

ENSEÑAR A ENSEÑAR Y ENSEÑAR A APRENDER COMO ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA POTENCIAR LA EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE

TEACH TO TEACH AND LEARN TO LEARN AS TEACHING STRATEGIES TO POTENTIATE THE LEARNING EVALUATION

Danilo Arquímedes Quiñones Reyna¹
Leyder Ortiz Pérez²
Nuria Ramona Corrales Peña³

RESUMEN

El artículo se centra en las estrategias didácticas de enseñar a enseñar y enseñar a aprender, dirigidas a favorecer el proceso de evaluación del aprendizaje en la formación pedagógica superior y en el contexto educativo de la escuela primaria. Se describe la metodología propuesta para la implementación de dichas estrategias y los resultados obtenidos con su aplicación, tales como una mejor orientación de los alumnos hacia las tareas de aprendizaje, la incorporación de todos los docentes en formación y alumnos de la escuela primaria implicados en los análisis de los resultados mediante la auto y coevaluación; en todos los casos se evidenció un movimiento favorable entre los rangos de 3 a 5. Para realizar la investigación que constituye la génesis de este artículo se utilizaron métodos empíricos y teóricos que corroboraron la necesidad de perfeccionar la evaluación del aprendizaje de los escolares primarios, desde la implementación de las estrategias de referencia. Las escalas valorativas sobre el análisis de la evaluación en los diferentes momentos de la actividad de aprendizaje se fundamentan en los resultados de los análisis exploratorios, la interpretación de instrumentos de evaluación aplicados y en la sistematización de algunas fuentes teóricas.

PALABRAS CLAVES: Enseñar a aprender, evaluación del aprendizaje, estrategia didáctica.

ABSTRACT

The article focuses on the didactic strategies of teaching to teach and teach to learn, aimed at favoring the process of evaluation of learning in the superior pedagogical formation and in the educational context of the primary school. It describes the proposed methodology for the implementation of these strategies and the results obtained with their application, such as better orientation of students towards learning tasks, incorporation of all teachers in training and students of primary school involved in the analysis of results through self and co-evaluation; in all cases a favorable movement between the ranks of 3 to 5 was evidenced. In

¹ Doctor en Ciencias Pedagógicas con categoría docente de Profesor Titular. Licenciado en Pedagogía-Psicología. Máster en Educación. Jefe del Departamento de Gestión de la Calidad. Coordinador del Comité Académico de la Maestría en Educación (Programa de Excelencia). Investiga en las líneas Didáctica general y Currículo. Profesor de Pedagogía y Didáctica de la Universidad de Las Tunas, Cuba.

² Licenciado en Educación, con categoría docente de Instructor. Profesor del departamento Pedagogía-Psicología de la Universidad de Las Tunas, Cuba.

Máster en Ciencias de la Educación. Profesora Auxiliar del departamento de Educación Infantil de la Universidad de Las Tunas, Cuba.

order to carry out the research that constitutes the genesis of this article, empirical and theoretical methods were used that corroborated the need to perfect the evaluation of the learning of the primary school children, since the implementation of reference strategies. The evaluation scales at the different moments of the learning activity are based on the results of the exploratory analyzes, the interpretation of applied evaluation instruments and the systematization of some theoretical sources.

KEY WORDS: Teaching to learn, evaluation, strategy, learning.

El continuo perfeccionamiento que en el ámbito educacional experimenta la escuela cubana, en los últimos quince años, es la expresión de una apertura a la convergencia de diferentes modelos y tendencias epistemológicas que, de alguna manera, consideran al sujeto como el centro de influencias de todo proceso interventivo, orientado desde sus relaciones primarias de carácter familiar hasta los diferentes estadios escolares, en los que se irá perfilando su futura actividad profesional.

En la actualidad, aunque la escuela primaria es objeto de significativas transformaciones, todavía existen algunas insuficiencias en la dirección del aprendizaje escolar, las que están mediadas por un pensamiento antidualéctico de algunos maestros y directivos, al no considerar el acelerado proceso de transformaciones, las nuevas condiciones del desarrollo social y las exigencias que el Modelo de Escuela Primaria impone a los alumnos con respecto a su formación, control y valoración de su propio aprendizaje.

La evaluación en la escuela depende de la concepción de aprendizaje que se adopte, no tener en cuenta esta relación conduciría a posiciones reduccionistas y mecanicistas sobre esta problemática, por lo que todos los sujetos implicados (directivos, maestros, alumnos y familiares) en este proceso deben reflexionar sobre cómo implementar el cambio en las actuales condiciones del desarrollo de la escuela primaria.

En la elaboración del artículo, además de la experiencia profesional del autor, han sido de gran valor los resultados del proyecto de investigación *Dirección del aprendizaje de los alumnos de la Escuela Primaria*, en el que se desempeñó como investigador principal y al que pertenecía un grupo de profesores de las carreras de la otrora Universidad de Ciencias Pedagógicas "Pepito Tey" de Las Tunas, con experiencia docente en el nivel primario y que desde el año 2003 viene revelando insuficiencias en la dirección del proceso de evaluación del aprendizaje de estos alumnos, las que tuvo en cuenta el proyecto con el propósito de transformar esta situación, desde la formación pedagógica superior.

Los problemas que sobre la evaluación del aprendizaje se manifiestan en la Escuela Primaria actual orientaron al autor a explorar las causas de sus manifestaciones más evidentes para asumir determinados fundamentos teóricos, que desde la perspectiva de las estrategias de enseñar a enseñar y enseñar a aprender, permitieron sustentar la solución de esta problemática.

Desde las investigaciones iniciales, que se remontan a la segunda mitad de la década de los años noventa del siglo XX y fundamentan la necesidad del cambio en la dirección del aprendizaje de la Escuela Primaria, se manifiesta como regularidad el predominio de las acciones de dirección por parte de los maestros, dirigidas a la transmisión unilateral del

contenido en detrimento de las acciones colectivas para que los alumnos sientan la satisfacción de compartir los conocimientos.

En este contexto se hace necesario intencionar determinadas acciones de carácter curricular en la formación pedagógica superior, dirigidas a revelar la relación entre las estrategias didácticas de enseñar a enseñar y enseñar a aprender, en los escenarios de la formación inicial y en el contexto del futuro desempeño profesional. Los profesores, desde el enseñar a enseñar, no han sido capaces de dilucidar los matices y las formas de apropiación del contenido de la enseñanza de sus estudiantes, en consecuencia, estos no logran implementar lo aprendido, al enseñar a los alumnos de la escuela primaria en la que realizan su formación laboral investigativa; lo que presupone que no se logra una adecuada relación didáctica entre el conocimiento de la materia y los recursos didácticos relativos a cómo enseñar.

Fundamentos teóricos que sustentan la evaluación desde las estrategias de enseñar a enseñar y enseñar a aprender

Se asumen los criterios de Nápoles y Reyes (2014, p. 5) cuando refieren que los elementos más relevantes sobre las estrategias implican:

- Una secuencia de actividades, operaciones o planes dirigidos a la consecución de metas de aprendizaje.
- Un carácter consciente e intencional en el que están implicados procesos de toma de decisiones por parte del escolar, ajustados al objetivo o meta que se pretende conseguir.

Las estrategias de enseñanza-aprendizaje, además:

- Presuponen la implicación, mediación y niveles de ayuda entre varios sujetos para el cumplimiento de las acciones declaradas.
- Permiten al sujeto variar sus puntos de vista, modificar sus criterios, reflexionar sobre su experiencia personal a partir de lo colectivo.

Es por ello que la evaluación debe concebirse como un proceso dialéctico, de infinitas manifestaciones de relaciones entre los sujetos que enseñan y aprenden, donde los niveles de logro de una etapa determinada de la actividad de aprendizaje, estimulan a la adquisición de nuevas cualidades y le permiten a los sujetos implicados, conocer las regularidades y formas de transición de un estado cualitativo a otro, además de prever el curso de su ulterior desarrollo.

Al contenido de las estrategias de enseñar a enseñar y enseñar a aprender le es inherente lo relacionado con la previsión del ulterior desarrollo, lo que en el contexto de la evaluación del aprendizaje se identifica con la anticipación y consideración del pronóstico de los resultados, además, como actividad cognoscitiva y reguladora de la personalidad. Se expresa en una acumulación cuantitativa de conocimientos que a la postre conducen al salto, al cambio cualitativo en el aprendizaje de los alumnos, lo que se demuestra con la adopción de modos de actuación relativamente estables, portadores de nuevas cualidades cognoscitivas y conductuales, que desde el proceso de formación de los sujetos que aprenden en los diferentes niveles de educación, emergen de las contradicciones dialécticas entre lo

cuantitativo y lo cualitativo, que no es más que la manifestación de la ley de la unidad y lucha de contrarios.

En la sistematización teórica de esta ley de la dialéctica, se asumen los criterios de Santiesteban (2015, p. 3), quien declara que:

La lucha de los contrarios se refiere a la lucha entre lo nuevo y lo viejo, que condiciona los cambios cualitativos. La lucha de contrarios es el momento de la contradicción. Esta tiene carácter absoluto, eterno, porque para que haya cambio tiene que haber lucha.

La transformación de lo cuantitativo en cualitativo tiene una importancia metodológica sin precedentes, ya que nos permite tener en cuenta la flexibilidad, el dinamismo y la fluidez de los objetos y de sus reflejos en los conceptos, con un carácter eminentemente dialéctico, opuesto a las concepciones metafísicas que no reconocen estas cualidades y que de alguna manera han lastrado el proceso de evaluación del aprendizaje en etapas precedentes del desarrollo de la educación y la pedagogía.

Como genuina expresión de la transformación de los cambios cuantitativos en cualitativos, está la estructura que adopta la escuela primaria y que en virtud del perfeccionamiento evoluciona hacia estadios más cualitativos. Se considera al alumno como centro de estas transformaciones y las influencias sociales del contexto son de gran valor en la determinación de los resultados.

En el estado actual de las investigaciones pedagógicas se hace incuestionable que todos los resultados escolares están condicionados de forma significativa, por los factores del entorno social (...) en el que vive el sujeto (...) y tiene lugar la acción educativa. (Ibar, 2012, p.139)

Los análisis de los niveles de logros en la evaluación deben caracterizarse por la mediación de estos factores multidimensionales que posibilitan un diagnóstico sistemático, más integral y acertado del desarrollo del alumno en función de potenciar la socialización de este proceso como premisa para un aprendizaje desarrollador, donde se integre lo cognitivo, afectivo y educativo.

Es por ello que la educación no puede limitarse al aprendizaje de contenidos, válidos únicamente a partir de que expresen ser portadores de una determinada carga teórica, sino que debe extenderse a la actividad práctica del individuo y sus relaciones con el grupo, ya que es en el contexto donde se concretan los nexos con los conocimientos precedentes, como potenciadores de un proceso de evaluación del aprendizaje socializado y cada vez más cualitativo, que se despoje de las intenciones punitivas que por décadas lo han caracterizado, lo cual limita la ejecución de acciones en la gestión y construcción del propio aprendizaje, tanto de los docentes en formación como de los alumnos de la escuela primaria.

Esto tiene su fundamento en la obra de Bélair (2013, p. 38), quien ratifica la importancia de:

Apostar primero por el desarrollo de las habilidades psicosociales, como la comunicación, la negociación, el liderazgo, el saber compartir y resolver conflictos, para luego incorporar las destrezas y los objetivos relacionados con las materias escolares (...) se debe insistir en el proceso de socialización (...) antes de entrar en los aprendizajes de orden cognitivo.

En el desarrollo del alumno, como ser social, lo determinante está dado por las condiciones en que transcurre el proceso de enseñanza-aprendizaje y su evaluación, sus normas y exigencias, además de las formas de colaboración que en el grupo se establecen, las que están condicionadas histórica, social y culturalmente. El problema de las relaciones

interpersonales y la mediación en el proceso de aprendizaje son presupuestos determinantes que desde una perspectiva psicológica, el maestro no debe desestimar en la evaluación del aprendizaje, desde la edad escolar, donde las acciones de las estrategias de enseñar a enseñar y enseñar a aprender deben potenciar las relaciones entre los sujetos que aprenden para materializar el proceso de apropiación.

Los seguidores de la obra de Vigotsky revelan la importancia de considerar el concepto de internalización, que no es más que la existencia bidimensional de las funciones psíquicas superiores: “primero en el plano social interindividual o interpsicológico y luego en el plano intraindividual o intrapsicológico” (Bermúdez y Pérez, 2013, pp. 49-50).

Desde este entramado de relaciones, el alumno logra implicarse en un proceso de constante apropiación cultural, con la influencia externa de la familia, la escuela, la sociedad y de sus compañeros de grupo; los que en última instancia se integran mediante la acción orientadora del maestro a través de la evaluación en los diferentes componentes de la actividad de aprendizaje.

Una adecuada orientación de las tareas de aprendizaje por parte de los maestros, ubica a los alumnos en una posición favorable para que puedan determinar hasta dónde han llegado y qué es lo que saben. Esto no es más que la zona de desarrollo actual; a partir del nivel de comprensión que demuestran en la socialización de las condiciones previas y de la disposición para la ejecución, se identifica entonces, la zona de desarrollo próximo o potencial, lo que le permite a los maestros dirigir el proceso de evaluación desde posiciones más objetivas, al poder identificar a los alumnos de las más diversas procedencias en cuanto a la disposición y preparación para aprender.

Para ello, directivos y maestros deben lograr una verdadera comprensión de la Teoría Histórico-Cultural como fundamento psicológico de la relación entre educación y desarrollo psíquico, como comprensión de los procesos de aprendizaje y desarrollo humano, además de soporte metodológico de las investigaciones para su aplicación práctica y referente en el análisis crítico, que desde la formación de profesionales para la educación, merecen tratarse para hacer más eficiente el aprendizaje desde el enseñar a aprender de los alumnos de la escuela primaria.

Desde una perspectiva pedagógica y didáctica, los trabajos de Scriven, sistematizados y expuestos por Belair (2013), marcaron pautas importantes para comprender la evolución del concepto de evaluación con la integración de la validez y el método de lo que se evalúa. Es el precursor del modelo de evaluación formativa y sumativa, la que respondía al desarrollo de los procesos democráticos de su época. Estos trabajos constituyen referentes para estudios posteriores de la teoría curricular en diferentes contextos.

Con mayor nivel de orientación hacia la educación superior, están los trabajos de Martínez (2013), quien compara los resultados de los enfoques formativos y sumativos de la evaluación del aprendizaje y connota la ventaja del primero sobre el segundo, cuando declara: “Hoy se reconoce también que, si el docente adopta el enfoque formativo, el impacto de sus evaluaciones puede ser más positivo que con uno sumativo” (p. 129).

Del análisis de este autor se infiere la importancia que merece atender el carácter cualitativo, objetivo y subjetivo de la evaluación, al considerar una serie de factores, como las condiciones, niveles de ayuda, preparación previa, incorporación dinámica, apropiación de nuevos aprendizajes, entre otros, dirigidos a potenciar la diferenciación de la evaluación de

los sujetos que aprenden, lo que le permite a maestros y profesores implementar acciones cada vez más diversificadas para que los resultados sean la verdadera expresión del proceso por el que transitaron los sujetos para lograrlo.

En el contexto de la escuela cubana actual, los antecedentes teóricos y metodológicos del aprendizaje formativo están estrechamente relacionados con las intenciones de la evaluación para el crecimiento personal del alumno, inmerso en un “proceso personalógico, responsable y consciente de apropiación de la experiencia histórico-social que ocurre en cooperación con el maestro y el grupo en el cual el alumno transforma la realidad y logra su crecimiento personal” (Bermúdez y Pérez, 2013, p.143).

La estrategia didáctica con la que el profesor, desde la formación pedagógica superior, pretende facilitar el aprendizaje (enseñar a enseñar) está integrada por una serie de actividades y sus componentes (orientación, ejecución y control) que contemplan la interacción de los estudiantes con algunos contenidos precedentes, la identificación de relaciones sincrónicas que se pueden concebir como niveles de ayuda para determinar relaciones intradisciplinarias en la apropiación del sistema de conocimientos y las de carácter perspectivo que les permitirán ir anticipando relaciones interdisciplinarias con los contenidos que recibirán en etapas sucesivas de estudio. El seguimiento y control de estas acciones favorecerá una mejor comprensión de la relación proceso-resultado.

Las actuales condiciones del desarrollo de la didáctica general, en la educación superior pedagógica, demandan acciones cada vez más integradoras desde la dinámica del proceso de enseñanza-aprendizaje, con el propósito de que profesores, docentes en formación y maestros identifiquen los aportes e impactos que de ello se derivan y puedan desentrañar la dicotomía proceso-resultado para lograr una evaluación más objetiva e integradora, como uno de los propósitos más mediatos de la didáctica en el sistema de las ciencias pedagógicas.

Son disímiles las definiciones y criterios que sobre la didáctica emiten diferentes autores, algunos la conciben asociada a acciones de carácter técnico, otros al cumplimiento de un mero plan de trabajo, lo que evidentemente va en detrimento de su carácter de ciencia. Se asume la siguiente definición de didáctica:

Es la teoría de la enseñanza, y tiene por objeto el estudio del proceso de enseñanza de una forma integral, a saber: la instrucción, la enseñanza, las condiciones que propician el trabajo activo y creador de los alumnos y su desarrollo intelectual; y el aprendizaje, entendido como la asimilación, apropiación activa y consciente de los fundamentos de la ciencia y su aplicación práctica. (Addine, 2013, p.150)

Del análisis de esta definición se infiere que dado el carácter integrador de procesos propios de la didáctica como ciencia, esta es portadora de una concepción estratégica del estudio de la enseñanza y el aprendizaje, lo que favorece la concepción e implementación de estrategias de este mismo carácter.

Para el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, la estrategia didáctica “... es el conjunto de procedimientos, apoyados en técnicas de enseñanza, que tienen por objeto llevar a buen término la acción didáctica, es decir, alcanzar los objetivos de aprendizaje” (citado en Mansilla y Beltrán, 2013, p. 29).

Las estrategias didácticas deben proporcionar a los estudiantes: motivación, información, métodos y procedimientos; lo que se concreta en los diferentes momentos de la actividad

(orientación, ejecución y control) para realizar sus aprendizajes. En el contexto de la pedagogía y la didáctica cubanas, se conciben como sistemas de acciones, las que predeterminadas a partir de los objetivos y contenido de las actividades correspondientes, están dirigidas a potenciar la enseñanza-aprendizaje en los diferentes niveles de educación, con énfasis en los procesos de formación de maestros primarios desde la formación pedagógica superior.

Las estrategias didácticas se integran a los momentos de la actividad de aprendizaje en su triple intención de enseñar, evaluar y estimular a los estudiantes a que elaboren y apliquen sus propias estrategias de aprendizaje, para alcanzar los objetivos propuestos.

La sistematización teórica corroboró que las definiciones sobre estrategias didácticas no siempre se conciben debidamente articuladas con las de aprendizaje, en tanto las primeras no se identifican como potenciadoras de las segundas; no se distinguen desde los procesos de formación de profesionales para los diferentes niveles de educación, ni se consideran integradas a la dinámica de las categorías de la didáctica en el proceso enseñanza-aprendizaje, donde se logre la relación con una definición más cualitativa y contextualizada de la evaluación del aprendizaje para la escuela primaria.

Se aprecia que algunos de los autores referenciados no son consecuentes con los propósitos de cualificar las acciones desde las estrategias de enseñar a enseñar y enseñar a aprender, además, la generalidad de las definiciones de evaluación consultadas, tanto de autores cubanos como extranjeros, se dirigen a la comprobación de los objetivos, lo que ratifica un proceso de evaluación desde la clase centrado por el maestro, con la consecuente limitación de la implicación de los alumnos en la valoración de sus propios resultados y los del otro. Por ello es necesario considerar las particularidades de los sujetos implicados y los diferentes contextos en los que interactúan.

Con las regularidades derivadas de las diferentes etapas de ejecución del proyecto de investigación *Dirección del aprendizaje de los escolares primarios* (2003-2014) y los resultados de la tesis de doctorado defendida en el año 2007 se constata la validez de la hipótesis referida al divorcio entre la teoría didáctica sobre la evaluación y la concepción práctica que desde la formación pedagógica superior y en la escuela primaria implementan los profesores y maestros, respectivamente.

Por lo antes expuesto, Quiñones (2007, p. 32) concibe la evaluación como:

El proceso para valorar el desarrollo de los alumnos en la realización de las tareas de aprendizaje, desde la orientación hasta el control, donde se implican en la valoración de sus propios resultados y los del otro, a partir de la consideración de nuevos indicadores que se gradan por los componentes de la actividad de aprendizaje y que son válidos para su sistematización y estudio desde la formación pedagógica y para todas las asignaturas del currículo de la escuela primaria.

Por el alcance de esta definición y la necesidad de la implicación del alumno en el proceso de evaluación, es ineludible considerar la autoevaluación como una fase más cualitativa que "... se da a través de la reflexión personal o participativa para describir o valorar la realidad propia o institucional. Puede hacerse a través de cuestionarios de autoevaluación, autoinformes, materiales para autoestudio" (Porrás, 2004, p. 46).

La profundización en los estudios de las particularidades del escolar primario reveló la necesidad de dar una mayor atención pedagógica y didáctica a los diferentes grupos de

edades y a determinadas particularidades psicológicas de los niños en los diferentes grados “... cuyo conocimiento permite al maestro dirigir las acciones educativas con mayor efectividad y a los niños transitar con éxito por los grados y ciclos al poder brindárseles atención especial atendiendo a su desarrollo” (Rico, Santos y Martín-Viaña, 2012, p.15).

La formación de profesionales para este nivel de educación debe responder a las exigencias del perfeccionamiento por el que transita la escuela primaria y, desde una concepción didáctica desarrolladora, la evaluación del aprendizaje merece una atención especial desde las estrategias de enseñar a enseñar y enseñar a aprender.

La evaluación del aprendizaje desde la estrategia didáctica de enseñar a enseñar

En el contexto latinoamericano, se hace énfasis en que la evaluación desde esta estrategia didáctica está dirigida a la valoración de cambios producidos por la influencia de las acciones derivadas del proceso de enseñanza-aprendizaje, desde la formación de profesionales. Al respecto, Jordán, Morán y Camacho (2017, p. 4) consideran que:

Al evaluar los aprendizajes, evaluamos los cambios producidos en los alumnos, los resultados o productos obtenidos por ellos como consecuencia del proceso de enseñanza-aprendizaje. Aunque estos cambios son internos han de poder manifestarse externamente a través de comportamientos observables, entendiendo por comportamiento cualquier tipo de actividad y por observable algo que sea perceptible a través de los sentidos.

Es necesario tener bien definida nuestra concepción de aprendizaje desarrollador, en la formación de profesionales en todas las etapas por las que transitan, con énfasis en el seguimiento y atención diferenciado que merecen cuando se vinculan a los ejercicios de la práctica laboral; sus particularidades, sistematizadas a profundidad por los autores citados, se asumen en este trabajo como referente de comparación con los resultados del proyecto que en etapas precedentes constituyó la génesis de la investigación de la que se deriva el artículo.

Enseñar a enseñar, en condiciones desarrolladoras, es considerar todos los factores implicados en un adecuado nivel de integración de acciones. Fomentar un aprendizaje desarrollador en la formación pedagógica superior, corrobora la necesidad de potenciar la dinámica del funcionamiento de los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje, desde la determinación de los objetivos hasta la evaluación, los que deben ser sistematizados a profundidad por los futuros maestros en formación.

La implicación consciente de profesores y estudiantes como agentes de cambio garantizará la puesta en práctica de formas organizativas, basadas en determinado sistema de relaciones estructurales y funcionales que posibiliten al estudiante lograr el aprendizaje de los métodos, procedimientos y técnicas más adecuados para dirigir la enseñanza-aprendizaje de los alumnos de la escuela primaria, en las actuales condiciones de su perfeccionamiento y desarrollo, con la utilización de métodos novedosos para favorecer la indagación, la comparación y la abstracción, lo que les permitirá estimular su potencial cognitivo hacia la búsqueda de soluciones en nuevos contextos, situaciones y espacios de aprendizaje.

La dinámica de la clase está dada en los métodos, los que adquieren su diversidad de manifestación en las formas de organización y son la expresión de la subjetividad que el profesor le impregna al tratamiento del contenido de la enseñanza. La objetividad en la selección y aplicación de los métodos le permite al docente en formación, desde su desempeño, identificar la presencia de elementos comunes a todas las tareas de aprendizaje

que pueda desarrollar el alumno de la escuela primaria y de elementos específicos que distinguen los niveles de complejidad y secuenciación del contenido para el logro de los resultados.

El desarrollo de las formas de organización garantiza la integralidad de las relaciones del proceso de enseñanza-aprendizaje y en ellas convergen su naturaleza, rasgos y dinámica, es la actividad fundamental a la que se van a dedicar profesores y estudiantes, es una estructura a la que le es inherente la totalidad, de ahí su carácter sistémico.

Desde la formación pedagógica superior, es un principio el considerar que el proceso de enseñanza-aprendizaje se diseña atendiendo a su naturaleza sistémica; esta es una orientación didáctica muy conocida, la que se asume por el autor. En las actuales condiciones de la formación de profesionales para la escuela primaria, deben tenerse en cuenta determinadas exigencias relacionadas con su implementación. A continuación se incluyen algunas reflexiones al respecto:

- El dominio del contenido que tiene el profesor de su asignatura y/o disciplina en el proceso de la formación pedagógica superior es tan importante como el conocimiento del modelo de egresado que se aspira a formar y que rige la legalidad de este proceso.
- Los profesores y estudiantes de la formación pedagógica superior también deben conocer a profundidad las exigencias del Modelo de Escuela Primaria, como modelo teórico que marca los requerimientos formativos para este nivel.
- El diseño del programa como una totalidad y su perfeccionamiento es una tarea metodológica ineludible para la derivación de los objetivos por clases, donde se establezcan:
 - Las relaciones precedentes, sincrónicas y perspectivas en el tratamiento del contenido de las diferentes clases y/o sistemas de clases.
 - Las relaciones inter e intradisciplinarias de los contenidos.
 - El sistema de relaciones entre las categorías por la lógica y secuenciación en el tratamiento del contenido a través de los diferentes momentos de la actividad de aprendizaje.
 - El nivel de desarrollo alcanzado por el estudiante: zona de desarrollo actual (ZDA) y el próximo nivel a alcanzar: zona de desarrollo próximo (ZDP); lo que se configura como fundamento científico y metodológico de las investigaciones pedagógicas y didácticas en Cuba.
 - Las condiciones en las que se desarrolla el aprendizaje.

Es de gran importancia tener en cuenta el sentido subjetivo de la evaluación y de los sujetos que aprenden en el contexto y diferentes espacios de la escuela primaria. Desde la formación pedagógica hay que pertrechar a los estudiantes de las herramientas necesarias y suficientes para evaluar el aprendizaje de sus alumnos, a partir de las primeras acciones que logren aplicar a través de la Disciplina Principal Integradora: Formación Laboral Investigativa (FLI), como complemento formativo de su currículo base, que se ejecuta por etapas de la práctica profesional en las escuelas.

Por tanto, evaluar a los estudiantes desde la estrategia de enseñar a enseñar presupone:

- Enseñar a diagnosticar-caracterizar: aplicar técnicas, identificar, registrar, comparar y pronosticar los resultados.

- Socializar los resultados del diagnóstico con los tutores de la escuela.
- Tomar decisiones de intervención con los instrumentos y técnicas de evaluación.
- Determinar niveles de ayuda a partir de las relaciones entre los sujetos del grupo.
- Realizar la valoración general de los resultados.
- Socializar los resultados con el grupo de estudiantes a través de diferentes variantes de la auto y coevaluación.

Sobre la determinación de la evaluación

Se evalúa siempre, en cada momento que sea necesario. El profesor evaluará la marcha sistemática del proceso de enseñanza-aprendizaje, mediante variadas actividades e instrumentos de acuerdo con la diversidad de las tareas desarrolladas por los estudiantes. La observación es decisiva, es un método omnipresente y una herramienta de gran valor estratégico para el docente; a partir de su ejecución sistemática se construye un juicio valorativo de los sujetos que aprenden, lo que le permitirá al profesor trabajar diferenciadamente con las necesidades de aprendizaje de todos los estudiantes del grupo, acciones estas que se deben replicar con los alumnos de la escuela correspondiente desde la práctica profesional de la Formación Laboral Investigativa.

El docente desde la formación pedagógica debe determinar en qué medida el aprendizaje realizado por los estudiantes es significativo y si están en condiciones de promover el crecimiento personal de sus futuros alumnos en nuevos contextos de actuación y cómo lograr implicarse en la formación de valores, además de poner el énfasis en orientarlos hacia la calidad de los nuevos aprendizajes, es decir, su solidez y duración, sus posibilidades de ser recuperado, generalizado y transferido a nuevas situaciones.

A pesar de todas las transformaciones que en el orden curricular enfrenta la Educación Primaria, no siempre los maestros aprovechan la riqueza de la bilateralidad y la mediación entre los alumnos para estimular los niveles de ayuda desde una posición transformadora en la adquisición de los conocimientos. Además, en el proceso de formación pedagógica resultan poco estimulantes las acciones de los profesores, dirigidas a enseñar a sus estudiantes, desde la diversidad de formas de organización, cómo potenciar el cuestionamiento, la duda, la búsqueda de alternativas hacia el logro de la verdad y no los orientan debidamente para que sean capaces de almacenar, movilizar, desarrollar y utilizar la gestión del conocimiento en función de su autoaprendizaje. Cuestión esta, que debe ser mejor atendida desde las acciones de formación de profesionales para la escuela primaria.

Las reflexiones anteriores demuestran que en la formación pedagógica superior existen insuficiencias en la concepción de la estrategia de enseñar a enseñar, que repercuten en la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de la escuela primaria en su evaluación, por lo que es necesario, en la formación pedagógica superior de licenciados en Educación Primaria, potenciar las acciones de orientación hacia la evaluación del aprendizaje desde la estrategia de enseñar a aprender.

La evaluación del aprendizaje desde la estrategia didáctica de enseñar a aprender

Las insuficiencias en la evaluación del aprendizaje, desde una estrategia didáctica de enseñar a aprender, se hacen más evidentes en los grados quinto y sexto, que es donde los alumnos necesitan mayor nivel de independencia, por la preparación que requieren para enfrentar tareas de más complejidad que asumirán en la secundaria básica. Sin embargo, en algunos casos, las órdenes dadas para la ejecución de las tareas estimulan una relación unilateral y dependiente del alumno hacia el maestro, lo que limita la contrastación de lo aprendido con el otro y los niveles de ayuda entre los integrantes del grupo.

En esta etapa del desarrollo ontogenético, los maestros, a partir de una adecuada orientación de las tareas docentes deben lograr que los alumnos se motiven por lo que estudian, que el tránsito hacia lo intrapsicológico sea sobre la base de la significatividad del aprendizaje, de lo que representa para él aprender determinados contenidos, en los que pueda corroborar su vínculo con la práctica social, orientarlos a que se identifiquen con lo necesario que resulta el estudio en función de solucionar tareas cada vez más complejas y que siempre lo impregnen de nuevos conocimientos, que es el resultado de la apropiación de lo afectivo y lo cognitivo en el estudio del contenido.

En investigaciones relacionadas con el tema de la evaluación del aprendizaje, desde la estrategia didáctica referida, se evidencia que algunos maestros no son capaces de explorar cómo evoluciona en sus alumnos el comportamiento de los niveles de valoración de sus propios resultados y los del otro, mediante la autoevaluación y coevaluación como procesos, desde la propia clase, en todas las asignaturas. Cuestión esta, que en las fuentes bibliográficas contentivas del proceso de perfeccionamiento de la escuela primaria no se operacionaliza desde las dimensiones e indicadores del Modelo de Escuela vigente.

El desarrollo intelectual de los alumnos de estos grados alcanza nuevas cualidades, están en condiciones de asimilar conscientemente conceptos científicos para los que tienen que utilizar la abstracción y otros procesos lógicos del pensamiento de mayor nivel teórico como la comparación, clasificación, generalización, análisis y la síntesis. “Ya en estas edades los escolares no tienen como exigencia esencial trabajar los conceptos ligados al plano concreto (...) sino que pueden operar con abstracciones” (Rico, Santos y Martín-Viaña, 2013, p. 35).

En esta etapa comienza a darse una significativa transformación de las relaciones entre los alumnos y los maestros: los primeros comienzan a manifestar nuevos juicios, puntos de vistas y opiniones propias de lo que es la moral, por lo que se irradia en el grupo una demanda recíproca de complicidad social entre sus compañeros y la aprobación del maestro es desplazada por la del colectivo; los segundos, en ocasiones, no saben cómo enfrentar adecuadamente estos cambios y hacen prevalecer su hegemonía y autoridad en el grupo, provocando situaciones de inconformidad y desconfianza en la ejecución de tareas de aprendizaje por parte de algunos alumnos.

Es importante que en estas edades, los maestros hagan una caracterización acertada de los grupos para definir cuáles son los alumnos que tienen posibilidades de potenciar el protagonismo de sus compañeros a través de determinadas tareas de aprendizaje y que se impliquen responsablemente en la valoración de los resultados del otro como un momento importante para promover la auto y coevaluación. Para ello es fundamental que las tareas de aprendizaje que orienten los maestros estén dirigidas a reforzar habilidades para la observación, comparación, clasificación y argumentación, así como la planificación, control y valoración del aprendizaje.

En las actuales condiciones del desarrollo de la escuela primaria y por las exigencias que en el orden curricular impone el nuevo modelo, a los maestros les corresponde caracterizar lo más acertadamente posible a las familias de los alumnos y comprometerlas con el apoyo que deben brindar a sus hijos para el cumplimiento de las tareas de aprendizaje.

Derivado de la investigación, cuyos resultados se presentan en este artículo, se aprecia que algunos maestros evalúan el aprendizaje de manera unilateral, más por cumplir con las exigencias del contenido del programa y el calendario escolar, que con el fin de garantizar un aprendizaje más eficiente en sus alumnos. Así, la evaluación se concibe como un proceso ajeno al de aprendizaje, es independiente en tiempo y espacio, por lo que existe una concepción fragmentada y asistemática del seguimiento a la evolución del alumno en los diferentes momentos de su actividad y etapas del curso escolar. Del análisis hasta aquí realizado, se declaran las siguientes regularidades sobre la evaluación desde la estrategia de enseñar a aprender:

- La evaluación no siempre se concibe como un proceso integrador, de seguimiento a la evolución del alumno, a la formación de su personalidad y al control de sus resultados.
- La falta de correspondencia entre los objetivos de la evaluación y los instrumentos que se aplican.
- Los maestros no logran establecer la relación entre la lógica del proceso de enseñanza-aprendizaje y el análisis de los resultados de la evaluación.
- Las acciones de orientación del maestro no siempre están dirigidas a que los alumnos interioricen que la evaluación es un componente, etapa y/o eslabón por el que debe transitar su aprendizaje, derivado del estudio del contenido.
- El carácter punitivo que algunos maestros le adjudican a la evaluación es evidente.

A pesar de los estudios realizados sobre la temática, todavía el contenido es susceptible de ser investigado y analizado en diferentes contextos de la preparación metodológica, tanto por los docentes en formación, como por los que están en ejercicio en las escuelas primarias, por lo que ofrecemos las siguientes reflexiones como punto de partida para promover nuevas investigaciones, metodologías, proyectos, intercambios, eventos, entre otros, sobre el tema que nos ocupa, a saber:

- ¿Cómo determinar el desarrollo alcanzado por los alumnos antes y durante la evaluación? ¿Se registran estos cambios?
- ¿Están los alumnos en condiciones de apropiarse de una estrategia de aprendizaje que los haga independientes en la solución de tareas cada vez más complejas?
- ¿Reflexionan los alumnos voluntariamente sobre los logros y dificultades de sus compañeros de aula y demandan sus propias necesidades de aprendizaje?
- ¿Están maestros y alumnos inmersos en un proceso único de enseñanza-aprendizaje y su evaluación o son partícipes de un proceso que por etapas es de enseñanza-aprendizaje y/o de evaluación?
- ¿Cómo proceder desde la posición de docente y/o tutor para potenciar las estrategias de enseñar a enseñar y enseñar a aprender?

Metodología para la implementación de las estrategias didácticas de enseñar a enseñar y enseñar a aprender dirigidas a hacer más eficiente la evaluación del aprendizaje

PROBLEMA: ¿Cómo contribuir a perfeccionar la evaluación del aprendizaje de los escolares primarios con la aplicación de las estrategias didácticas de enseñar a enseñar, desde la formación pedagógica superior y enseñar a aprender en el contexto de la escuela primaria?

OBJETIVO: Aplicar una metodología para la evaluación del aprendizaje de los escolares primarios, sustentada en las estrategias didácticas de enseñar a enseñar y enseñar a aprender.

METODOLOGÍA, POBLACIÓN Y MUESTRA

Análisis exploratorio: Antecedentes del problema, recopilación de la información.

Descripción: Análisis de las particularidades de cada categoría.

Interpretación: Hermenéutica de las categorías investigadas.

Teorización: Fundamentar procedimientos que aseguren las relaciones.

Métodos de investigación de nivel teórico:

Análisis y crítica de fuentes, tomando como procedimiento los métodos del pensamiento lógico: Análisis-síntesis, inducción-deducción, histórico y lógico.

Métodos y técnicas de nivel empírico:

Observación participante, entrevista cualitativa y escalas valorativas: a docentes en formación, maestros en ejercicio y alumnos de la escuela primaria seleccionada.

Análisis de los productos de la actividad: revisión de planes de clases, diarios de los docentes en formación, registros de los maestros, pruebas y otras evaluaciones aplicadas a los alumnos.

Talleres de reflexión crítica y construcción colectiva: en los que se analizaron los resultados por etapas de la aplicación de los diferentes métodos, como la observación participante, el análisis de los productos de la actividad y las escalas valorativas.

Población: 35 docentes en formación del tercer año de la carrera Licenciatura en Educación Primaria de la Universidad de Las Tunas y 345 alumnos de la escuela primaria Rosendo Arteaga, de Las Tunas, Cuba.

Muestra: 4 estudiantes practicantes y 30 alumnos de sexto grado de dicha escuela.

TAREAS

1. Diseño de la estrategia de evaluación del aprendizaje desde el enseñar a enseñar y enseñar a aprender, dirigida a los estudiantes de la formación pedagógica superior.
2. Descripción, diseño y aplicación de la metodología para la implementación de la estrategia de la evaluación del aprendizaje, por parte de los docentes en formación que realizan su práctica en la escuela primaria Rosendo Arteaga, de Las Tunas.
3. Valoración crítica de la implementación de la estrategia de evaluación y su metodología, mediante los talleres de opinión crítica y construcción colectiva.

4. Análisis de los resultados.

PRINCIPALES RESULTADOS

- Los docentes en formación demostraron mayor precisión y diferenciación en la evaluación del aprendizaje de sus alumnos.
- La orientación de los alumnos hacia las tareas de aprendizaje es favorable, lo que se aprecia entre los rangos de 3 a 5 en una escala de 5; la mayoría entre 4 y 5.
- La manifestación de respuestas y criterios positivos estuvo entre los rangos de 4 y 5.
- La satisfacción de los estudiantes y alumnos por las formas de evaluación: manifestación entre 4 y 5.
- La mejora de la puntualidad a las actividades docentes.
- La participación activa, voluntaria y más reflexiva de los alumnos en las clases.
- El criterio favorable de directivos, maestros, familiares y otros investigadores.
- La sistematicidad de la preparación metodológica de los docentes en formación y de los maestros, desde ambas estrategias.

Los resultados de esta estrategia forman parte de la investigación *Concepción didáctica de evaluación del aprendizaje de los escolares primarios*, tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas, defendida por el autor en el año 2007, con excelentes resultados. Derivada del proyecto de investigación *Dirección del aprendizaje de los escolares primarios*, que se ejecutó entre los años 2005-2014, desde la otrora Universidad de Ciencias Pedagógicas de Las Tunas, Cuba. En las actuales condiciones de la Universidad de Las Tunas, se le da continuidad a su perfeccionamiento y desde el año 2015, se valoran las posibilidades de hacerla extensiva a otras carreras no pedagógicas que requieren perfeccionar el sistema de evaluación vigente para la Educación Superior.

La evolución del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Escuela Primaria en todas las etapas de su desarrollo está determinada en buena medida por las particularidades del sistema de evaluación y por las transformaciones cualitativas que de su correcta aplicación se logre por parte de los maestros en la dirección del aprendizaje de los alumnos. De ahí la necesidad de considerar las estrategias didácticas de enseñar a enseñar y enseñar a aprender en el proceso de evaluación del aprendizaje para la escuela primaria, como vía para garantizar la perpetuidad de las relaciones interdisciplinarias en el currículo base de la carrera Licenciatura en Educación Primaria y la potenciación de acciones didácticas para la preparación de los futuros egresados de esta especialidad, quienes van a ejercer en los diferentes contextos escolares.

REFERENCIAS

- Addine, F. (2013). *La didáctica general y su enseñanza en la Educación Superior Pedagógica. Aportes e impactos*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Bélair, L. (2013). *La evaluación en la acción. El dossier progresivo de los alumnos*. Sevilla: Díada Editorial S.L.

- Bermúdez, R y Pérez, L. M. (2013). *Aprendizaje formativo y crecimiento personal*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Ibar, M. (2012). *Manual general de evaluación*. Madrid: Ediciones Octaedro.
- Jordán, A. E, Morán, L. M y Camacho, G. L. (2017). La evaluación de los aprendizajes y su influencia en la calidad del proceso de enseñanza aprendizaje en el contexto universitario. *Opuntia Brava*, 9(1). Recuperado de <http://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/numeros/volumen-9-ano-2017/vol9num1/610-vol9num1art22>
- Martínez, F. (2013). Dificultades para implementar la evaluación formativa. Revisión de la literatura. *Revista Perfiles Educativos*, 35(139).
- Mansilla, J. y Beltrán, J. (2013). Coherencia entre las estrategias didácticas y las creencias curriculares de los docentes de segundo ciclo, a partir de las actividades didácticas. *Revista Perfiles Educativo*, 35(139).
- Nápoles, A y Reyes, J. I. (2014). Las estrategias de enseñanza y aprendizaje en la historia de Cuba en la escuela primaria multigrado. *Opuntia Brava*, 6(3).
- Porras, E. (2004). La evolución de los paradigmas y modelos educativos. Visión histórica. *Revista Internacional Magisterio*, 10, 44-47.
- Quiñones, D. (2007). *Concepción didáctica de evaluación del aprendizaje de los escolares primarios en el tercer momento del desarrollo* (tesis doctoral inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas "José de la Luz y Caballero", Holguín.
- Rico, P; Santos, E y Martín-Viaña, V. (2012). *Hacia el perfeccionamiento de la escuela primaria*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Rico, P; Santos, E. y Martín-Viaña, V. (2013). *Proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador: teoría y práctica*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Santiesteban, E. (2015). Las contradicciones en las investigaciones de las ciencias pedagógicas: concepción dialéctica de la investigación científica. *Opuntia Brava*, 7(4). Recuperado de <http://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/numeros/2015/vol7num4/287-vol7num4art3>