

**LA EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE CON PERSPECTIVA AMBIENTAL.
APUNTES PARA CONTRIBUIR AL DEBATE EN LAS UNIVERSIDADES.**

**LEARNING ASSESSMENT WITH ENVIRONMENTAL PERSPECTIVE.
NOTES TO CONTRIBUTE TO DEBATE AT UNIVERSITIES.**

Geraldine Ezquerra Quintana, PhD.

Doctora en Ciencias de la Educación (Cuba). Docente titular del Departamento de Sociología de la Universidad de La Habana, Cuba.
geraldineezquerra@gmail.com

Jorge Enrique Gil Mateos, PhD.

Doctor en Ciencias de la Educación (Cuba). Investigador Asociado de la Universidad Tecnológica ECOTEC, Ecuador.
jorgegilm@gmail.com

Roberto M. Passailaigue Baquerizo, PhD.

Doctor en Ciencias de la Educación (Cuba). Docente titular a medio tiempo en la Universidad de Especialidades Espíritu Santo (UEES). Canciller y docente titular de la Facultad de Derecho y Gobernabilidad en la Universidad Tecnológica ECOTEC, Ecuador.
rpassailaigue@ecotec.edu.ec

ARTÍCULO DE REFLEXIÓN

Recibido: 9 de junio de 2016.

Aceptado: 30 de agosto de 2016.

RESUMEN

Los procesos de ambientalización (inclusión de la dimensión ambiental) en la educación y específicamente en la educación superior son recientes. En el ámbito de la educación superior, la incorporación ha estado enfocada a los procesos sustantivos. Sin embargo, a pesar de que las experiencias se han concentrado en la ambientalización curricular, reflexiones sobre la evaluación con perspectiva ambiental son prácticamente inexistentes. El presente artículo aborda precisamente este último elemento como central para una real incorporación de la dimensión ambiental en el currículo.

Palabras claves: ambientalización, evaluación del aprendizaje con perspectiva ambiental, currículo y discurso pedagógico

Palabras clave: ambientalización, evaluación del aprendizaje con perspectiva ambiental, currículo y discurso pedagógico.

ABSTRACT

Greening processes (including the environmental dimension) in education and specifically in higher education are recent. In the field of higher education, incorporation has been focused on the substantive processes. However, although experiences have focused on curriculum greening, reflections on the environmental assessment perspective are virtually nonexistent. This article addresses precisely this last element as central to a real incorporation of the environmental dimension in the curriculum.

Keywords: greening, learning assessment with environmental perspective, curriculum and pedagogical discourse.

INTRODUCCIÓN

La inclusión de la dimensión ambiental en el currículo ha de permear cada uno de los componentes de los planes de estudio y luego de los programas de cada asignatura. En este sentido, es vital que lo ambiental no quede relegado al ámbito de la definición del sistema de conocimientos. Incluirlo en las formas de evaluación y el sistema de valores, sería completar el ciclo didáctico y transformar la inclusión en un proceso real y efectivo.

Entre las categorías de análisis que dan cuerpo a este artículo se encuentran, la ambientalización, el discurso pedagógico, el currículo, la perspectiva ambiental en la formación y evaluación del aprendizaje, centrándose en los procesos de enseñanza aprendizaje y su respectivo componente evaluativo en las universidades. Como lo expresa el título, tan solo estamos apuntando a debates medulares alrededor de la evaluación, pero para nada se constituye como concluyente, la reflexión realizada.

Las universidades como instituciones educativas, tienen un rol fundamental en la formación de profesionales. No obstante, y no menos importante tienen la misión de formar ciudadanos que sean funcionales a la sociedad. En este sentido y marcado por el deterioro progresivo de las condiciones ambientales del planeta, las universidades deben potenciar la formación de ciudadanos responsables ambientalmente y de profesionales que, desde su ejercicio, contribuyan a la solución creativa de problemas ambientales. “Es preciso que

los estudiantes incorporen en sus procesos de enseñanza aprendizaje, competencias que le brinden la capacidad de adaptación permanente al cambio, pero, al mismo tiempo, que les formen como ciudadanos comprometidos” (Beneitone et al, 2007: 24).

La ambientalización curricular es entendida como “la introducción de criterios ambientales y sostenibles en los contenidos de los programas universitarios; supone incluir en los planes de estudio los conceptos y procedimientos que permitan comprender la complejidad de las interrelaciones entre la actividad humana y el medioambiente natural, económico y sociocultural, desde referentes sociales y morales de solidaridad (intra e intergeneracional); implica integrar el factor ambiental en la actividad profesional desde criterios éticos de responsabilidad hacia el medioambiente. El objetivo general es contribuir a la sostenibilidad del desarrollo” (Aznar et al, 2013). En este sentido, los procesos de ambientalización toman como base la Educación para el Desarrollo Sostenible (EDS).

REVISIÓN TEÓRICA

Una mirada al Discurso Pedagógico y sus posibilidades de lectura para el debate ambiental.

Partimos de una reflexión sobre el Discurso Pedagógico y Discurso Pedagógico Oficial, categorías tomadas de la sociología de la educación y que se sustenta en la idea de que la institución escolar constituye un aparato ideológico del estado. Se le identifica como un espacio inicial de delimitación de lo que será enseñado en las instituciones educativas. Con esta idea se devela entonces la necesidad que desde este momento quede identificado el tema ambiental como necesario en el nivel universitario a partir de su institucionalización.

“Los discursos institucionales tienen funciones constitutivas y regulativas específicas. Estas funciones constitutivas consisten en la orientación del sujeto a posiciones deseadas; a través de la producción de enunciados reguladores con funciones ubicadoras, el discurso se convierte en el soporte y en el lugar de emergencia de los textos y de las prácticas realizados como, o en, relaciones sociales específicas. Estos textos son las realizaciones del discurso y no pueden considerarse como una expresión particular de un tema libre. Como realización del discurso, los textos median relaciones sociales específicas entre los sujetos. Desde esta perspectiva es posible pensar que un texto nunca es exterior a un discurso y que su producción no viene de un sujeto exterior al discurso; en otras palabras, no existen prácticas sin sujeto y no existen sujetos sin discursos y textos” (Bernstein y Díaz, 1984, p.3). Esta idea refuerza la hipótesis de que es imposible llevar a buen puerto

experiencias de ambientalización de la educación superior, cuando no hay un posicionamiento a su favor, desde los ministerios educativos y las directivas institucionales. Por su parte, “el Discurso Pedagógico Oficial (discurso oficial de la educación) se realiza a través de diferentes registros textuales que incorporan un complejo conjunto de discursos, producciones que son fundamentales para la organización y construcción del orden normalizado/normalizante del sistema educativo. El Discurso Pedagógico Oficial constituye el mecanismo activo (aunque no necesariamente el único) a través del cual las relaciones sociales entre agentes discursos, prácticas y contextos son establecidas y legitimadas” (Bernstein y Díaz, 1984, p.15). Siguiendo la lógica de estos autores, no es sino a través de la instauración del tema ambiental dentro del discurso pedagógico oficial que se podrá hacer llegar la inclusión de la dimensión ambiental a textos, prácticas pedagógicas, dinámicas escolares y por ende a la evaluación del proceso de enseñanza aprendizaje.

En el terreno específico de la ambientalización, si bien existe un conjunto de condiciones institucionales de las que depende su éxito y por ende su introducción en el ámbito curricular; los factores externos a la institución como la concepción de desarrollo, las disposiciones ministeriales y la posición ideológica de los actores escolares involucrados, se vinculan al currículo desde una posición privilegiada de poder y en la que en gran medida la transformación curricular se realiza de forma vertical descendiendo desde la concepción de desarrollo.

El currículo, por su parte ha de ser entendido como un proceso abierto a transformaciones, expresión de la conjunción entre la intencionalidad de la institución escolar y el contexto en el que se desarrolla. Dado el escenario social específico y la función de formación de profesionales de la universidad, el currículo universitario constituye un proyecto de formación que permite a los educandos incorporar competencias para asumir los retos laborales y sociales en un momento determinado.

Los procesos de ambientalización de la educación superior encontrarán numerosas barreras institucionales y sociales si no se encuentra legitimada desde el DPO la inclusión de la dimensión ambiental como vital para los procesos de formación profesional en el siglo XXI.

La perspectiva ambiental en la evaluación del aprendizaje.

“Como efecto de los cambios en el modo de producción y transmisión de los conocimientos se ha vuelto necesario replantear el modelo pedagógico de la docencia universitaria. Se tiende a centrar el proceso docente educativo en el estudiante, se trata de que disminuyan

las informaciones enciclopédicas y se intenta potenciar capacidades para la Resolución de Problemas, para Aprender a Aprender, para procesar y recuperar información, así como para estimular el pensamiento crítico y reflexivo, por sólo citar algunos rasgos que caracterizan los cambios en la política académica” (Sanz et al, 2003, p.32); siendo la creación de competencias ambientales una de las transformaciones más recurrentes en diferentes contextos universitarios a nivel mundial.

Si bien, en muchas ocasiones los programas de asignaturas universitarias se plantean la creación de competencias ambientales, no se logra que este proceso formativo tenga expresión en el resto de los componentes didácticos, y en específico en la evaluación del aprendizaje como colofón del proceso formativo.

Cuando hablamos de incluir la perspectiva ambiental en la evaluación del proceso de enseñanza aprendizaje nos estamos refiriendo a un proceso que sin perder sus funciones centrales se constituya como escenario o momento donde son demostradas las competencias adquiridas en materia ambiental por el estudiante y puestas en prácticas aquellas competencias ambientales que permitirán el ejercicio de la profesión en un contexto marcado por una profunda crisis socioambiental.

Al asumir la evaluación como componente del proceso de enseñanza aprendizaje, debe entenderse como “la actividad cuyo objetivo es la valoración del proceso y resultados del aprendizaje de los estudiantes, a los efectos fundamentales de orientar y regular la enseñanza para el logro de las finalidades de la formación” (González, 2000, p.23).

El aprendizaje ambiental debe ser responsabilidad tanto de docentes como de los estudiantes. Específicamente, la evaluación con perspectiva ambiental ha de tener carácter formativo, de modo que permita el ajuste del proceso de enseñanza – aprendizaje a las necesidades y características de los estudiantes. Ha de ser el espacio, donde se compartan roles de educador y educando de forma constante.

La evaluación formativa ha de entenderse como “aquella que coadyuva al desarrollo del estudiante en correspondencia con las regularidades esenciales del proceso de formación del individuo (de los estudiantes) y con las finalidades sociales que signan dicha formación en nuestra sociedad” (González, 2000, p.5). Esta definición nos remite a considerar las condicionantes sociales del proceso formativo (visto desde su expresión curricular) y en específico de la evaluación.

Desde el plan de estudio hay una declaración de la perspectiva de evaluación del aprendizaje que acompañará el proceso de formación del estudiante. Luego al interior de cada programa de asignaturas se define el tipo de evaluación y las formas de evaluación

que serán utilizadas en cada materia. Esto significa que hay una definición/decisión consensuada y previa, de carácter institucional y técnico sobre la evaluación. A esta decisión ha de sumársele la participación de los estudiantes, de forma tal, que a partir de sus experiencias sobre el mundo que les rodea, puedan delimitar aquellos temas que son relevantes desde su contexto vivencial y que han de estar reflejados durante el proceso evaluativo.

De igual forma, la definición de forma conjunta, de aquellos contenidos, habilidades y formas de evaluación, podría ser beneficioso para el aprendizaje ambiental en la medida en que sensibiliza a los estudiantes y los hace responsable de su aprendizaje ambiental.

La evaluación ha de servir no solo como colofón del proceso formativo sino también como espacio y mecanismo para construir de forma colectiva el conocimiento, poner en práctica aquellas competencias adquiridas a lo largo del proceso formativo y luego las valoraciones obtenidas tomarlas como insumos para la retroalimentación y alcance de las metas fijadas. Hablar de una evaluación con perspectiva ambiental supone haber colocado de forma previa y permeando cada uno de los componentes del programa, contenidos, habilidades y valores ambientales, es decir las competencias de la asignatura en cuestión. Luego es necesario realizar una selección de qué será evaluado, cómo se evaluará y como se pondrán los resultados en función de la mejora del proceso de enseñanza aprendizaje en términos ambientales.

A la hora de seleccionar las formas de evaluación los docentes se enfrentan a una gama de posibilidades. No obstante, en materia ambiental, según criterio de los autores, y siendo congruentes con los presupuestos de la EDS, es deseable utilizar métodos participativos (Ezquerro, 2014).

La participación ha de entenderse en varios sentidos:

- El conocimiento construido en el aula es fruto de la interacción entre estudiantes y entre estudiantes y profesor. Por tanto, la lógica evaluativa ha de seguir esta misma senda.
- La orientación y realización de actividades en equipos facilita no solo la cooperación como una de las competencias centrales que potencia el desarrollo sostenible, sino que también favorece en el estudiante la creación de habilidades para la resolución de problemas de forma colectiva, típico de los entornos laborales actuales. Esta posición permite la integración de diferentes perspectivas que facilitan una mirada holística a lo ambiental.

- Por último, la participación también ha de asumirse en el momento de otorgar una evaluación al estudiante. La calificación a la actividad evaluada no debe provenir solo de la apreciación del docente sino también del resto de los estudiantes de la clase.

Además de lo productivo de este método en cuanto a las prácticas pedagógicas, se constituye como un espacio de sensibilización del estudiante frente a los problemas ambientales.

¿Qué tipo de actividades utilizar para la evaluación con perspectiva ambiental?

Han de propiciarse actividades evaluativas donde:

- No se busque la reproducción de lo enseñado, sino que demande la puesta en práctica de lo aprendido.
- Se potencie la creatividad del estudiante.
- Se utilicen espacios fuera del salón de clase para la creación de competencias ambientales.
- Se comprueben las competencias adquiridas.
- Lo aprendido se vincule con el ejercicio de la profesión.
- Se fomente el trabajo cooperado.
- Se potencie la utilización de las TIC de forma que trascienda: el marco del aula el proceso de enseñanza aprendizaje, y que promueva la integración de saberes ambientales con otros campos del conocimiento.
- La interacción alumno/ alumno y alumno/ profesor no quede reducida al marco formal.
- Promueva el análisis crítico.
- Se persiga la búsqueda de soluciones a problemas de la profesión desde una perspectiva sostenible ambiental y socialmente.

La evaluación del aprendizaje ha de entenderse “como actividad cuyo objetivo es la valoración del proceso y resultados del aprendizaje de los estudiantes, a los efectos fundamentales de orientar y regular la enseñanza para el logro de las finalidades de la formación” (González, 2000, p.7). En este sentido, se apuesta por una evaluación cualitativa que ponga a relieve las competencias ambientales que ha adquirido el estudiante, más que la cuantificación de su saber.

Los resultados del proceso evaluativo han de tomarse como indicadores de los resultados alcanzados por los estudiantes, y del éxito de las estrategias pedagógicas puestas en práctica. En todo momento han de ser utilizados para la retroalimentación en el proceso de enseñanza aprendizaje.

DISCUSIÓN

En términos ambientales, estas son algunas de las interrogantes que deberían ser respondidas al finalizar cada asignatura. Por esta razón, han de tenerse en cuenta a la hora de planificar el proceso de evaluación:

- ¿Han entendido los estudiantes, el medioambiente como un concepto de bases naturales y sociales?
- ¿Han visibilizado, los estudiantes, la relación entre el medioambiente y el ámbito de su profesión?
- ¿Se han formado en el estudiante competencias ambientales que le permitirán el ejercicio de su profesión?
- ¿Se han formado en los estudiantes valores de responsabilidad ambiental?

CONCLUSIONES

¿Qué esperamos de la evaluación con perspectiva ambiental?

- Desde el punto de vista institucional, que los conocimientos ambientales sean reconocidos e incluidos dentro de aquellos aspectos que marcan el progreso en el proceso de enseñanza aprendizaje. Esto implicaría además un proceso de formación continua de los docentes en materia ambiental.
- Desde el ámbito curricular se impone sistematizar los conocimientos y habilidades adquiridas en el reconocimiento de los problemas ambientales y en su resolución desde la perspectiva profesional. Esto constituye una vía para la sensibilización de los estudiantes y el fomento de la responsabilidad ambiental.
- Diagnosticar las deficiencias en la formación de competencias ambientales para readecuar las estrategias pedagógicas; así como la medición de los logros en el aprendizaje. El propiciar formas evaluativas no reproductivas activa la creatividad del estudiante y su capacidad de integración de conocimientos y habilidades; así como la puesta en práctica de las competencias adquiridas.
- La evaluación con perspectiva ambiental no ha de quedar enmarcada en aquellas asignaturas dedicadas exclusivamente al estudio ambiental, sino que ha de ser

incluida en el resto de las asignaturas, de forma que la temática ambiental y por consiguiente, su evaluación sea transversal a cada materia.

- Desde la perspectiva de las relaciones entre los actores del proceso de enseñanza aprendizaje (que tiene lugar en el aula o fuera de esta), la evaluación con perspectiva ambiental debe contribuir a crear ambientes de participación y de construcción colectiva del conocimiento.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aznar, P.; Ull, M.A.; Piñero, A.; Martínez, M. P. y Mondragón, A. (2013). Cuestionario Autodiagnóstico de la inclusión de la sostenibilidad en las actividades docentes del Profesorado Universitario. Valencia: OTRI.

Beneitone, P; Esqueneti, C; González, J; Maletá, M; Siufi, G y Wagenaar, R (edit). (2007). Reflexiones y perspectivas de la Educación Superior en América Latina. Informe Final. Proyecto Tuning. América Latina 2004- 2007. Bilbao: Universidad de Deusto -Universidad de Groningen.

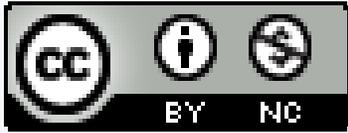
Bernstein, B y Díaz, M. (1984). Hacia una teoría del discurso pedagógico. Collected Original Resources in Education (CORE), 8 (3).

Ezquerro, G. (2014). Dimensión ambiental la cara oculta de la educación superior en Cuba. El reto de la ambientalización en la Universidad de La Habana. Investigación en opción al Grado de Doctor en Ciencias Sociológicas.

González, M. (2000). Evaluación del aprendizaje en la enseñanza universitaria. Revista Pedagogía Universitaria, 5 (2).

Sanz, T; González, M; Pérez, A; Hernández, H. (2003). Currículo y formación profesional. La Habana: Departamento de Ediciones e Imprenta IPSJAE.

Licencia Creative Commons



Revista Científica ECOCIENCIA está bajo una [Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).