

07

LA EVALUACIÓN INTEGRAL DE ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS, EXPRESIÓN DE CALIDAD EN SU FORMACIÓN: APUNTES Y REFLEXIONES

THE INTEGRAL EVALUATION OF THE UNDERGRADUATE STUDENTS, EXPRESSION OF QUALITY IN THEIR FORMATION: NOTES AND REFLECTIONS

Isis Neisy Ramos Acevedo¹

E-mail: isis@uniss.edu.cu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4151-2323>

Aurelia Massip Acosta¹

E-mail: yiya@uniss.edu.cu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5158-4489>

Martha Alfonso Nazco¹

E-mail: mnazco@uniss.edu.cu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1373-6132>

Nurian Ronda Rodríguez²

E-mail: nrrjm77@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6875-7590>

¹ Universidad de Sancti Spíritus "José Martí Pérez" Cuba.

² Universidad Técnica de Babahoyo. Ecuador.

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Ramos Acevedo, I. N., Massip Acosta, A., Alfonso Nazco, M., & Ronda Rodríguez, N. (2020). La evaluación integral de estudiantes universitarios, expresión de calidad en su formación: apuntes y reflexiones. *Revista Conrado*, 16(74), 54-63.

RESUMEN

El proceso de evaluación integral del estudiante está considerado una de las tareas más complejas en la educación superior cubana. El actual perfeccionamiento del sistema de gestión del proceso de formación reclama innovar en cuanto a la concepción y el estilo de desarrollar este proceso evaluativo, para enmendar insuficiencias que afectan la calidad de sus resultados. Precisamente, este artículo tiene el objetivo de analizar referentes teóricos que permiten ampliar la visión normativa y enriquecer, desde el punto de vista científico, el concepto y el modo de ejecutarlo, de modo que funcione como un sistema coherente, con un adecuado balance en sus dimensiones y orientado a contribuir al cumplimiento de los objetivos de cada año académico. Solo de este modo se puede convertir en expresión de la calidad en la formación de un profesional competente y comprometido con la sociedad, con los niveles de excelencia requeridos.

Palabras clave:

Evaluación, evaluación integral, estudiante universitario, educación superior.

ABSTRACT

The process of integral evaluation of the student is considered one of the most complex tasks in Cuban higher education. The current improvement of the management system of the formation process need a change in terms of conception and in the style of developing this evaluative process, in order to amend some insufficiencies that affect the quality of the results. Precisely, this article has the objective of analyzing theoretical references that allow to enlarge the normative vision and to enrich, from the scientific point of view, the concept and the way of executing it, so that it works as a coherent system, with a suitable balance in their dimensions and oriented to contribute to the fulfillment of the objectives of each academic year. Only in this way it can become an expression of quality in the formation of a competent professional, engaged with the society and with the required levels of excellence.

Keywords:

Evaluation, integral evaluation, undergraduate student, higher education.

INTRODUCCIÓN

La universidad cubana actual, con un modelo de formación que la caracteriza como: humanista, moderna y universalizada; científica, tecnológica e innovadora; integrada a la sociedad, al sector productivo, a los territorios y comunidades; comprometida con la construcción de una nación socialista, independiente, soberana, democrática, próspera y sostenible, tiene entre sus mayores desafíos el fortalecimiento de la formación integral de los estudiantes, todo con el fin de alcanzar en ellos una mayor responsabilidad ética, económica, jurídica, social, cultural y ambiental; es decir, que el egresado no solo sea capaz de demostrar una alta calificación técnica, sino que posea cualidades personales y virtudes humanas que lo ayuden a conjugar sus intereses individuales con los de la sociedad y, sobre todo, que sea capaz de participar activa y críticamente en la construcción de esta.

La Junta de Acreditación Nacional, con vistas a determinar en qué medida el desempeño de las instituciones y sus resultados se acercan a este modelo, en el Patrón de Calidad del *Sistema de Evaluación y Acreditación en las Instituciones de Educación Superior* (SEA-IES) establece seis variables con sus respectivos indicadores. La tercera de ellas, es la dirigida a evaluar el proceso de *Formación de Pregrado*, con indicadores como la labor educativa y de formación político ideológica; la gestión para la formación profesional en los diferentes escenarios y a los estudiantes propiamente dichos (Cuba. Junta de Acreditación Nacional, 2018).

En este documento, la proyección educativa en el pregrado se concibe como un sistema coherente, con un adecuado balance en sus tres dimensiones y orientado a cumplir con calidad los objetivos de cada año académico, para lograr ese profesional competente y comprometido con la sociedad, además se enfatiza en que para alcanzarlo se deben promover y desarrollar *“espacios colectivos para la formación de valores por ejemplo, proyectos educativos, evaluación integral, práctica laboral u otros, que tienen como eje el colectivo estudiantil”*. (Cuba. Junta de Acreditación Nacional, 2018, p. 13)

Consecuentemente, para enfrentar este reto con los niveles de excelencia requeridos, se desarrolla un perfeccionamiento del sistema de gestión del proceso de formación integral del estudiante universitario. Dentro de las demandas del mismo, está precisamente el mejoramiento del proceso de evaluación integral (o proceso de integralidad), *“una de las tareas más complejas en la educación superior”*. (Cuba. Ministerio de Educación Superior, 2014, p. 26); *considerado “una importante vía que contribuye a su proceso de formación y se debe realizar despojada de*

formalismo y con fuerte carácter motivador, que se caracterice por su transparencia”. (Cuba. Junta de Acreditación Nacional, 2018, p. 29)

Este proceso debe ofrecer elementos cualitativos y cuantitativos con datos suficientes sobre la forma multifacética y armónica en que transcurre el desarrollo del estudiante en los distintos años académicos; en la misma medida, le provee mecanismos para autoreconocer (o que otros reconozcan) no solo las fallas, sino también las potencialidades y oportunidades que lo ayudan a superarlas, al trazarse nuevas metas, tareas y acciones que incrementan, a la vez, el compromiso, la participación y el protagonismo del estudiante en el proceso de formación (Ramos, Massip & Alfonso, 2017).

La evaluación integral del estudiante universitario adquiere carácter institucional a partir del curso 2013-2014 —antes era dirigido por la Federación Estudiantil Universitaria (FEU)— al concedérsele para su realización el papel fundamental al colectivo de año académico, eslabón de base dentro del funcionamiento de la estructura organizativa de la universidad. La mayor responsabilidad en el proceso descansa en el profesor principal de año, quien en estrecha coordinación con el profesor guía; debe mantener intercambios sistemáticos y participativos con los estudiantes, tanto individual como grupalmente, y con el resto de los miembros de la comunidad universitaria de año académico (docentes, tutores, representantes de organizaciones políticas y de las instituciones vinculadas a la práctica profesional) sobre la base del contenido, objetivos y criterios de medida de las dimensiones (curricular, extensionista y sociopolítica) de la estrategia educativa del año académico (Cuba. Ministerio de Educación Superior, 2014, 2018).

Perfeccionar este proceso implica enmendar algunas limitaciones e insuficiencias que subsisten en la interpretación de la definición de evaluación integral, en su concepción metodológica, así como en el estilo tradicional de ejecutarla, que pueden incluso provocar inconvenientes o inconformidades con los resultados y, a la vez, suscitan opiniones negativas y contradictorias entre estudiantes, docentes, familiares, más otros miembros de la comunidad universitaria, y generan debates polémicos en los espacios de discusión colectiva institucional y de la FEU, como en los congresos de esta organización.

La referencia más concreta y vigente sobre el proceso de evaluación integral del estudiante universitario, lo constituye un documento emitido por el Ministerio de Educación Superior (MES) que contempla el marco regulatorio, donde se define su carácter institucional, se explican algunos aspectos de índole organizativo, los rasgos que deben

distinguirlo y las etapas por las que debe transitar (Cuba. Ministerio de Educación Superior, 2014). Sin embargo, se carece de referentes teóricos sólidos que lo sustenten científicamente y esa es una de las razones que más atenta contra la calidad del proceso: la falta de saber teórico. De ahí, la necesidad y conveniencia de sistematizar conocimientos de la pedagogía, y otras ciencias de la educación sobre la evaluación y su enfoque integral, para poder ampliar la visión normativa, reconstruir tanto el concepto como la base metodológica y revitalizar el modo de efectuarlo en la práctica.

Conscientes de la dispersión de los conocimientos sobre la evaluación integral en la literatura pedagógica, este artículo tiene el objetivo de analizar referentes teóricos que revelan la confluencia y persistencia de ideas alrededor del enfoque integral en la evaluación del estudiante universitario, por numerosos autores en diferentes épocas y latitudes del mundo. Las reflexiones que aquí se exponen solo constituyen apuntes necesarios que pueden propiciar la profundización teórica y el debate en la comunidad universitaria, según las condiciones específicas del entorno educativo, de modo que ayuden a emprender nuevos caminos investigativos en el tema y a la postre a lograr la necesaria excelencia en la formación de los estudiantes.

DESARROLLO

La evaluación se asocia a la acción y a la consecuencia de evaluar; un verbo cuya etimología se remonta al francés *évaluer* que significa valorar, establecer, apreciar o calcular la importancia de una determinada cosa o asunto. Es aplicable a disímiles circunstancias de la vida; no obstante, la que acontece en entornos escolares, sea cual sea su objetivo, es, usualmente, conocida como evaluación educativa y sobre ella se revelan distintas genealogías y clasificaciones: cuantitativa o cualitativa; en el sistema o al sistema; autoevaluación, coevaluación, heteroevaluación, evaluación; externa o interna; a programas, personas, instituciones o procesos; del aprendizaje, psicopedagógica, de la calidad; de competencias; socioformativa, integral, sumativa o final, formativa, normativa, continua, diagnóstica, criterial, frecuente o sistemática, parcial o final, entre otras.

En el caso particular de la evaluación integral, es posible identificar los primeros antecedentes en el propio surgimiento de la pedagogía como ciencia; su fundador, Juan Amos Comenio (1592-1670), en la obra cumbre, *Didáctica Magna*, ya alerta que la excelencia del hombre se halla encerrada en tres elementos primordiales: erudición (conocimiento de todas las cosas, artes y lenguas), virtud (lo relaciona con la moral) y piedad (lo asocia a la espiritualidad). Es clara su insistencia en esta obra

de *“que cuanto mayor sea nuestro empeño en esta vida para alcanzar Erudición, Virtud y Piedad, tanto más nos aproximaremos a la consecución de nuestro último fin”*. (Comenio, 1983, p.10)

Posteriormente Rousseau, pedagogo francés, con sus limitaciones en el enfoque clasista de la educación, continúa cultivando la concepción pedagógica de educar en toda su plenitud al ser humano y establece tres ámbitos cardinales: formación física, moral y política (o cívica). En lo sucesivo los estudios comienzan a acercarse cada vez más a un enfoque multilateral de la evaluación del estudiante hasta que ya en el Siglo XX se revoluciona realmente este concepto. Muchos autores se lo adjudican al surgimiento, difusión y uso masivo en Estados Unidos del test psicológico en el ámbito militar, el cual se extrapola a la educación hasta conformarse como instrumento para la cuantificación científica del rendimiento del alumno e instituirse, además, en un modelo pedagógico, eminentemente, cuantitativo de corte tradicional que todavía se impone en algunas escuelas del mundo. Una mirada más dialéctica a la conveniencia de cuantificar determinados aspectos en la evaluación integral del estudiante, que así lo precisan, significa probar la eficacia del proceso de formación en el resultado obtenido, ya sea personal o colectivo en estrecha relación con las valoraciones cualitativas.

Para Tyler, citado por Gómez & Chong (2016), es quien insta las primeras premisas de un modelo evaluativo que toma como punto de partida a los objetivos y aporta una definición de evaluación basada en la concurrencia o no de los resultados con los objetivos propuestos. Una vez establecidos, se ordenan, se definen en términos de comportamiento, se seleccionan las formas de medir, se recopilan los datos y se comparan con los objetivos y comportamientos esperados. Para estos autores es Cronbach quien introduce la relación de la evaluación con la práctica pedagógica, de tomar decisiones docentes sobre un programa educativo a partir del empleo de la información recopilada, mientras que Scriven incorpora otros dos elementos, la ideología del evaluador y el sistema de valores imperantes en la sociedad.

Pero todas estas reflexiones alcanzan un nivel mayor de solidez científica a partir del sistema de leyes, principios y categorías que se proyectan en su integridad para alcanzar la formación multilateral del estudiante, basada en la teoría psicológica de la Escuela Histórico Cultural Vigotsky (1998), la cual brinda los fundamentos de la interrelación entre los factores biológico y social en la génesis de la psiquis, el rol de la autoconciencia como móvil integrador de la personalidad y de la acción con el entorno. Por eso los sistemas educacionales *“deben trabajar con calidad para lograr, un sistema integral, un desarrollo*

multilateral mediado por lo biológico, lo social, lo cultural y lo psicológico, para lograr el desarrollo pleno y multilateral de la personalidad en los seres humanos". (Arias, 2015)

Hay cuestiones en esta teoría válidas para el proceso de evaluación integral de los estudiantes universitarios, tales como: la relación de los factores biológicos, psíquicos y sociales; la idea de que la educación precede al desarrollo y debe conducirlo; el carácter activo de la personalidad; y la interacción social como medio para la apropiación del conocimiento. Es factible, también, asumir que desde la evaluación integral se logran trazar estrategias de intervención a partir de lo que el joven es capaz de hacer por sí mismo (Zona de Desarrollo Actual) y aquello que solo puede hacer con ayuda de otros (Zona de Desarrollo Próximo) (Vigotsky, 1998). Se trata entonces de organizar el ambiente sociocultural que promueva la colaboración sin violentar la autonomía e independencia del estudiante (Arias, 2015).

Es importante, saber que muchas de estas afirmaciones conectan con postulados que yacen en lo más auténtico y progresista de la pedagogía cubana de todos los tiempos y que deben retomarse, a la luz del momento actual, para sustentar, científicamente, el carácter histórico del proceso de evaluación integral del estudiante universitario, pero sin duda, alcanzan su máxima expresión en la teoría pedagógica de Martí (1961), quien aporta argumentos consistentes, críticas, alertas y recomendaciones, con total vigencia, que orientan al tratamiento y logro de la formación del estudiante más allá de su perfil profesional y resultan útiles también en el contexto la evaluación integral en la universidad. En sus escritos es clara la doble relación instrucción y educación; educación y vida; educación y libertad; educación y naturaleza; educación y sociedad; educación y política; educación y patria. Resalta también las ventajas (físicas, intelectuales, espirituales, estéticas, morales, investigativas y creadoras) que propician el trabajo, el arte, la ciencia y la técnica de modo que se alcance *“este pleno y equilibrado ejercicio del hombre, de manera que sea como de sí mismo puede ser y no como los demás ya fueron”*. (Martí, 1961, p.16)

Es posible sobrepasar los límites de este artículo con solo referir algunas de los axiomas que puedan ratificar estas reflexiones, pero en esta que se expone a continuación está la mirada que hoy debe conducir al evaluar integralmente al estudiante como resultado del proceso educativo recibido: *“El hombre tiene que sacar de sí los medios de vida. La educación, pues, no es más que esto: la habilitación de los hombres para obtener con desahogo y honradez los medios de vida indispensable en el tiempo en que existen, sin rebajar por eso las aspiraciones*

delicadas, superiores y espirituales de la mejor parte del ser humano”. (Martí, 1961, p.26)

La impronta martiana en la educación trasciende en el tiempo y en el espacio. Durante la República neocolonial son muchos los educadores que dan continuidad a su pensamiento, aunque se sienten limitados al llevarlo a la práctica ante una sociedad que busca lastrar el humanismo de su pensamiento y obra. Entre sus más fieles seguidores figuran Manuel Valdés Rodríguez (1849-1914) y Alfredo Miguel Aguayo (1866-1948) quienes defienden la función de la escuela como formadora del carácter de cada individuo, abriéndole nuevas vías, para que despierten la conciencia y la personalidad. Ellos ponderan el estudio de las características y el desempeño del estudiante, para la búsqueda de estrategias de intervención y potenciar el rol que este debe jugar en la sociedad, lo cual es congruente con la pertinencia y el compromiso social que deben caracterizar el modelo de formación cubano.

En general, las reflexiones de todos estos pedagogos reflejan similitudes en cuanto a: la conveniencia de evaluar la naturaleza individual del estudiante, más que valorar en ellos resultados estrictamente cognitivos, para lo cual el profesor debe ser un acucioso observador al conducirlos por la etapa en que transcurre su formación. Se deben respetar las diferencias, preferencias e intereses, y armonizarlas en función del resultado grupal, de la institución y de la sociedad. Además, tener en cuenta, tanto el comportamiento en la institución educativa como el desempeño fuera de esta, con el empleo de métodos participativos y dialógicos que estimulen la independencia en los juicios y formas de actuar en el camino hacia la formación integral.

A partir de las dos últimas décadas del pasado siglo hasta estos momentos, tanto en el mundo como en Cuba, se vislumbra, en la literatura pedagógica, un incremento de la importancia de evaluar integralmente en educación y ciertamente se la ha dado un mayor tratamiento al tema desde la didáctica; con un mayor acercamiento al concepto y a la concepción de lo que hoy se define como evaluación integral del estudiante que no se desliga de los análisis anteriores; sin embargo, en la bibliografía siguen estando disueltos, fragmentados y escasos los resultados científicos que aborden de manera directa el proceso de evaluación integral (o de la Integralidad).

Muchos autores vinculan la evaluación al logro de los objetivos. Para ellos, esta debe basarse en la evaluación sistemática de la realidad que se desea cambiar, para proponer las vías y métodos que posibiliten alcanzar las aspiraciones, además reconocen, igualmente, su carácter

sistémico y continuo. Este carácter sistemático se revela en el proceso de evaluación integral **“durante todo el curso académico y tiene carácter mensual, semestral y anual”**. (Cuba. Ministerio de Educación Superior, 2014, p. 29)

Álvarez (1999), es un autor de considerable referencia para la educación superior en la perspectiva integral de la evaluación como proceso (planificación, organización, ejecución y registro del grado de acercamiento a lo que se aspira) y resultado (mostrar en qué medida se necesita la enseñanza de determinado volumen de conocimientos, habilidades y valores para obtener dicho resultado). Todo lo cual permite valorar el nivel de eficacia (calidad de cómo transcurre el proceso) y de efectividad (calidad del resultado obtenido en la formación del estudiante). Estas dos propiedades anteriores implican la excelencia del proceso docente educativo. A diferencia de otros autores incorpora a las dimensiones instructiva y educativa, la desarrolladora; y lo más importante, cómo concebirlas y evaluarlas desde la asignatura, la disciplina, el colectivo de año académico y la carrera, como los niveles donde se materializa el proceso de formación del estudiante. En sintonía el proceso de evaluación integral **“debe aspirar a que los estudiantes se propongan y comprometan con metas superiores, alcanzables con su esfuerzo y el del colectivo, que los conduzca a un crecimiento personal”**. (Cuba. Ministerio de Educación Superior, 2014, p. 29)

En opinión de Castro (1999), los estudios sobre el tema de la evaluación dejan ver un grupo de tendencias que a pesar de las limitaciones e implicaciones sociales que declaran, posibilitan un cambio encaminado a considerar la evaluación en el lugar y papel que le corresponde dentro del proceso docente educativo, al caracterizarla como interpelación intrínseca del acto educativo, proyectada en la práctica con enfoques más integradores, holísticos y cualitativos, con énfasis en el carácter personal y desarrollador, donde se involucra el docente, los alumnos en estrecha interrelación con otros actores.

En realidad, la educación superior se proyecta por el equilibrio entre instrucción, educación y desarrollo, como un todo único; por tanto, debe corresponderse con una evaluación integral, también única, donde se conjuguen de manera armónica los conocimientos, hábitos, habilidades, valores, cualidades y comportamientos que caracterizan la formación de la personalidad de los educandos, sin dimensionar uno u otro.

Castro (1999), brinda un modelo secuencial que se articula al proceso docente educativo estructurado en pasos o etapas de cómo debe transcurrir el proceso de evaluación, desde la organización de la estrategia de

evaluación; la sistematización de la obtención de información; el análisis y valoración de la información obtenida; hasta la precisión de los resultados y la toma de decisiones para el reajuste o reorientación del proceso.

Ese modelo incluye, además, cuatro aspectos (o etapas) orientadas a impulsar la autoevaluación de los alumnos, como expresión de su independencia

- Orientación-percepción: radica en la toma de conciencia del estudiante de qué objetivo debe alcanzar y cómo. Implica una buena base orientadora por el profesor y el nivel de sistematicidad correspondiente. Para ello, es importante la adecuación del objetivo a las necesidades, potencialidades del estudiante y del contexto (relación diagnóstico-objetivo-pronóstico).
- Elaboración del sistema de control y su aplicación: se basa en el trabajo conjunto profesor y estudiante para establecer los tipos, formas, frecuencias de los controles y el uso racional de estas; determinar los indicadores y determinar las posibles calificaciones, modificaciones o sustitución en función de situaciones concretas, así como las técnicas y procedimientos para evaluarlos (relación objetivo-evaluación).
- Valoración-calificación: la clave está en el análisis y la apreciación que tenga el estudiante, el profesor y el grupo del proceso y objetivo alcanzado, el cual se palpa en términos de rendimiento y del nivel de desarrollo de los recursos de la personalidad (definidos en el diagnóstico), según las transformaciones que de forma paulatina se van sistematizando (relación objetivo-valoración-calificación).
- Regulación-retroalimentación: se trata de propiciar la combinación de todos los modos de actuación favorables en el estudiante; en el análisis detallado de las dificultades, las posibles causas, no solo individualmente, sino del grupo estudiantil y de la dirección pedagógica; y en los arreglos, cambios, recomendaciones y nuevas acciones que deben emprenderse en el proceso pedagógico (relación objetivo-regulación-retroalimentación).

Estas etapas mantienen una estrecha y mutua relación, además deben: propiciar la participación consciente de los estudiantes en la toma de decisiones de manera conjunta con los profesores, como forma superior y reflejo de su independencia y avance; estimular la conciencia crítica, la autocrítica; ampliar la capacidad de resolver problemas y el deseo de mejorar, todo lo cual favorece a un ambiente comunicativo, de respeto, de optimismo y unidad en este proceso. Al tener en cuenta la esencia de cada una, pueden adecuarse y ayudar a enriquecer las indicadas por el MES (2014) para el proceso de evaluación integral del estudiante universitario.

Arias (2015), explica cómo la evaluación personal y el producto de esta deben conducir a que el sujeto se conozca a sí mismo, identifique sus posibilidades y las insuficiencias que puede tener para alcanzar los niveles a que se aspira. Lo más productivo del proceso evaluativo, es que el sujeto, como consecuencia de la práctica educativa, logre autoevaluarse, a la vez que asimile los procedimientos y vías para que pueda evaluar, controlar y autorregular lo que ha hecho, cómo lo ha hecho y cómo puede perfeccionarlo. Del mismo modo se opone a procedimientos clasificatorios o estigmatizantes, pues el fin de la evaluación, no es mostrar una catalogación de los alumnos, sino enfatizar en la búsqueda de una aproximación a las cualidades y características personales que poseen, lo que pueden ser y hacer, las dificultades y sus posibilidades o las vías de compensación y corrección a utilizar.

El enfoque integral en la formación del estudiante universitario, desde su concepción metodológica, debe tener como punto de partida las propias dimensiones que posteriormente serán objeto de evaluación. Estas, a su vez, orientan al colectivo de año hacia qué acciones emprender desde una definición de evaluación que integra lo cualitativo y cuantitativo, el proceso y el resultado, y que vaya más allá del aprendizaje de los contenidos de un programa. Todo ello permite obtener datos más completos sobre el alumno, que comprendan incluso los criterios de los representantes de los diferentes escenarios formativos en los que se inserta a lo largo de su formación.

Seguidores de la teoría de la Educación Popular se pronuncian a favor de una evaluación donde los educandos sean agentes protagonistas del proceso, en función de la transformación de la realidad. En la concepción de formación de Freire no se separa la capacitación técnica científica del educando, de los conocimientos necesarios para el ejercicio de su ciudadanía. Para Freire (2006), alcanzar ese objetivo y enfrentar lo que califican como educación bancaria, lo ideal es que los educandos puedan participar de la evaluación. En su criterio el trabajo del profesor es *“el trabajo del profesor con los alumnos, y no del profesor consigo mismo. Esta evaluación crítica de la práctica va revelando la necesidad de una serie de virtudes o cualidades sin las cuales ni ella ni el respeto al educando son posibles”* (Freire, 2006, p.63). Betto (2011) insta a *“tener presente que el educando, así como el educador, es un ser en totalidad, en sus relaciones, en sus contradicciones, dotado de razón y emoción y esa red de relaciones debe ser tomada en cuenta en el proceso educativo”*. (p.3)

Chávez (2012), agrega que para comprender cómo se forma en el estudiante una u otra cualidad se precisa *“tener en cuenta la combinación propia de las condiciones*

externas e internas del desarrollo que caracterizan cada etapa y que determina su relación con la realidad y su actitud ante las exigencias que la vida le plantea” (p.56). O sea, defiende la necesidad de identificar las características personales del educando, pero armonizándolas en función de la satisfacción de las necesidades la sociedad, las cuales serán definidas mediante el constante intercambio del colectivo de año, con los escenarios donde se desarrollen las actividades laborales, investigativas, extensionistas, entre otras.

Para Baxter, Amador & Bonet (2008), *“el poder estudiar integralmente a los alumnos, ayuda a los educadores en la selección de las formas y métodos más adecuados para lograr un trabajo educativo mucho más efectivo... “Es importante que la tarea propuesta despierte en el estudiante la necesidad de su valoración, que le exija un esfuerzo personal y pueda demostrar sus posibilidades reales”* (p. 184), de allí la importancia de la información obtenida en la evaluación individual integral del estudiante como punto de partida para la labor del profesor que asume la responsabilidad de dirección y coordinación del grupo de estudiante (o año académico), y del resto de los integrantes del colectivo pedagógico, ya que los obliga a sondear con mayor profundidad la atención individual y grupal, así como a proyectar de manera más práctica y creativa las actividades para el logro de los objetivos. Como se aprecia, relacionan la evaluación integral a la labor educativa.

Estas autoras valoran de muy complejo el proceso evaluativo, porque resulta difícil divisar y juzgar en períodos cortos los resultados alcanzados en el desarrollo del estudiante; lo que implica emplear diferentes vías, técnicas y procedimientos para poder penetrar en el mundo interno del grupo y en el de cada alumno para ver cómo evolucionan sus intereses, aspiraciones, ilusiones, sentimientos, valores, gustos, preferencias; el adelanto de las acciones que de manera sistemática marcan sus actitudes, su conducta; y medir la eficiencia de su rendimiento. Esta valoración se torna más complicada, aún, si no se tiene en cuenta el contexto social en el que se desenvuelve. *“Lo que sí consideramos necesario tener presente en cada caso es el no juzgar a priori el nivel alcanzado sólo por las palabras y manifestaciones externas, sino básicamente por los resultados obtenidos en las tareas que realice y la forma en que de manera sistemática y estable se relaciona con sus semejantes”*. (Baxter, et al., 2008, p.185)

Otras de las reflexiones de Baxter, et al. (2008), se refieren a la complejidad de los criterios —que en las estrategias educativas de año se presentan como dimensiones— con sus respectivos indicadores para evaluar, integralmente, al estudiante de la manera más justa y fidedigna posible.

Destacan que la propia práctica educativa dentro y fuera del entorno académico brinda múltiples oportunidades para explorar aquellos aspectos que más pueden exteriorizar la calidad del producto humano formado en cuanto a: desarrollo físico; resultados docentes; participación en actividades sociales, culturales, recreativas; particularidades del carácter; comportamiento; relaciones afectivas; iniciativas; actitud que asume ante los problemas cotidianos; estilo de comunicación; cualidades morales; protagonismo o hábitos de cortesía.

Dentro de los métodos y procedimientos que recomiendan usar para una evaluación correcta y más efectiva, de modo que las acciones, hechos y resultados denoten si el estudiante avanza, se estanca o retrocede, están: la observación sistemática (dirigida y organizada a los aspectos asociados a la conducta); las conversaciones, encuentros, cuestionarios, análisis del resultado de las actividades desarrolladas, estudio de documentos normativos; las pruebas sociométricas, por citar solo las más utilizadas. Las fuentes de información también deben ser variadas: estudiantes, docentes y otros agentes implicados en el proceso educativo (Báxter, et al., 2008).

La evaluación integral del estudiante debe desarrollarse como respuesta a las exigencias de su desarrollo intelectual y físico, así como a la formación de sentimientos, cualidades, y valores, todo lo cual dará cumplimiento a los objetivos de la educación en sentido general, y en particular a los objetivos del modelo del profesional de su carrera, pues permite mediante, procedimientos específicos, conocer el avance que del alumno en cuanto al desarrollo de normas de conducta, y a la formación de cualidades y valores identificados en su estrategia educativa, por eso es un error asociar el proceso con el momento del desarrollo de la asamblea de integralidad.

Por esto, es conveniente al evaluar, sistemáticamente, el trabajo realizado por el estudiante y el grupo, establecer los niveles en cuanto al cumplimiento, la calidad de las tareas y la participación de sus integrantes en ellas, para alcanzar los objetivos comunes trazados. Esta retroalimentación constante que tiene el joven de sus éxitos y fracasos, más la proveniente del autoanálisis, contribuyen a formar su autovaloración, con vista a *“superar las deficiencias, y planteándose compromisos individuales para el auto perfeccionamiento en diferentes direcciones”*. (Chávez, 2012, p.170)

Trabajos como los de Úcar, Lladó & Moriche (2017), dan continuidad a una serie de estudios que sugieren establecer modelos estructurados por niveles, en los cuales se consiga el siguiente orden: la evaluación colaborativa, la participativa, la transformadora; y, por último, la

empoderadora. Otros profundizan en la importancia de valorar una dimensión socio ambiental en la evaluación, como quiera que ese alumno en formación tiene el encargo de insertarse en la sociedad y dimanar cambios positivos en ella (De la Orden & Pimienta, 2016). Se infiere la pertinencia de evaluar variables internas —propias del alumno—, o externas, —del ambiente que influyen en él— y que pueden condicionar, e incluso, prescribir la integralidad de su formación, de ahí que cada vez, con más frecuencia, la evaluación del desempeño del estudiante universitario se relacione con indicadores que midan el cumplimiento de su responsabilidad social.

Hernández, Tobón & Guerrero (2016), definen rúbricas socioformativas en la evaluación integral, para ellos el estudiante solo puede progresar mediante la retroalimentación continua de sí mismos en interrelación con los docentes, directivos y la comunidad; al abordar problemas del contexto y considerar un proyecto ético de vida, en un marco de trabajo colaborativo. Aseveraciones que articulan con las de Soler (2017), sobre todo en lo concerniente con el enfoque participativo y empoderador, en afinidad con los preceptos de la Educación Popular. Por su parte, Castillo & Cabezas (2018), creen pertinente evaluar en el estudiante: variables del entorno intrauniversitario; la interacción con los miembros de la facultad y sus pares, o la calidad del esfuerzo desplegado por él en su autoformación

Autores como González, Zanguña & Moso (2017); Kafala, Mora & Placeres (2017), identifican la existencia de un grupo de principios que deben caracterizar la evaluación para que sea considerada integral como: la sistematización, el carácter objetivo, su concepción como medio y no como fin, la validez, la confiabilidad y el empleo de diversos medios, a lo que se une el hecho de que la diversidad de fuentes a consultar, deben conducir al colectivo pedagógico a emplear metodologías que sin perder su científicidad, consideren también la realidad social, cultural, histórica, política y económica de las personas.

Todos estos análisis corroboran y amplían el concepto y los rasgos de la evaluación integral como un proceso desarrollado para explicar o conocer en profundidad la situación de un alumno o el grupo, por medio de multi-técnicas, que consideren el nivel personal, académico y social, en función del tipo de intervención más idónea y que optimicen su integralidad, en el que se abogue por la democratización y el empleo de métodos participativos como vía para la formación de sujetos más autónomos, creativos, empoderados y críticos.

A partir de todos estas reflexiones es posible acercarse a una definición más concreta de evaluación integral del

estudiante universitario, al asumirlo como un proceso de análisis y valoración de un conjunto de transformaciones, de carácter cualitativo y cuantitativo, que de forma sistemática y gradual ocurren en el estudiante, donde los resultados del rendimiento del aprendizaje deben adquirir su verdadero significado en la medida en que logren coherencia con los otros atributos y recursos personales que son también resultados e indicadores del nivel de desarrollo de la personalidad; es decir, evaluar conocimientos, destrezas y capacidades intelectuales en estrecha armonía con la formación de sentimientos, motivaciones, cualidades, valores y convicciones. En pocas palabras la evaluación integral tiene que demostrar la unidad y equilibrio entre el desarrollo físico, cognitivo, afectivo, moral y social de los estudiantes.

El examen general de los criterios emitidos por los diferentes autores permite deslindar los siguientes rasgos del proceso de evaluación integral de los estudiantes universitarios:

- **Científico.** Significa planificar, ejecutar y controlar, con el fin de ganar objetividad e investigar la contradicción entre el carácter objetivo y subjetivo de la evaluación integral. Donde la objetividad está en la existencia de los objetos fuera e independientemente de la conciencia del hombre como las leyes y principios para la evaluación; las indicaciones, normativas, estrategias y otros documentos, adaptados a las circunstancias singulares de la comunidad universitaria de año académico en el espacio y en el tiempo y lo subjetivo está relacionado con la variedad de métodos, instrumentos y fuentes, a emplear en el proceso que aseguren su carácter, mayormente cualitativo y por tanto más formativo que sumativo en aras de asegurar la calidad de la formación.
- **Sistémico.** Las dimensiones y objetivos de la evaluación integral se distinguen como un conjunto de elementos con cierto ordenamiento; tienen límites relativos, pues solo es separable o limitado para su estudio con propósitos concretos. Se derivan de la estrategia educativa del año académico, concertados con los de carrera y a otros sistemas de mayor complejidad que prescinden de una articulación para dar el sentido de integridad; se produce así un artejo entre sus partes que supera la suma o alianza forzosa de estas; además en él confluyen diferentes agentes y agencias socioeducativas: la institución universitaria con todos sus factores (académico, deportivo, cultural, recreativo, militar, tecnológica, organizaciones sociales y políticas); las instituciones laborales; la familia; instituciones comunitarias, entre otras.
- **Sistemático.** Se requiere de periodicidad, en concordancia con el nivel de perfeccionamiento alcanzado, lo que permite registrar los cambios cuantitativos y

cualitativos que se producen en el estudiante y de manera grupal; esto evita que, independientemente de las etapas, el proceso solo se divise en cada una de ellas, para que se conciba como un proceso continuo, proactivo y orientador que considere la influencia sociocultural recibida por el estudiante y el cumplimiento de su responsabilidad ante las demandas de ese entorno social, más allá del propio ejercicio de las asambleas de integralidad. Se trata, entonces, de que sea ordenado, planificado, progresivo, continuo y coherente, lo que no significa que pierda su creatividad y flexibilidad.

- **Participativo.** La intervención activa y consciente de todos los miembros de la comunidad universitaria de año académico, con la conducción del profesor principal de año, propicia opiniones consensuadas acerca de cómo efectuarla, perfeccionarla y seleccionar los métodos, las técnicas e instrumentos a emplear; con diversidad en cuanto a formas: auto evaluación, co-evaluación, hetero-evaluación; es decir, promover que los participantes enjuicien los resultados individuales, colectivos y sobre la calidad del proceso. Esto solicita que se preste especial atención a la sensibilización y preparación de los agentes implicados; a la recopilación y procesamiento de la información; en función del cambio, y a la socialización de los resultados. De modo que sea institucional y a la vez negociadora, conciliadora, inclusiva, compartida, aceptada, reflexiva, ética, creíble y confiable, con rasgos singulares para el estudiante y plurales para las metas grupales.
- **Diferenciado:** Implica la necesaria flexibilidad para reconocer que no siempre es posible evaluar a todos los estudiantes de la misma manera, ni con la utilización de procedimientos generales. Cada uno posee un perfil individual de las fortalezas y debilidades, de aspectos positivos y negativos, de potencialidades y dificultades. Es necesario tomarlo en cuenta para encontrar las respuestas adecuadas y eficientes que promuevan su progreso

CONCLUSIONES

Las reflexiones presentadas constituyen confirmaciones o ciertas regularidades en la literatura consultada de diferentes épocas y lugares del mundo, que, de una forma u otra, revelan la existencia del movimiento histórico de la evaluación integral del estudiante, cuya evolución está indisolublemente vinculada a la práctica de la educación; si bien, se considera que siguen siendo, todavía, pobres en el contexto actual los sustentos teóricos y metodológicos de este proceso.

Es incuestionable en las ideas y definiciones emitidas por los distintos autores, correlaciones al percibir el concepto de evaluación integral desde diversos ángulos: como componente del proceso docente educativo; vía esencial

del proceso de formación; otros lo presentan indistintamente como diagnóstico final; como exigencia intrínseca del acto educativo; necesidad de estudiar al alumno; también como un proceso pedagógico, tecnológico; y, sobre todo, como resultado.

Existen diferentes criterios en relación con los aspectos y su prioridad para evaluar integralmente al estudiante, aunque la mayoría de los autores se pronuncia por la necesaria relación existente entre instrucción, educación y desarrollo con un carácter abarcador, no restringido a la relación estrecha del docente con sus alumnos en el marco limitado del aula, sino que consideran, también, todo el ámbito académico, en vínculo con la comunidad.

Puede afirmarse que la evaluación integral en los estudiantes universitarios es un proceso científico, sistemático, participativo y diferenciado; se ejecuta con responsabilidad institucional, a la luz de un conjunto de indicadores que permiten valorar en qué medida se cumple la estrategia educativa grupal y, en particular, lo que al estudiante corresponde; donde los resultados alcanzados se comparan con los objetivos previstos y el contenido de determinadas dimensiones; de modo que con un estilo democrático y ético propicie el compromiso del estudiante hacia metas superiores, alcanzables con su esfuerzo y el del colectivo del año académico en una búsqueda constante por a excelencia en la formación.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

Álvarez de Zayas, C. (1999). *Didáctica de la escuela en la vida*. Pueblo y Educación.

Arias Beatón, G. (2015). Condiciones y premisas para hacer realidad una utopía. *Revista Linhas*, 16(31), 8-25.

Báxter Pérez, E., Amador Martínez, A., & Bonet Cruz, M. (2008). *La escuela y el problema de la formación del hombre (pp 145-195)*. En, G García Batista (Comp), *Compendio de pedagogía*. Pueblo y Educación

Betto, F. (2011). Los desafíos de la educación popular. <http://www.rebelion.org/noticia.php?id=120981>

Castillo, J., & Cabezas, G. (2018). Caracterización de jóvenes primera generación en educación superior. Nuevas trayectorias hacia la equidad educativa. *Calidad en la Educación*, 32, 43-76.

Castro, O. (1999). *Evaluación integral. Del paradigma a la práctica*. Pueblo y Educación.

Comenio, J. A. (1983). *Didáctica Magna*. Pueblo y Educación.

Chávez Rodríguez, J. (2012). *Pedagogía*. Pueblo y Educación.

Cuba. Junta de Acreditación Nacional. (2018). *Sistema De evaluación y acreditación de Instituciones de Educación Superior*. JAN.

Cuba. Ministerio de Educación Superior. (2014). *Perfeccionamiento Del Sistema De Gestión Del Proceso De Formación Integral De Estudiantes Universitarios En El Eslabón De Base II*. Félix Varela.

Cuba. Ministerio de Educación Superior. (2018). *Reglamento de Trabajo Docente y Metodológico de la Educación Superior*. Resolución No. 2/2018. MES.

De la Orden Hoz, A., & Pimienta Prieto, J. H. (2016). Instrumentos para determinar los tipos de evaluación utilizados por los profesores universitarios. *REDIE*, 18(2), 40-52.

Freire, P. (2006). *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa*. Siglo XXI.

Gómez, L., & Chong, M. (2016). El valor y el juicio de valor en la evaluación: una revisión desde los orígenes históricos de la evaluación. *EDÄHI Boletín Científico de Ciencias Sociales y Humanidades del ICSHU*, 2(8), 25-35.

González Díaz, A. O., Sanguña Loachamin, E. S., & Moso Mena, G. M. (2017). Conocimiento pedagógico en evaluación educativa de los docentes del idioma inglés. *Dominio de las Ciencias*, 3(3), 374-389.

Hernández Mosquera, J. S., Tobón Tobón, S., & Guerrero Rosa, G. (2016). Hacia una evaluación integral del desempeño: las rúbricas socioformativas. *Ra Ximhai*, 12(6).

Kafala Neto, M., Mora Carnet, M. & Placeres Hernández, L. (2017). La evaluación en las instituciones de educación superior en la República de Angola. *Pedagogía Profesional*, 15(4).

Martí, J. (1961). *Ideario Pedagógico*. Imprenta Nacional de Cuba.

Ramos, I., Massip, A., & Alfonso, M. (2017). La evaluación integral del estudiante como vía para estimular el protagonismo en su formación. *Universidad y Sociedad*, 9(2), 171-180.

Soler Medina, G. (2017). Implicaciones pedagógicas de la democratización de la evaluación. En, G. Soler Medina, & J. E. Díaz Ballén, *Currículo y evaluación críticos: pedagogía para la autonomía y la democracia*. Universidad Pedagógica Nacional.

Úcar, X., Lladó, A. P., & Moriche, M. P. (2017). Evaluación participativa del empoderamiento juvenil con grupos de jóvenes. Análisis de casos. *Pedagogía social: revista interuniversitaria*, 30, 67-80.

Vigotsky, L. S. (1998). *Obras Completas. Tomo 5*. Progreso.