño curricular, tiene que contribuir con él. Por ello las experiencias metodológicas más coherentes con los diseños por competencias, como son las simulaciones, los proyectos, llevan asociadas actividades evaluativas muy relevantes para la evaluación por competencias. (Gijbels D., 2005)

La evaluación de manera coordinada le va a permitir a los estudiantes conocer cuál es el nivel de competencias que poseen, balancear sus aciertos, debilidades, y encontrar nuevas y más eficaces soluciones a las tareas que se le plantean en el proceso de aprendizaje.

A modo de resumen podemos concluir que las competencias:

-Integran conocimientos, puesto que más que poseer conocimientos, habilidades y actitudes, determina la forma en que éstas son utilizadas, seleccionadas y concatenadas.

- Competencia y práctica están íntimamente ligados, es necesario para tenerlas, utilizarlas con destreza, ejecutarlas.

-Las competencias están vinculadas a un determinado contexto, es decir, se toman en consideración a partir de su ejecución y práctica en un determinado contexto en concreto, se ha de partir del análisis de cada situación o caso dado para escoger el conocimiento que se le aplica, que por decantación nos obliga a excluir aquel que resulta inoperante.

-La competencia implica renovación perenne, ya que una vez adquirida con formación inicial o experiencia de trabajo, demanda transformación y evolución constante.

En el plano investigativo “habilidades, competencias” que le permita al estudiante solucionar científicamente problemas que emergen de la práctica social y la cotidianidad.

La formación de habilidades poseen determinadas regularidades: su formación se produce a partir de que las personas están contextualizadas, o sea, a partir de que socializan, por eso los seres humanos son potencialmente interactivos a partir de su vínculo con el medio. Desarrollándose las habilidades a partir de la interacción entre las condiciones internas del individuo y las condiciones externas de vida. (Ramírez Machado, 2008)

Partiendo de estas definiciones, su centro se encuentra en la correcta formulación de esas habilidades por parte de quienes están encargados de dirigir el proceso docente-educativo e investigativo. Por eso, a continuación nos referiremos a un grupo de las más reconocidas habilidades evaluativas, tanto

en el plano docente como en el investigativo, que contribuye a esclarecer el panorama al respecto y facilite el trabajo diario de nuestros maestros, estudiantes e investigadores:

Tipos de habilidades:

1. **Fundamentar:** Con criterios sólidos determinada posición y oponer con argumentos contundentes las críticas que se realicen ante la posición adoptada, de manera tal que, se demuestre dominio del contenido y la asunción coherente de una determinada postura científica.
2. **Argumentar:** Encontrar juicios de valor y razones científicamente fundamentadas para lograr el convencimiento en una teoría determinada.

Los pasos necesarios para lograrlo son:

- Determinar el juicio de partida, encontrar en otras fuentes los juicios que corroboran el juicio inicial y seleccionar las reglas lógicas que sirven de base al razonamiento.
3. **Explicar:** Establecer relaciones causales para ofrecer las razones que justifican la existencia de determinados juicios, fenómenos u objetos.
 - Para lograrlo es imprescindible: Determinar el objeto o información, argumentar los juicios de partida, establecer las interrelaciones de los argumentos, ordenar lógicamente las interrelaciones encontradas, exponer ordenadamente los juicios y razonamientos.
 4. **Demostrar:** Establecer razonamientos que relacionen hechos y/o argumentos para arribar a determinadas conclusiones o criterios (si la relación es negativa es refutación).
 - Para lograrlo se hace necesario: Caracterizar el objeto de demostración, seleccionar los argumentos y hechos que corroboran el objeto de demostración, elaborar los razonamientos que relacionan los argumentos que muestran la veracidad del objeto de demostración (o la falsedad en el caso de la refutación)
 5. **Aplicar:** Llevar a la práctica o a otra teoría un criterio en condiciones concretas, que pueden ser o no, diferentes.
 - Para ello se debe: Determinar el objeto de aplicación, confirmar el dominio de los conocimientos que se pretenden aplicar (el objeto),

caracterizar la situación u objeto concreto en que se pretende aplicar los conocimientos, interrelacionar los conocimientos con las características del objeto de aplicación, elaborar conclusiones de los nuevos conocimientos que explican el objeto y que enriquecen los conocimientos anteriores.

6. **Fundamentar:** Establecer bases teóricas que den criterios sólidos para la argumentación y demostración de determinados presupuestos.

-Para lograrlo se debe: Determinar el objeto, seleccionar los argumentos, explicar los argumentos, demostrar los argumentos, establecer conclusiones.

7. **Generalizar:** Determinar elementos comunes y establecer criterios coincidentes que conduzcan a una consideración de consolidación de un criterio determinado.

-Para ello es preciso: Determinar lo esencial en cada elemento del grupo a generalizar, comparar los elementos, seleccionar los rasgos, propiedades o nexos esenciales y comunes a todos los elementos, clasificar y ordenar estos rasgos, definir los rasgos generales del grupo

8. **Valorar:** Establecer juicios de valor (capacidad para la satisfacción de una necesidad humana con un sentido social positivo) a partir de una determinada concepción del mundo.

-Para lograrlo es necesario: Caracterizar el objeto de valoración, establecer los criterios de valoración, comparar el objeto con los criterios de valor establecidos, elaborar los juicios de valor acerca del objeto.

9. **Criticar:** Establecer juicios alternativos de valor con una determinada concreción de las correcciones a realizar en caso de que los criterios no sean positivos.

- Para realizar una crítica es necesario: Caracterizar el objeto a criticar, valorar el objeto a criticar, argumentar los juicios de valor seleccionados, revelar las tesis de partida del objeto de crítica con los argumentos encontrados.

10. **Analizar:** Descomponer un todo en sus partes.

- Para lograrlo se debe: determinar los límites del objeto a analizar (todo), determinar los criterios de descomposición del todo, determinar sus partes, estudiar cada parte por separado.

11. **Sintetizar:** Integrar los nexos esenciales del todo desmembrado.

- Para hacerlo es necesario: Establecer los rasgos comunes entre las partes del todo, descubrir los nexos entre las partes (causales, de condicionalidad, de coexistencia), elaborar conclusiones acerca de la integralidad del todo)

12. **Comparar:** Establecer semejanzas y diferencias entre los objetos o fenómenos con un objetivo bien definido.

-Para lograr una buena comparación se hace preciso: Determinar los objetivos de comparación, determinar las líneas o parámetros de comparación, determinar las diferencias y semejanzas entre los objetos para cada línea de comparación, elaborar conclusiones acerca de cada objeto de comparación y línea de comparación (síntesis parcial), elaborar conclusiones generales.

13. **Determinar lo esencial:** Precisar las regularidades más profundas que caracterizan al objeto de estudio

-Para ello es necesario: Analizar el objeto de estudio, comparar entre sí las partes del todo, descubrir lo determinante, lo fundamental, lo estable y relativamente constante, revelar los nexos entre los rasgos esenciales.

14. **Abstraer:** Determinar conceptualmente, de forma aislada un elemento del todo.

-Para lograrlo se precisa: Analizar el objeto, determinar lo que se va a aislar, despreciar los otros rasgos y nexos del objeto.

15. **Caracterizar:** Determinar los rasgos que tipifican a un objeto como ese y no otro.

-Para ello es necesario: Analizar el objeto, determinar lo esencial, compararlo con otros objetos de su clase y de otras clases, seleccionar los elementos que lo tipifican y distinguen de los demás objetos.

16. **Definir:** Determinar los rasgos esenciales y secundarios de un objeto o fenómeno

-Para conseguirlo, se debe: Determinar las características esenciales que distinguen el objeto de definición, enunciar de forma sintética y precisa los rasgos esenciales del objeto.

17. **Clasificar:** Ordenar y jerarquizar por grupos afines o clases al objeto de estudio a partir de un criterio predeterminado.

-Para lograrlo se hace necesario: Identificar el objeto de estudio, seleccionar los criterios o fundamentos de clasificación, agrupar los elementos en diferentes clases o tipos.

18. **observar:** Revelar, a partir de una guía los elementos que caracterizan a un objeto.

-Para hacerlo se debe: Determinar el objeto de observación, determinar los objetivos de la observación, fijar los rasgos y características del objeto observado en relación con los objetivos.

19. **Describir:** Anotar los rasgos de un objeto tal como se presentan en la realidad

-Para ello se debe: Determinar el objeto a describir, observar el objeto, elaborar el plan de descripción (ordenamiento lógico de los elementos a describir), reproducir las características del objeto siguiendo el plan.

20. **Relatar:** Establecer la secuencia de hechos acaecidos en un tiempo determinado

-Para lograrlo es preciso: Delimitar el período temporal de acontecimientos a relatar, seleccionar el argumento del relato (acciones que acontecen como hilo conductor de la narración en el tiempo), caracterizar los demás elementos que dan vida y condiciones concretas al argumento (personajes históricos, relaciones espacio temporales y otros), exponer ordenadamente el argumento y los contenidos.

21. **Ilustrar:** Establecer una relación entre elementos típicos generales con casos particulares

-Para hacerlo es necesario: Determinar el concepto, regularidad o ley que se quiere ilustrar, seleccionar los elementos factuales (a partir de criterios lógicos y de la observación, descripción, relato y otras fuentes), establecer las relaciones de correspondencia de lo factual con lo lógico, exponer ordenadamente las relaciones encontradas.

22. **Relacionar:** Establecer nexos necesarios en correspondencia con determinados objetivos.

-Para lograrlo se debe: Analizar de manera independiente los objetos a relacionar, determinar los criterios de relación entre los objetos, determinar los nexos de un objeto hacia otro a partir de los criterios seleccionados (elaborar síntesis parcial), determinar los nexos inversos (elaborar síntesis parcial), elaborar las conclusiones generales.

23. **Razonar:** Establecer relaciones lógicas entre los juicios.

-Para hacerlo es necesario: Determinar las premisas (juicios o criterios de partida), encontrar la relación de inferencia entre las premisas a través del término medio, elaborar la conclusión (nuevo juicio obtenido)

24. **Interpretar:** Dar criterios propios en un determinado análisis a partir de una concepción del mundo.

-Para lograrlo se debe: Analizar el objeto o información, relacionar las partes del objeto, encontrar la lógica de las relaciones encontradas, elaborar las conclusiones acerca de los elementos, relaciones y razonamientos que aparecen en el objeto o información a interpretar.

Estas son las habilidades fundamentales que se pueden desarrollar en el trabajo científico y docente en dependencia del objeto, campo de acción y de los objetivos que se persiguen además y por supuesto del tipo de evaluación que se realice.

CONCLUSIONES

PRIMERA: El cambio en la apreciación de las habilidades evaluativas está centrado en el cómo conseguir lograrlas adecuadamente, concatenándolas con la planificación la metodología y la evaluación, que transgreda los marcos de la

evaluación del aprendizaje para entronarse en los contornos de la evaluación para el aprendizaje, o sea, el logro de un impacto que permita formar mejores alumnos, con conocimientos y habilidades necesarios para desenvolverse profesionalmente, pero sobre todo capaces de resolver problemáticas sociales, a partir del discernimiento y el correcto manejo de la información que poseen en calidad de competencias, y que transformarán continuamente en función de las exigencias cotidianas.

SEGUNDA: Se aborda someramente las habilidades evaluativas, tanto para el uso docente como científico, sin que se pretenda imponerlas como únicas, sino como un referente para el logro de objetivos propuestos y la solución de problemas del conocimiento en situaciones dadas y les permita a los profesionales implicados en las áreas docentes e investigativas tomarlas como guía en el trabajo diario en aras de perfeccionarlo.

BIBLIOGRAFÍA

1. Cano García, E. (2008). La evaluación por competencias en la educación superior. *Revista de curriculum y formación de profesorado*, 1.
2. SPENCER, L. y. (1993). *Competence at Work. Models for Superior*. New York: John Wiley & Sons, Inc.
3. Ramírez Machado, E. F. (2008). EL DESARROLLO DE HABILIDADES INVESTIGATIVAS COMO OBJETIVO EDUCATIVO EN LAS CONDICIONES DE LA UNIVERSALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR. *Revista Pedagogía Universitaria*, 157-158.
4. Miguel Díaz, M. (2005). *MODALIDADES DE ENSEÑANZA CENTRADAS EN EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS*. Oviedo: Universidad de Oviedo.
5. Le Boterf, G. (2000). *Ingeniería de las competencias*. Barcelona: EPISE.
6. Barberá, E. (1999). *Evaluación de la enseñanza, evaluación del aprendizaje*. Barcelona: EDEBÉ.
7. Kaftan, J., Buck, G., & Haack, A. (. (2006). *Using Formative Assessments to Individualize*. Middle School Journal.
8. Gijbels D., V. d. (2005). *Integrating assessment tasks in in a problem-based learning environment. Assessment and evaluation in higher education*.