CURRÍCULO Y FORMACIÓN DOCENTE EN LA UPEL: (PRE)TENSIONES EN EL UMBRAL DE LA EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO ESTUDIANTIL

José Javier Cova-Gaspar
jose.cova.ipm@upel.edu.ve
ORCID-0000-0002-3640-7289
UPEL-Maturín

RESUMEN

El currículo es una orientación teórico-epistémica, filosófica, política, legal y sociológica, es decir, un plan concebido para cumplir con una expectativa de ciudadano y profesional determinado. Es, por tanto, un modelo que se implementa con el fin de formar el espíritu de los ciudadanos. En este caso, el de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, que procura la formación docente en las diversas especialidades que albergan los sistemas educativos contemporáneos y cuya implementación se encuentra en un proceso de fluctuación de dos modelos curriculares con enfoques diametralmente opuestos. Es por ello que esta investigación se plantea como propósito comparar los diseños curriculares de la UPEL para la configuración de un estado de su implementación y de sus resultados en términos de evaluación del desempeño estudiantil. Teóricamente, el estudio se fundamenta en las corrientes curriculares tradicionales y emergentes, considerando los entramados que contienen. Desde el punto de vista metodológico, se inscribe en una investigación documental con nivel explicativo, considerando como técnicas analíticas la crítica, la interpretación y la reconstrucción. Las conclusiones muestran que la implementación del diseño curricular en la universidad es una realidad presente y una necesidad del futuro inmediato, que supone la implantación de nuevos modos accionarios en los principales gestores de la enseñanza, que son los docentes, a fin de contextualizar y optimizar los resultados de la evaluación del desempeño estudiantil.
Descriptores: Currículo, formación docente, diseños curriculares, evaluación del desempeño estudiantil.

CURRICULUM AND TEACHER TRAINING AT UPEL: (PRE)TENSIONS AT THE THRESHOLD OF STUDENT PERFORMANCE EVALUATION

ABSTRAC

The curriculum is a theoretical-epistemic, philosophical, political, legal and sociological orientation, that means a plan designed to meet the expectations of a given citizen and professional. It is, therefore, a model which is implemented in order to form the citizens´ spirit. In this case, the one from the Libertador Experimental Pedagogical University, which provides teacher training in the various specialties that host contemporary educational systems and whose implementation is in a process of fluctuation of two curricular models with diametrically opposite approaches. That is why this research aims to compare the curricular designs of the UPEL, for the configuration

of a state of its implementation and its results in terms of evaluation of student performance. Theoretically, the study is based on traditional and emerging curricular currents, considering the frameworks they contain. From the methodological point of view, it is part of a documentary investigation with an explanatory level, considering criticism, interpretation and reconstruction as analytical techniques. The conclusions show that the implementation of curricular design at the university is a present reality and a need for the immediate future which involves the implementation of new modes of action in the main teaching managers who are teachers, in order to contextualize and optimize the results of the evaluation of student performance.

Descriptors: Curriculum, teacher training, curricular designs, evaluation of student performance.

CONTEXTUALIZACIÓN: EL DISEÑO CURRICULAR COMO ESPACIO PÚBLICO Y ESCENARIO DE FORMACIÓN

Los procesos educacionales han sido históricamente concebidos para el alcance de la realización del ser, desde lo académico e instrumental, pero con el devenir del tiempo se extendió y transformó su rango de acción, hasta llegar a lo técnico, cultural y espiritual, pasando a ser un espacio para el desarrollo de habilidades de trasformación del conocimiento en valor agregado para la vida, el mercado y la sociedad.

Esto hace posible que las asimilaciones y comprensiones particulares del acto de enseñanza por parte de los docentes, de algún modo condicionen los resultados de su hacer en el aula, pues son quienes desarrollan sus prácticas enmarcándose en sus visiones interiores de la docencia; todo lo cual ha favorecido disimilitudes en su abordaje y, consecuentemente, variaciones en la eficacia de las mismas. Sin embargo, deben privar criterios de respeto y consenso en cuanto a la orientación de la educación y así lo asegura la evaluación de su praxis, que debe estar en la responsabilidad del consenso de las voces que acompañan el proceso.

Es así como dentro del tejido del diseño curricular se hace espacio el currículo como noción central y ente generador de las conjeturas vinculadas con la formación de los sujetos partícipes de la acción educativa, ya sea en niveles de educación inicial, primaria o media general.

En esa línea de pensamiento, se advierte que asistimos hoy a una época de cambios agudos y rutilantes, tal como hemos dicho en otros lugares (Cova-Gaspar, 2022). Por tanto, la justificación que se le puede atribuir a esa realidad a la que se alude en el contexto de la UPEL-IPM "Antonio Lira Alcalá" está fundada en dos razones que atienden a los corrientes desplazamientos y migraciones a otros ecosistemas curriculares y epistémicos por los que ha apostado la institución, es decir, a los otros modos de interacción pedagógica.

Primeramente, lo que supone la implementación del diseño curricular por competencias en la Universidad, el cual ha estado enmarcado en un contexto de transformación como el que ha venido experimentando el país en la última década: vacíos conceptuales, incertidumbres procedimentales, negación de algunas dimensiones de la realidad, hermetismo administrativo, pretensiones reduccionistas, burocracia desmedida y otro conjunto de aspectos que condicionan el proceso de implementación en los mejores y más convenientes términos. Es, por tanto, un fiel reflejo del convulso contexto que mantiene al país en un caos generalizado.

Por las declaraciones antes hechas, a través de estas reflexiones se ponen de relieve al menos dos situaciones que interesa develar y se hacen necesarias, a fin de responder a las problematizaciones que se suscitan en la gestión curricular que el momento exige. Por un lado, porque visibiliza las necesidades, discursos y estados de la acción didáctica desde los escenarios disciplinares hasta la integración transversal de los saberes, expresados en los entramados curriculares, pudiendo ofrecer una visión y revisión de los aspectos que se socializan y los que se requieren desarrollar y potenciar tanto por el estudiante como por el docente.

Esto, a fin de que los docentes puedan convertirse en unos gestores de las situaciones de interés intra y extra académico que se presentan en la dinámica de enseñanza y aprendizaje, pudiendo enfocar los esfuerzos pedagógicos, didácticos y discursivos a la atención de las mismas, en una especie de acercamiento genuino con las realidades, logrando construir soluciones concretas, eficaces y efectivas para atenderlas.

Y, por otro lado, por cuanto posibilita la contextualización de la intervención docente y la reflexión de los estudiantes sobre los propios procesos de aprendizaje en los que participan, tomando como sustento los saberes propios, colectivos y exteriores, para procurar experiencias cognitivas y didácticas cónsonas con las demandas del presente y atinadas con las prospectivas inmediatas, desde donde las apuestas en las transposiciones didácticas se basan en el carácter situado de las actividades desarrolladas.

El recién implementado diseño curricular de la UPEL (2015), se orienta en una formación sensible y humanizada desde y para la docencia. En tal sentido, el documento fundacional sostiene que ella "[…] se asume como morada de sentidos y significados de la formación docente, abierta, transparente y flexible, necesaria para una realidad educativa que requiere ser humanizada en y desde la construcción de nuevas percepciones compartidas públicamente" (p.19).

Entonces, cualquier actante del proceso pudiera preguntarse: ¿Hasta qué punto es abierta?, ¿cómo se asume la humanización desde su práctica, siendo que los procedimientos para su autorregulación permanente parecieran no representar interés desde las instancias que lo administran?, ¿cómo lograr esa construcción a la que se aspira desde lo público, si el hermetismo procedimental es una constante?

Ahora bien, la realidad que se recoge en los resultados de las prácticas de operativización del currículo, con especial énfasis en la evaluación del desempeño estudiantil, expresadas en la acción propia y en la de los pares académicos, a través del manejo de la práctica valorativa como un mecanismo de desdoblamiento primigenio de la acción docente, no se evidencia la correspondencia entre el modelo emergente de competenciasy los recursos técnicos empleados.

Lo que consecuentemente ha dado lugar a desfases en las transposiciones didácticas que al efecto se producen en el aula y la desatención de las orientaciones conceptuales, procedimentales, epistémicas y cognitivo-estratégicas que se enuncian en el entramado curricular de la universidad, dado que ello es un requisito indispensable

para encuadrar la práctica docente en las demandas de orden social, político, económicoy de todo el ecosistema global.

Resta decir que, en efecto, la idea de concebir y gestionar el acto evaluativo como simple producto y no como un proceso que ha sido la narrativa expuesta y asumida por algunos docentes de la universidad -como ejecutores de la didáctica-, es una constante sobre la que todavía hay mucho por hacer, ya que la historicidad de tales asunciones no es de reciente data.

Pese a todo, la universidad hoy tiene un compromiso y dos escenarios: la formación docente, y los dos diseños que administra para ello. En consecuencia, en este momento histórico, a partir de las reflexiones que aquí se proponen, la universidad debe buscar sensibilizar a los entes y sujetos actantes de la gestión curricular, extendiendo sus alcances a las funciones de Docencia, Investigación y Extensión, pues es una sola institución, no tres islas con jurisdicciones limitantes, aunque sí diferenciadas entre sí, pero que en sinergia suman a la formación docente desde sus propias dimensiones constitutivas.

Por tanto, a través de las instancias académicas y administrativas que albergan su funcionamiento, se pueden llegar a impulsar otras iniciativas de investigación que partan desde la experiencia del aula, las cuales pondrían de relieve el abordaje trans e interdisciplinario de las realidades de interés, incorporando a docentes, personal administrativo y comunidad en general en la proposición de alternativas de solución, desde las unidades y líneas de investigación, así como los grupos de estudiantes investigadores, articulando esfuerzos que redunden en el robustecimiento de la autorregulación permanente del currículo de la universidad, a través de testimonios de factibilidad de las interconexiones y de los resultados logrados con estas.

DIRECCIONALIDAD DE LA INVESTIGACIÓN

Objetivo General:

Comparar los diseños curriculares de la UPEL para la configuración de un estado de su implementación y de sus resultados en términos de evaluación del desempeño estudiantil.

Objetivos Específicos:

- Describir los diseños curriculares de la UPEL, especificando sus visiones formativas y los modelos pedagógicos que los sustentan.

- Criticar los fundamentos legales y procedimentales de los diseños curriculares de la UPEL propiciando el reconocimiento de sus intersticios, fricciones y necesidades.

- Reflexionar sobre la implementación de políticas en materia de evaluación que posibiliten la adecuación de la práctica valorativa de acuerdo con los fundamentos curriculares adoptados por la UPEL.

SUSTENTOS TEÓRICOS

Currículo y formación técnico-instrumental, descritos por Jonhson (1967), Arnaz (1995), Cruz (2001) y Pinar (2001), de acuerdo con dichos planteamientos la formación se da mediante el establecimiento de modelos educativos que doten de conocimiento lógico-operativo a los sujetos.

El Currículo por Competencias: consideraciones prácticas, expuestas por Catalano, Avolio y Sladogna (2004), quienes precisan que el diseño curricular basado en competencias es un documento elaborado a partir de la descripción del perfil profesional, es decir, de los desempeños esperados de una persona en un área ocupacional, para resolver los problemas propios del ejercicio de su rol profesional. También se consideran los planteamientos de Villarini (2016), cuando concibe que su orientación está enfocada en la formación en consonancia con la contextualización del saber con el hacer, privilegiando la educación sustentada en el desarrollo de habilidades y potencialidades para desempeñar acciones que atiendan problemáticas genéricas y específicas.

La Evaluación del desempeño: Perspectivas teórico-metodológicas

Pudiera decirse que la evaluación constituye más un acto gradual y

sistémico, que un producto cuantificable que resulta de la aplicación de un instrumento material para la verificación del conocimiento de los sujetos en situación de aprendizaje. En ese sentido, se comparte el fundamento esgrimido por Gairín, Carbonell, Paredes y Santos (2009), al referir que la misma constituye "el proceso de recogida, análisis e interpretación de resultados con el fin de valorarlos y que conlleva una toma de decisiones" (p.8).

Igualmente, se asume que las perspectivas modélicas contemporáneas advierten de la complementariedad del proceso valorativo de la enseñanza y el aprendizaje, tal como describe Arribas (2017), advirtiendo la necesidad de sopesar las bases de medición del desempeño con la valoración del progreso del sujeto.

También, Tejada y Ruiz (2016) precisan que la evaluación del desempeño en el modelo tradicional de enseñanza reposa sobre la tradición en la asunción de prácticas heredadas. Asimismo, los precitados autores destacan que la evaluación por competencias sigue el esquema que desarrolló Miller (1990), donde la trama procesual de esta concepción se basa en: saber, saber hacer, saber cómo y hacer, con lo que se abona el camino a una comprensión compleja del proceso valorativo del aprendizaje, lo cual garantiza la regulación permanente y con ello la optimización de los resultados.

PERSPECTIVA METODOLÓGICA

Se asumió el abordaje de la evaluación de los diseños curriculares de la UPEL, a partir de una investigación documental de nivel explicativo, ya que con este tipo de estudio se busca "ampliar y profundizar el conocimiento de su naturaleza, con apoyo, principalmente, en trabajos previos, información y datos divulgados por medios impresos, audiovisuales o electrónicos" (UPEL, 2016, p.20).

Asimismo, la investigación se basó en un recorrido metodológico que consideró como técnicas analíticas la crítica, la interpretación y la reconstrucción, conforme los planteamientos de Faircloug (2003), Foucault (1999) y Goetz y Le Compte (1998).

DISCUSIÓN

- En torno al objetivo *Describir los diseños curriculares de la UPEL, especificando sus visiones formativas y los modelos pedagógicos que los sustentan*:

Resulta pertinente referir que la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, en su Documento Base del Currículo (1996), señala que la formación de sus egresados va en consonancia con las necesidades del país. Así, se plantea alcanzar los fines de la educación venezolana, a través de la acción de "…dirigir sus esfuerzos al desarrollo de competencias y habilidades que propicien los procesos de transformación individual y social mediante la consecución de un proyecto global sin desconocer la construcción de proyectos particulares…" (UPEL,1996, p.7).

Pues, bien, sobre esa formulación orientacional, el currículo es el eje a través del cual se mueve la docencia para la formación de los futuros profesionales del quehacer educativo que la sociedad demanda y, para ello, la comunicación es vertebral, pues en medio del ejercicio formativo del docente de la UPEL, se requiere del dominio instrumental de las habilidades teórico-prácticas, a los fines de configurar la personalidad cognitiva y accionaria del futuro docente, ya que sin operatividad no puede haber construcción y transformación del conocimiento.

Por tanto, la universidad como el escenario donde se amalgamen el conocimiento, la vocación por educar y la responsabilidad de recoger en el currículo todo cuanto implique el devenir del tiempo socio-histórico del país y del mundo, reconoce las limitaciones de tipo práctico en la asunción de las correspondencia entre los saberes y las lógicas instituidas con respecto a la escena socio-histórica presentada por la fluctuación paradigmática que los nuevos tiempos han impuesto sobre la formación enraizada en lo técnico-instrumental.

Por otro lado, la UPEL, en su proceso de transformación curricular se propuso un modelo emergente, implementando una metodología inno -

vadora, la cual describe el ideal de instrucción ciudadana y profesional del hombre postmoderno a través de la formación por competencias, que busca capacitar al docente con las herramientas necesarias para asumir la vida diaria y profesional desde la complejidad más allá de lo educativo, dando lugar a lo social, político, cultural, filosófico, entre otras dimensiones.

Así pues, la fundamentación del prospecto orientacional de este recinto académico, recogida en el Documento Base del currículo UPEL (2011), señala que dentro de sus perspectivas e intereses formativos, la universidad es el escenario que no sólo procura la transmisión de conocimientos técnicos, manejo de recursos y medios para la enseñanza e instrumentalización del currículo como mecanismo didáctico, sino como un espacio desde donde se posibilita la reflexión sobre la enseñanza, la crítica de los sistemas propios y la proposición de ideas que reivindiquen la función pedagógica, otorgándole valor y pertinencia.

En ese sentido, el texto fundacional del diseño curricular de la institución sostiene que ella "[…] se asume como morada de sentidos y significados de la formación docente, abierta, transparente y flexible, necesaria para una realidad educativa que requiere ser humanizada en y desde la construcción de nuevas percepciones compartidas públicamente (p.19).

En lo atinente al objetivo *Criticar los fundamentos legales y procedimentales de los diseños curriculares de la UPEL, propiciando el reconocimiento de sus intersticios, fricciones y necesidades:*

En atención al entramado jurídico que bordea la acción evaluativa y que representa los intereses de la investigación que se sigue, se ha recurrido a la revisión de los instrumentos legales que recogen las pautas, orientaciones y demás convenciones sobre la noción investigada. En ese sentido, tal arqueo estuvo constituido por Leyes, Reglamentos y Normativas, a las cuales se ha hecho el análisis correspondiente en función de la jerarquía que poseen entre sí, siendo el orden: Ley de Universidades (1970), Ley Orgánica de Educación (2009), Reglamento de Evaluación Estudiantil de la Universidad Pedagógica Experimental Liber-

tador (2001), Reglamento de Evaluación del Desempeño Estudiantil de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (2017) y Normativa del Reglamento de Evaluación Estudiantil de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (2002).

Es importante acotar que se han considerado tanto el Reglamento de Evaluación Estudiantil (2001) como la Normativa de dicho reglamento (2002), los cuales son correspondientes al diseño curricular 1996, en atención a que el prospecto jurídico atinente al diseño curricular actual, cuya fecha de aprobación fue 2017, aún no es de dominio y aplicación completa por parte del personal académico, debido al vacío y falta de socialización generado por la promulgación tardía de dicho instrumento jurídico. En tanto que a la fecha coexisten dos modelos curriculares en la institución y que ello podría justificar el desfase en la práctica valorativa llevada a efecto por los docentes. Sin embargo, se destaca que el prospecto curricular vigente supone y exige la aplicación de un modelo evaluativo soportado en aspectos procedimentales y legales cónsonos con el mismo.

Reglamento de Evaluación Estudiantil de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (2001)
Capítulo II
De la Naturaleza de la Evaluación

Artículo 2

La evaluación del estudiante se concibe como la valoración de los aprendizajes individuales y colectivos durante su formación docente en las dimensiones socio-cultural, personal y profesional.

El artículo enunciado deriva en la asunción de la evaluación como un proceso de valoración del aprendizaje en todas las dimensiones del estudiante, lo cual es prueba significativa de la concepción de este último como un sujeto activo en su proceso de formación, desde donde se posibilita el reconocimiento de las diversas dimensiones que conforman su identidad (personal, social cognitiva, psicológica, entre otras).

Artículo 3

> La evaluación del estudiante se caracteriza por ser: integral, sistemática, reflexiva, transformadora, equitativa, justa, interdisciplinaria, flexible, pertinente, acumulativa, continua y permanente.

De acuerdo con el entramado jurídico supra mencionado, la evaluación es un constructo global, que integra una variedad de requerimientos, a fin de poder rendir cuenta de las actuaciones de los estudiantes, lo que significa que sus resultados pueden también suponer la posterior interiorización de los aspectos susceptibles de interiorizar por los sujetos evaluados. No obstante, persiste un ideal de calificación sumativa, en el entendido de que se valora la puntuación por encima de la intención de logro de los participantes, lo cual hace que el proceso se oriente más a la calificación o resultado final y menos a la valoración del proceso.

Artículo 4

> La evaluación del estudiante tendrá las siguientes funciones:
> La valoración y el registro del aprendizaje del estudiante como objeto y sujeto del conocimiento, construido sobre la base de experiencias en múltiples realidades y en atención a criterios pertinentes a su formación docente.
> La interacción constructiva entre los sujetos que participan en el proceso evaluativo.
> La reorientación y el mejoramiento del proceso de enseñanza y aprendizaje.
> La reinterpretación y redimensionamiento de la teoría y práctica educativa.

Con base en las disposiciones contenidas en el citado artículo, la evaluación tiene funciones específicas y generales; las primeras orientadas a la adquisición de destrezas y, las últimas, asociadas con la gestión del acto *per se*, en el entendido de que se aúpan las prácticas

interactivas como partes del acto valorativo, significando así una coyuntura para la consideración de las revisiones, ajustes e incorporaciones que se juzguen pertinentes, según lo demanden las situaciones atendidas.

Capítulo III

De la Planificación de la Evaluación Estudiantil

Artículo 6

La evaluación del estudiante se realizará de conformidad con el Plan de Evaluación previsto, el cual contiene todos los elementos del proceso evaluativo a desarrollar durante el respectivo período académico en correspondencia con el modelo curricular vigente en la universidad.

Lo dispuesto en este artículo pone de relieve la necesidad de correspondencia entre el Plan de Evaluación asumido para el abordaje de la práctica didáctica y el Diseño Curricular vigente en la universidad. En ese sentido, se advierte que el citado instrumento jurídico se configuró para su aplicación en el Diseño Curricular de la Universidad para el año 1996. Posteriormente, con el proceso de Transformación Curricular, se promulgó un nuevo diseño, de concepciones y naturaleza diferentes, lo cual implicó también la formulación de un prospecto acorde con esta apuesta curricular, resultando el Reglamento de Evaluación del Desempeño Estudiantil de la Universidad ´Pedagógica Experimental Libertador (2017).

Sin embargo, es preciso advertir que pese a que desde el año 2015 se promulgó el Diseño Curricular por Competencias (UPEL, 2015), y a la fecha ya se ha presentado un Reglamento de Evaluación cónsono con este, aprobado por el Consejo Universitario, las prácticas evaluativas desarrolladas por los docentes fluctúan y yuxtaponen entre sí, en el sentido de que las mismas no se corresponden con los lineamientos taxativos del reglamento vigente, sino que, asumiendo la administración del diseño curricular anterior en simultáneo, justifican la no consideración

del presente instrumento legal en materia de evaluación. Por lo que existe un desfase jurídico-procedimental para llevar a cabo la evaluación, lo cual hace difusas y controvertidas las actuaciones evaluativas ejecutadas por los docentes, impidiendo que los resultados den cuenta de lo que verdaderamente deben brindar.

Reglamento de Evaluación del Desempeño Estudiantil de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (2017)
Capítulo II

De la Naturaleza de la Evaluación

Artículo 2

> La evaluación del desempeño estudiantil es un proceso sistemático que permite valorar el desarrollo de las competencias, a partir de la interpretación de las evidencias recogidas, desde las actitudes, las potencialidades, las percepciones, la comunicación y las vinculaciones existentes en contextos situados.

Según lo dispuesto en el artículo antes citado, la evaluación se concibe como un proceso sistémico, desde el cual se busca valorar las competencias adquiridas por los estudiantes, mas no como el hecho de calificar una tarea. Lo que no impide que se realicen las debidas apreciaciones numéricas, que también están concebidas y descritas en este prospecto legal, pero que quedan en un plano secundario. Por lo que, esta concepción evaluativa no concuerda con la enunciada en el reglamento y la normativa de evaluación correspondiente al diseño curricular de 1996, siendo que las exigencias y los enfoques de ambas son diametralmente opuestos, lo que hace inviable su aplicación sin distingo de los diseños curriculares administrados por los docentes.

Artículo 3

La evaluación del desempeño estudiantil debe ser continua, sistemática, articuladora e integral, reflexiva, interactiva, formativa, multidimensional, dialógica, consensuada, ética, autorreguladora, coope -

rativa, contextual, coherente, flexible, individualizada y recursiva.

Según se evidencia en este artículo de la norma, se amplían el carácter y dimensiones de la evaluación, siendo considerada desde una visión compleja que agrega como características lo multidimensional, dialógico, recursivo, autorregulador y contextual al proceso, entendiéndose así una acción que implica la confrontación y adaptación de las situaciones de aprendizaje con las de la realidad circundante.

Artículo 6

> La evaluación del desempeño estudiantil tendrá las siguientes tipologías: diagnóstica, de proceso y de producto.
> **La evaluación diagnóstica** permite indagar sobre los requerimientos previos para desarrollar la competencia, proporciona el reconocimiento de las potencialidades, debilidades y limitaciones del estudiante en un desempeño y posibilita conocer las causas que las originan, a objeto de poder precisar las acciones pedagógicas que necesita el estudiante para el desarrollo de la competencia.
> **La evaluación de proceso** permite al docente y al estudiante la reflexión sobre el desempeño, el ajuste y reajuste pertinente y la revisión permanente sobre el nivel de desarrollo de una competencia, de manera que puedan incorporarse o reconducirse las estrategias que contribuyan a la mejora. Es la modalidad donde se concreta la evaluación continua, los procesos de autoconocimiento y autorregulación del aprendizaje.
> **La evaluación de producto** está dirigida a valorar el desempeño final del estudiante en atención a la competencia, recoge y analiza evidencias sobre los resultados obtenidos, establece el nivel de desempeño asociado a las competencias y proporciona información relevante para promover y certificar.

En razón del artículo anterior, se expone que la evaluación se propone con una tipología procesual y de producto, reconociendo las necesidades de los estudiantes, procurando determinar las acciones pedagógicas que mejoren y posibiliten el eficaz desempeño de estos, a

través de las reflexiones conjuntas entre docente y estudiantes, a fin de concretar las acciones pertinentes y poder así certificar el aprendizaje, mediante la autorregulación nacida desde la participación activa de los sujetos de cognoscentes. De allí se deriva la necesidad de que este proceso evaluativo se lleve a efecto conforme a la norma y no aplicando las orientaciones procedimentales expuestas en la normativa anterior, que se sigue aplicando y que queda a criterio de cada docente, pues los resultados obtenidos no responden a las necesidades educativas trazadas en el modelo curricular seguido.

Capítulo IV

De las estrategias de evaluación

Artículo 9

La actividad de evaluación es la acción que el estudiante debe realizar para demostrar el desarrollo de la competencia. Por ejemplo: proyectos, mapas conceptuales y mentales, diagramaciones, videos, ensayos, entre otras.

De acuerdo con lo enunciado supra, se desprende que la actividad evaluativa es aquella que materializan los estudiantes en la realización de acciones que conllevan la aplicación de los saberes adquiridos, tras la socialización en los ambientes intra y extrauniversitarios y que tienen el fin de expresar el dominio de un conocimiento específico. Por lo que se distingue de la visión de actividad contenida en el reglamento anterior, pues si bien ambas coinciden en aplicar conocimientos, esta última busca el fin de validar la destreza en un plano particular del saber, a través de la ejecución de tareas acordes.

Artículo 10

La técnica de evaluación constituye la herramienta metodológica que permitirá obtener las evidencias requeridas para valorar el desempeño estudiantil, responde al cómo se va a evaluar. Por ejemplo: la observación y la entrevista, entre otros.

Se recoge de lo expresado en el artículo referido que las técnicas se constituyen en los procedimientos empleados para llegar al acercamiento con las experiencias de aprendizaje de los sujetos, lo cual es vinculante con lo dispuesto en el reglamento y la normativa anterior, en el entendido de que se asumen como mecanismos o procesos. Por tanto, existe correspondencia entre ambas concepciones, haciendo factible su aplicación en los dos diseños curriculares.

Artículo 11

> Los instrumentos de evaluación son herramientas organizadas y estructuradas que permiten valorar las evidencias considerando los criterios e indicadores asociados a las competencias, responde al con qué se va evaluar. Por ejemplo: la rúbrica, lista de cotejo, guía de conservación, escala de estimación, entre otros.

Conforme con lo dispuesto en el artículo anterior, se visibilizan los instrumentos como los recursos que permiten la recogida de las evidencias de logro de los estudiantes. Asimismo, se tipifican como sus principales dispositivos instrumentales: la lista de cotejo, la escala de estimación, tal como en los diseños curriculares de enfoque tradicional. Sin embargo, este diseño agrega la rúbrica, que es un recurso cuyos resultados permiten corresponder los grados precisos en que las competencias son desarrolladas por los sujetos, siendo de vital importancia su empleo.

Artículo 12

Las evidencias son las demostraciones tangibles, sistematizadas y pertinentes al criterio e indicador de desempeño que reflejan el producto o registro y permiten valorar el desarrollo de las competencias.

Se aprecia en el mencionado artículo que se describen las evidencias como las demostraciones concretas de las actuaciones de los estudiantes, es decir, de sus respuestas a las diversas actividades de evaluación aplicadas, las cuales deben atender a criterios claros como los

indicadores diseñados a tales efectos, como requisito para poder valorar sus competencias.

Artículo 13

> Los criterios son pautas concretas y explícitas que permiten de manera clara y directa valorar el desempeño estudiantil asociados a los elementos que integran la competencia y abordan los saberes implícitos en ella.

En razón de lo supra señalado se reconoce que los criterios deben estar directamente vinculados con las competencias enunciadas en los programas respectivos y no aislados y descontextualizados, a fin de que los resultados den cuenta de lo que verdaderamente se busca desarrollar como aprendizaje. Por lo que los docentes deben realizar las debidas construcciones valorativas, en formato de criterios, enmarcadas en los lineamientos dispuestos en las competencias para responder cabalmente a los intereses del curso.

Artículo 14

Los indicadores son los indicios específicos que debe desarrollar un estudiante en su desempeño y constatado en términos de acciones concretas en el desarrollo de las competencias.

De acuerdo con lo expresado en el artículo anterior, los indicadores no son construcciones arbitrarias que se asignan para valorar el desempeño del estudiante en una acción, sino que se deben corresponder con los intereses, demandas y requerimientos de las competencias que conforman el programa correspondiente.

Capítulo V

De la planificación de la evaluación del desempeño estudiantil

Artículo 17

> La evaluación del desempeño estudiantil debe considerar diferentes actividades, técnicas e instrumentos que permitan recabar la información directa o indirecta sobre el desempeño del estudiante. El uso combinado de diferentes estrategias permitirá estimar si el estudiante ha desarrollado las competencias.

Se deriva del artículo anteriormente citado que la variación de las actividades de evaluación se constituye como un requisito fundamental en este diseño curricular, pues es la garantía de poder reconocer el dominio de las competencias por parte del estudiante, en diferentes situaciones de aprendizaje, pudiendo alternar las que sean de mayor provecho, según las actuaciones observadas por los participantes, consiguiendo así el rendimiento que los programas estiman.

Normativa del Reglamento de Evaluación Estudiantil de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (2002)

Artículo 3

> En concordancia con lo estipulado en el artículo 6 del Reglamento de Evaluación Estudiantil, el Plan de Evaluación deberá contemplar como mínimo los siguientes elementos:
>
> - Los objetivos o contenidos o unidades que conforman el programa instruccional del curso, la fase o la actividad de extensión acreditable.
> - Los tipos de evaluación y el momento de su administración.
> - Las estrategias de evaluación (actividades, técnicas e instrumentos de evaluación) para cada objetivo, contenido o unidad instruccional a evaluar.
> - La ponderación asignada a cada actividad de evaluación sumativa.
> - Las formas de participación (autoevaluación y coevaluación).
> - El momento y los criterios para la ejecución de las Evaluaciones Remediales y de Superación.
> - Podrán incorporarse otros elementos que se consideren pertinentes por la Coordinación del Curso, Área o Cátedra respectiva.

Se aprecia en este artículo la contemplación de los elementos constituyentes del Plan de Evaluación como uno de los recursos del proceso valorativo del aprendizaje, destacando todos y cada uno de estos e indicando que pueden incorporarse los que a juicio de los Coordinadores de Curso, Cátedra o Área sean pertinentes; situación que evidencia las posibilidades que brindan las declarativas recogidas en este entramado jurídico en materia evaluativa, que pese a no corresponderse con el Diseño Curricular vigente en la universidad, permite la adaptación de sus disposiciones a este último. No obstante, sigue siendo una necesidad apremiante la socialización e implementación de una normativa que acompañe y rija el reglamento de evaluación vigente y que esté completamente alineada con las concepciones de aprendizaje y enseñanza esgrimidos en el currículo actual.

Respecto al *objetivo Reflexionar sobre la implementación de políticas en materia de evaluación que posibiliten la adecuación de la práctica valorativa de acuerdo con los fundamentos curriculares adoptados por la UPEL:*

Con base en la realidad de fluctuación y yuxtaposición paradigmática en la implementación de los modelos curriculares de la UPEL, que ha sido el interés de la presente investigación y en correspondencia con los significados elaborados con la evidencia recabada, a continuación se enuncian algunas ideas de que bien pudieran constituir insumos para la aplicación de políticas en materia de evaluación en la Universidad, las cuales si bien intentan coadyuvar en el abordaje de las realidades descritas, no pretenden ser el abecé para la atención de las situaciones denunciadas. Las mismas se conciben y explican de la siguiente manera:

- ✓ Toda vez que se evidenció que el perfil socio-pedagógico de los informantes de la institución representa importantes influjos en la praxis pedagógica y evaluativa que realizan, se sugiere la implementación de planes y programas de desarrollo del talento

humano, con especial énfasis en gestión y evaluación curricular, a fin de responder a las adaptaciones y contextualizaciones necesarias de la realidad actual de la institución.

- ✓ Dado que la implementación del diseño curricular en la universidad es una realidad presente y una necesidad del futuro inmediato, así como una coyuntura académico-administrativa que supone la implantación de nuevos modos accionarios en los principales gestores de la enseñanza, que son los docentes, se recomienda a la universidad la realización permanente de jornadas de actualización, socialización y contextualización acerca del currículo y de las metodologías que acompañan su instrumentalización, sobre todo en el área de evaluación de los aprendizajes, a fin de contextualizar e implementar las metodologías cónsonas con la visión curricular instituida.
- ✓ Se sugiere que se concientice al personal académico -como principal gestor del proceso evaluativo- en torno al valor de la evaluación de los aprendizajes, como un constructo procesual necesario para visibilizar el ejercicio pedagógico como un espacio para el encuentro con la transformación demandada por las necesidades de hoy, por cuanto la posición que la universidad propugnada mediante su orientación curricular, amerita el re-dimensionamiento y la nueva significación de las prácticas para generar la comprensión del fenómeno educativo como un hecho socio-cultural, político, humanizador, capaz de despertar la curiosidad y generar competencias para las labores insertas en el perfil del profesional de la docencia, el cual busca asumir la consideración del otro como un verdadero par, al que solo se puede llegar a través de su valoración como ser sensible de las realidades latentes y emergentes, es decir, haciendo a los sujetos actores del proceso educativo más conscientes y sensibles de su formación propia y de la colectiva, en función de responder a las necesidades pedagógicas desde una visión local, regional, latinoamericana, caribeña y universal.

A modo de reflexiones finales

La educación como escenario instituido para la formación del ser y el currículo como entramado que da sustento filosófico, epistemológico, sociológico, ecológico y político a sus fines, debe ir a la fuente de la reflexión de los propios sujetes cognoscentes, en aras de procurar que sus alcances den cuenta de la necesidad global de la humanidad y de la negación del adoctrinamiento y la reproducción de modelos de pensamiento que anulan los esfuerzos nacidos desde la reflexión de sus propios actores.

El currículo no puede seguir siendo el aforismo de la imposición o la pretensión reduccionista del cumplimiento, sin que haya un trabajo de sensibilización complejo a su alrededor. Asimismo, tampoco pueden los relatos pedagógicos dejar de producirse al calor de las realidades, sean disruptivos, emergentes, convulsos, eclécticos, entre otros. Esa relación simbiótica es la razón de ser de la educación. Dejar de verla como un escenario posible es negar no sólo su esencia, sino aniquilar la construcción de discursos que sigan provocando vorágines que alimenten el espíritu crítico y creativo de los sujetos.

De tal manera, que como hemos precisado en otras instancias públicas procurando un despertar colectivo, advirtiendo que:

> La educación y las lógicas de todos sus miembros se puedan convertir en un ejercicio de afirmación y reconocimiento de las identidades particulares, la valoración de la época en la que se inserta la acción formativa, el cuestionamiento de lo establecido y la asunción de retóricas que construyan un tejido de sentidos que entienda las fronteras, pero que no las asuma como límites, sino como espacios para la crítica soportada en el juicio (Cova-Gaspar, 2023, p.11).

Por otro lado, en atención a que la implementación del diseño curricular en la universidad es una realidad presente y una necesidad del futuro inmediato, así como una coyuntura académico-administrativa que

supone la implantación de nuevos modos accionarios en los principales gestores de la enseñanza, que son los docentes, se recomienda a la universidad la realización permanente de jornadas de actualización, socialización y contextualización acerca del currículo y de las metodologías que acompañan su instrumentalización, sobre todo en el área de evaluación de los aprendizajes, a fin de contextualizar e implementar las metodologías cónsonas con la visión curricular instituida.

El personal docente por ser protagonista del proceso educativo, tendrá la tarea de promover el valor de la evaluación de los aprendizajes por conformar un constructo procesual indispensable para valorar el ejercicio pedagógico del cual dependerá en gran medida las transformaciones educativas, a partir de una nueva visión de las prácticas.

Esto, permitirá entender que el fenómeno educativo es un hecho socio-cultural, político, dirigido a la humanización del individuo. Debe promover acciones que contribuyan a la generación de mayores competencias profesionales en los docentes; un educador que comprenda cuál es su rol para el logro de la formación del otro, capaz de valorar su ser personal a partir de una toma de conciencia que le permita pensar en los intereses, necesidades, valoras y visiones del colectivo desde una visión universal.

REFERENCIAS

Arnaz, J. (1995). *La Planeación Curricular.* México DF: Ed. Trillas.

Catalano, A., Avolio, S. y Sladogna, M. (2004). *Diseño Curricular basado en Normas de Competencia Laboral: Conceptos y Orientaciones Metodológicas.* Buenos Aires: CINTERFOR BID/FOMIN.

Arribas, J. (2017). La Evaluación de los Aprendizajes. Problemas y Soluciones. Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado, 21 (4), pp. 381-404.

Cova-Gaspar, J. (2022). *El Currículo y los relatos pedagógicos del destierro: ¿Diálogos posibles o soliloquios necesarios?,* ponencia presentada en el I Compartir de Experiencias en Investigación Curricular. Universidad Pedagógica Experimental Libertador.

Cova-Gaspar, J. (2023). *Discurso y formación docente: Hacia la sensibilización de las experiencias pedagógicas.* Conferencia presentada en el II Compartir de Experiencias en Investigación Curricular. Universidad Pedagógica Experimental Libertador.

Cruz, A. (2001). *Modelo General para la Evaluación del Currículo.* Tesis doctoral no publicada. Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona", La Habana, Cuba.

Faircloug, N. (2003). El Análisis Crítico del Discurso como Método para la Investigación en Ciencias Sociales. En Wodak y Meyer (Comp.) *Métodos de Análisis Crítico del Discurso.* Barcelona: Gedisa.

Foucault, M. (1999). *Arqueología del Saber*. México: Editorial Fondo de Cultura Económica.

Gairín, J., y Otros. (2009). Glosario. En Paredes, J. (Coord.). *La Práctica de la Innovación Educativa*. Madrid: Síntesis.

Goetz, J. y Le Compte, M. (1998). *Etnografía y Diseño Cualitativo en Investigación*. España: Morata.

Johnson, M. (1967). La teoría del currículo. *Educational Theory*, 17 (2), pp. 12-24.

Ley de Universidades. Gaceta Oficial de la República de Venezuela, nro. 1.429, (Extraordinaria), septiembre 8, 1970.

Ley Orgánica de Educación. Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela, nro. 5.929, (Extraordinaria), agosto 17, 2009.

Miller, G. (1990). The assessment of clinical skills/competence/performance. *Academic Medicine*, 65 (9), p p . 63-67, DOI:10.1097/00001888- 199009000-00045.

Normativa del Reglamento de Evaluación Estudiantil de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Resolución nro. 2002.242.736, septiembre 4, 2002.

Pinar, W. (2001). La reconceptualización en los estudios del currículum. En Gimeno, J. y Pérez, A. (Coords.). *La Enseñanza: Su Teoría y su Práctica* (pp.231-241). Madrid: Akal.

Reglamento de Evaluación Estudiantil de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Resolución nro. 2000.215.685.74, mayo 2, 2001.

Reglamento de Evaluación del Desempeño Estudiantil de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Consejo Universitario nro. 481, octubre 26, 2017.

Tejada F., J. y Ruiz B., C. (2016). Evaluación de competencias profesionales en Educación Superior: Retos e implicaciones. *Educación XX1,* 19 (1), pp.17-38, DOI:10.5944/educXX1.12175.

Universidad Pedagógica Experimental Libertador (1996). *Diseño Curricular UPEL*. Caracas: Autor.

Universidad Pedagógica Experimental Libertador (2011). *Documento Base delCurrículo*. Caracas: Autor.

Universidad Pedagógica Experimental Libertador (2015). *Diseño Curricular UPEL*. Caracas: Autor.

Universidad Pedagógica Experimental Libertador (2016). *Manual de Trabajos de Grado, Especialización y Maestría y Tesis Doctorales* (5ta. ed.). Fondo Editorial de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador.

Villarini, A. (2016). *La Enseñanza y Evaluación Orientadas al Aprendizaje-Desarrollo de Competencias en la Educación General. Un manual para la Facultad Universitaria.* Santo Domingo: Publicaciones de la Universidad Nacional del Este.