

La dinámica de la formación del profesor universitario en evaluación de los aprendizajes

University teacher's formation to learning assessment through its dynamics

Msc. Diana Flores-Noya

licdianaflores@gmail.com

Universidad de Oriente, Cumaná, Venezuela

Mayra-Rodríguez

mayrac41@gmail.com

Universidad de Oriente, Cumaná, Venezuela

Dr.C. María de los Ángeles-Reyna

abrahamjoser@gmail.com

Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, Cuba

Resumen

Para hablar de calidad en la educación superior es preciso comenzar por la calidad del personal docente, quien es responsable de la formación de los estudiantes. Por tanto, es necesario que dicho personal tenga una formación integral, que abarque diversos ámbitos, el área de la disciplina donde se desempeñe, la metodología y/o didáctica de la enseñanza y la formación como evaluador de aprendizajes. Sin embargo, es bien cierto que muchos profesionales que se desempeñan como profesores en educación superior carecen de esta formación, por lo cual las universidades han ideado mecanismos que permiten a estos cubrir sus necesidades de formación en el área docente. El propósito fundamental de este trabajo es profundizar sobre el proceso formativo del profesor universitario en el área de la evaluación de los aprendizajes con el fin de entender su dinámica y requerimientos actuales.

Palabras clave: evaluación de los aprendizajes, formación docente, práctica evaluativa.

Abstract

To talk about college education quality, it is necessary to start mentioning about the professor's aptitude and his qualities. He is responsible about the student's formation. In fact, it means, that teachers should have an integral formation in that specific area he is working with and also, requires formation in areas such as: teaching methodology, and assessment learning process. However, it is a fact that many professionals who work as teacher have lack of formation the teaching area. For that reason, Venezuelan college has devised a mechanism that allows filling up the lack of formation in the teaching area. The main purpose of this article is to go deeply into college formative process,

specifically in the assessment area, in order to understand its dynamic and current requirements.

Keywords: learning assessment, teacher's formation, assessment practice.

Introducción

La sociedad actual está en constante cambio, las revoluciones que se suscitan en el ámbito político, económico y social repercuten en la forma en que debe concebir el papel de las universidades, como entes encargados de profesionalizar e impartir cultura. Es por tanto que se espera que el docente de educación superior, por la naturaleza de su oficio, sea una persona abierta y capaz de adaptarse a los cambios y exigencias de la sociedad actual, es decir, que tenga disposición e iniciativa por aprender.

La formación del profesor universitario, y del docente que labora en cualquier otro nivel de enseñanza es una necesidad. El mismo ha sido tema de preocupación de muchas investigaciones, en especial en el caso del profesor universitario novel, desatacan los trabajos desarrollados por Reyes y colaboradores (2008); Caballero (2008); Eirin y colaboradores (2008); Ponce y colaboradores (2008) y Suarez (2006), los mismos recalcan la necesidad de connotar una formación pedagógica como condición para garantizar la calidad de la educación.

Sin embargo, es de hacer notar que no todos los profesionales que se desempeñan como docentes a nivel universitario cuentan con una formación pedagógica previa (Suarez, 2006; Guevara, 2002), por cuanto en la mayoría de los casos se trata de profesionales que connotan una formación inicial en áreas del conocimiento distintas a la educación. Aunque ello implique una contradicción, desde el contexto venezolano, y desde otras latitudes, la contratación del profesorado universitario se realiza en atención a los méritos académicos y profesionales, en demérito de la formación pedagógica, así lo expresan Mas (2011), Castillero y colaboradores (2009), Broockbank y McGill (en Balbo, 2008), Santos (2007) y Suárez (2006).

Como consecuencia, en ocasiones los profesores presentan una práctica docente con obvias debilidades que van desde: su propia concepción del proceso educativo, la metodología empleada en la enseñanza, hasta las técnicas e instrumentos que emplean para juzgar la actuación académica de sus estudiantes.

La formación del profesor a nivel universitario es un tema que en los últimos años ha cobrado interés, tanto en los propios autores como en los entes institucionales garantes de la calidad educativa. Existe la creencia extendida que el profesor universitario dedica más tiempo a la investigación que a la preparación para la docencia (Suarez, 2006). A nivel institucional destaca lo acotado en la *Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI* de la Unesco en 1998, que proclama en su artículo 11: “para lograr y mantener la calidad nacional, regional o internacional, ciertos elementos son esencialmente importantes, principalmente la selección esmerada del personal y su perfeccionamiento constante”.

La preocupación manifiesta por esta institución mantiene vigencia, en 2009, en Conferencia Mundial sobre la Educación Superior: *La nueva dinámica de la educación*

superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo auspiciado por UNESCO. Se mantiene el llamado por “ampliar la formación de los docentes”. Por tanto, la formación del profesor universitario debe ser una prioridad en las instituciones de educación superior, no solo para la mejora del proceso formativo.

Es urgente y necesaria la creación de programas de formación y actualización docente universitaria, entre otras formaciones, para recursos humanos docentes en servicios y con perspectivas de constituirse en los relevos de los educadores actuales en Educación Universitaria.

En el contexto venezolano, el Estado ha mostrado especial preocupación, por la formación pedagógica del docente de educación universitaria lo que se ve claramente evidenciado en la Ley de Universidades de Venezuela de 1970; desde el artículo 94 en el establece el carácter de obligatoriedad de los cursos de capacitación pedagógica, para los profesores universitarios sin preparación adquirida a través de estudios de pre-grado o post-grado. En este sentido, bajo la premisa de dar cumplimiento a lo establecido en la mencionada Ley, desde mediados de los años setenta, se realizan esfuerzos a fin de abrir espacios al profesor universitario egresado de carreras distintas a Educación, para que logre la formación pedagógica necesaria para un mejor desempeño en su quehacer educativo.

En aras de realizar una revisión del estado actual de la práctica evaluativa del profesor universitario se realizó un diagnóstico inicial en la Universidad de Oriente (U.D.O), Núcleo de Sucre, el mismo parte de entrevistas informales realizadas a estudiantes de esta casa de estudio, y a profesores que han participado en el programa de formación y actualización docente ofertado por la U.D.O para profesionales de la docencia egresados de carreras distintas a educación.

A partir de la sistematización de la información obtenida es posible establecer que la relación docente-alumno se basa en la verticalidad, asimismo, se evidencian debilidades en el uso de la valoración diagnóstica inicial, como parte esencial de la planificación y desarrollo del proceso formativo, además de limitaciones de los docentes para establecer procesos de retroalimentación formativa, por lo que su práctica se reduce al uso reiterativo de test.

En este mismo orden de ideas, resulta interesante el hecho que los docentes que han realizado los cursos de formación y actualización docente evidencian una postura epistémica inicial con relación a la evaluación que se reduce a: verificación de conocimientos y comprobación del logro de los objetivos. Más aún quienes han realizado los cursos de formación y actualización docente si bien diversifican las estrategias de evaluación que emplean, en la práctica persisten en una concepción de la evaluación con clara inclinación positivista y conductista.

Por tanto, a partir de los criterios anteriormente establecidos es posible establecer algunas valoraciones causales que permiten comprender el problema planteado, destacan entre ellas las estrategias metodológicas de corte positivista y fragmentada empleada por los profesores que no permiten la trascendencia hacia una valoración integral del proceso formativo de los estudiantes. Así como, la insuficiente formación del profesor en evaluación de los aprendizajes, limita trascender hacia una concepción

de evaluación que permita comprender la complejidad de los procesos formativos que acontecen en el aula.

Aunado a lo anterior, se precisa destacar los enfoques teóricos y metodológicos para abordar la formación docente del profesor universitario en evaluación de los aprendizajes, no propician en este la construcción de una visión integral, reflexiva y autocrítica del proceso evaluativo. Además de el predominio de propuestas de formación pedagógica (destinados a los profesores egresados a carreras distintas a educación) fundamentadas en diseños curriculares fragmentados y centrados en una postura positivista de la evaluación, limitan una visión integral del proceso formativo.

Sobre la base del análisis planteado, se puede afirmar que, efectivamente a pesar del auge de nuevos modelos o tendencias en el área de la educación, la visión positivista de la evaluación sigue teniendo fuerte vigencia en el campo educativo, y en especial a nivel de educación universitaria. Por lo que, a partir de las reflexiones planteadas se propone profundizar en el proceso de formación del profesor universitario en evaluación de los aprendizajes.

Desarrollo

Haciendo un recorrido por los trabajos e investigación que han abordado el objeto de investigación fue posible vislumbrar lo poco abordado que ha sido abordada ésta temática. En tal sentido, se coincide con lo expresado por Artiles y colaboradores (2008) “la preparación de los profesores en este sentido [refiriéndose a la formación en evaluación de los aprendizajes] constituye uno de los ámbitos relativamente menos dinámicos del perfeccionamiento del proceso de enseñanza- aprendizaje en la Educación Superior.” (p. 1).

Sin embargo, es posible realizar algunas interpretaciones a partir de algunas categorías intrínsecamente relacionadas con el objeto de estudio. Con relación a la Evaluación del Aprendizaje, denominada también Evaluación Significativa, destacan los constructos teóricos desarrollados por Valdas (2005) quien la refiere como:

un proceso permanente de información y reflexión que permite al docente conocer el nivel de logro de los estudiantes en función de las competencias, emitir un juicio valorativo, otorgar una calificación y tomar decisiones sobre el curso de las actividades pedagógicas para mejorarla (p. 57).

Por su parte (Zavala, 2008) destaca que la evaluación sirve para reflexionar y orientar el proceso enseñanza-aprendizaje, al conocer el estado actual podemos acercarnos a la realidad y promover el desarrollo de las habilidades básicas y complejas del pensamiento, además de actitudes, destrezas y valores. En esta investigación se comparten las ideas señaladas por Valdas y además, se concibe a la evaluación de los aprendizajes como un proceso sistémico, autocrítico, humano y dinamizador.

En las últimas décadas el concepto de evaluación ha sufrido una profunda transformación, también significativa en el ámbito de la enseñanza y del aprendizaje. De la concepción tradicional de la evaluación, situada como acto final, hoy se reconoce que no es ni un acto final, ni un proceso paralelo, sino algo necesariamente inmerso en el mismo proceso de aprendizaje.

Es preciso pensar de otra manera al hablar de evaluación del aprendizaje. No pueden entenderse ni utilizarse las nuevas estrategias que se proponen de evaluación sin un cambio de mentalidad y actitud. Sobre este particular, Santiago y Cabrerizo (2006) señalan que “si la concepción del profesorado sobre la evaluación no cambia, es imposible que los nuevos enfoques didácticos ayuden a conseguir un proceso evaluador más objetivo y eficiente” (p. 259).

El problema de la práctica evaluativa de los docentes universitarios va más allá de los mismos cursos de formación en sí, pues, si bien es cierto que existen planes de acción que orientan sus esfuerzos en el hecho de capacitar y perfeccionar la formación didáctica y evaluativa del profesional de la docencia, los mismos se fundamentan en una visión de la pedagogía tradicional, por tanto, a pesar de realizar los cursos, persiste la visión de concebir la evaluación en términos de medición, por lo que se hace necesaria la revisión de las concepciones curriculares que fundamentan la formación.

La formación evaluativa que se ofrece a los docentes universitarios egresados de carreras distintas a educación, dista significativamente de lo que se espera sea el rol del docente como evaluador. Hasta los momentos, persiste la formación basada en tendencias positivistas, lo que evidencia que la formación recibida, lejos de propiciar un salto cualitativo hacia una evaluación protagónica, participativa, dinámica, crítica y humanista, que se requiere, y que demanda la realidad educativa actual, por el contrario, afianza en los docente la cultura del número y su papel como verificadores y comprobadores objetivos de los aprendizajes alcanzados.

La practica evaluativa del profesor universitario está cargada de ciertas características, que tal vez, no son percibidas por el evaluador, pero si, por quienes son evaluados. Cuando los estudiantes logran descifrar las preferencias y estilos de evaluación del profesor direccionan su propio proceso evaluativo con miras de satisfacer las inclinaciones del evaluador. Como consecuencia, los evaluados enfocan sus esfuerzos para hallar “solo aquello que le gusta al profesor” adaptando en ocasiones sus propios estilos de aprendizaje con el fin último de tener éxito y aprobar; por ende al adaptarse a ciertas metodologías o preferencias desestiman aquello que no resulta preferente para quien evalúa.

La revisión bibliográfica en relación a la práctica evaluativa del profesor universitario y de su formación da cuenta de que esta temática ha sido abordada desde diversas perspectivas. Algunas investigaciones se limitan a describir la práctica evaluativa del profesor universitario, destacan Guerrero y Vera (2008), Salazar (2010), Ruiz (2008), Grupo Helmantica (en García Varcacel, 2001). En sus trabajos se destaca el hecho de que los docentes centran su atención en la evaluación unidireccional, es decir, predomina la heteroevaluación, así como la evaluación sumativa, realizan una evaluación criterial, y además señalan que las condiciones en que imparten la docencia les impiden establecer diferentes sistemas de evaluación, y que solo se evalúa para asignar calificaciones.

En este mismo orden de ideas, refiere especial interés investigaciones que procuran *redefinir la evaluación desde una nueva mirada e incluso desarrollan propuestas alternativas para la evaluación.* Destacan los trabajos desarrollados por Bruzual (2004), quien refiere la necesidad de considerar la evaluación desde un horizonte ético; Zabala (2013) reflexiona sobre la evaluación desde la estética. Por su parte, Rodríguez

(2009) propone una dinámica para la evaluación en el proceso de formación profesional y Rivero (2007) aboga por un modelo de evaluación desde una mirada humanista y elabora una propuesta del sistema de evaluación estratégica del aprendizaje para mejorar la calidad educativa en la formación docente.

Todas estas valiosas aportaciones avizoran una nueva oportunidad para conceptualizar y redefinir la evaluación desde la lógica de un nuevo conjunto de relaciones. Sin embargo, para ello es necesario reforzar la formación del profesor en esta área desde la necesidad de que este último reflexione y se sensibilice sobre su actuación docente.

La formación del profesor universitario, con respecto a la forma como debe ser evaluado los aprendizajes alcanzados por los estudiantes, constituye una clara necesidad. No basta el conocimiento de un tema para enseñar, no es suficiente haber sido evaluado durante años para desarrollar competencias como evaluador. Por tanto, para que la cultura pedagógica del profesor universitario en evaluación de los aprendizajes se adecue a las demandas propias del entorno socio-educativo actual es precisa una transformación desde una práctica evaluativa mecánica, repetitiva y poco reflexiva hacia una praxis consciente, intencionada, reflexiva, autocrítica y transformadora.

En concordancia con lo expresado, se comparte la preocupación manifiesta por Moncada (2012) y Álvarez (2008), quienes señalan la necesidad de proponer un giro en la problemática evaluativa, y pasar a plantearla no solo desde el campo de la aprobación o reprobación escolar sino desde su relación directa con la práctica pedagógica.

La dinámica educativa actual precisa de una nueva concepción del proceso de enseñanza-aprendizaje, en el cual el docente sea capaz de valorar el proceso, por encima de los resultados, puesto que es en el proceso donde es posible introducir las mejoras, además de reorientar las estrategias de ser necesario. Asimismo, debe ser justo, al visualizar los logros estudiantiles, definiendo en principio que es lo que se espera lograr y estableciendo claramente los indicadores a considerar para determinar los alcances

Hoy en día resulta imperativo dar un cambio en la dinámica evaluativa actual, ello supone que los profesores universitarios confieran una nueva significación a la evaluación (Moncada, 2012; Zabala, 2013; Bruzual, 2014 y Zavala, 2008). Es preciso pensar de otra manera al hablar de evaluación del aprendizaje, desde una oportunidad para el aprendizaje más que como recurso para evaluar aprendizajes, ello supone reconocer su poder formador y transformador.

La formación evaluativa que se ofrece a los docentes universitarios egresados de carreras distintas a educación, dista significativamente de lo que se espera sea el rol del docente como evaluador. Hasta los momentos, persiste la formación basada en tendencias positivistas, lo que evidencia que la formación recibida lejos de propiciar un salto cualitativo hacia una evaluación protagónica, participativa, dinámica, crítica y humanista, que se requiere, y que demanda la realidad educativa actual, por el contrario, afianza en los docente la cultura del número y su papel como verificadores y comprobadores objetivos de los aprendizajes alcanzados.

En atención a estos planteamientos se hace evidente la necesidad de desarrollar un constructo teórico que permita el desarrollo de ese proceso formativo a partir del

entendimiento de la construcción significación de la formación de la cultura pedagógica del profesor universitario en la evaluación de los aprendizajes.

Dicho constructo debe concebirse desde la consideración de la dinámica de formación del profesor universitario en evaluación de los aprendizajes el cual se concibe como la sucesión de movimientos en que se concreta la interacción entre la práctica evaluativa del profesor universitario y el proceso formativo, a partir de los procesos dinámicos que permiten la sistematización formativa del mismo. Por tanto, se reconoce la existencia de un sistema de relaciones subyacentes como expresión de las contradicciones dialécticas que acontecen en el interior del proceso, cuyas categorías determinan las funciones que en esencia dinamizan la formación del profesor universitario en evaluación de los aprendizajes.

Conclusiones

Resulta evidente las insuficiencias de orden teórico en el tratamiento de la formación del profesor universitario para la evaluación de los aprendizajes, que posibiliten la transformación de la cultura evaluativa del profesor, desde la reconsideración de la dinámica de dicho proceso, en concordancia con las exigencias y tendencias actuales en este campo, lo que limita la posibilidad de significar el saber pedagógico, y por tanto, la práctica evaluativa de los profesores.

En consecuencia, para reconstruir la práctica evaluativa del profesor universitario, es necesario que este se apropie de nuevos constructos teóricos y que los mismos se signifiquen, transformen y contextualicen en su práctica, ello implica comenzar por repensar los términos evaluación y aprendizaje, desde una postura pedagógica reflexiva y humana.

De acuerdo con la revisión bibliográfica realizada se puede apreciar que, hasta ahora, el problema de la formación evaluativa del profesor universitario se ha centrado en un plano descriptivo que se circunscribe a señalar las deficiencias y/o debilidades evidenciadas en la práctica; ello supone señalar que existe una clara tendencia positivista, pues solo valoran el resultado, o que precisan una formación evaluativa, para mejorar la asertividad al emitir los juicios valorativos del aprendizaje.

Sin embargo, ello no supone una solución de la situación problemática planteada; de nada sirve ofrecer estrategias de evaluación novedosas si no se propia en el docente una ruptura paradigmática en su concepción de la evaluación, lo que necesariamente supone una reconstrucción de su cultura pedagógica y en consecuencia una re-conceptualización de su saber evaluativo, que se traduce en una praxis evaluativa consciente, humana e integral.

Referencias bibliográficas

1. Álvarez, I. (2008). Evaluación del aprendizaje en la Universidad: una mirada retrospectiva y prospectiva desde la divulgación científica. *Revista electrónica de investigación socioeducativa*. 6(14), 235-272. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=293121940013>
2. Artiles, L., Mendosa, A. y Tandron, E. (2008). La Práctica evaluativa en el modelo de la Universidad Cubana: Estrategias metodológicas y su implementación. *Revista Educación y Futuro Digital*. Recuperado de:

www.cesdonbosco.com/revista/tematicas/articulos2008/mayo08/ilianaartiles.pdf

3. Balbos de S, J. (2008). *Propuesta de Formación Académica Basada en Competencias*. Ponencia presentada en el I Encuentro Interinstitucional de Experiencias en Formación y Actualización del Profesor Universitario, Caracas.
4. Bruzual, T. (2014). *Evaluación Educativa hacia un Horizonte Ético*. Trabajo de ascenso para optar a la categoría de Profesor Asociado. Universidad de Oriente, Venezuela.
5. Caballero, K. (2008). *El papel de la formación en la construcción de la identidad profesional del profesorado universitario*. Ponencia presentada en el marco del Primer Congreso Internacional sobre Profesorado Principiante y su inserción profesional a la docencia. Sevilla. Recuperado de <http://prometeo.us.es/idea/congreso/pdf%20comunicaciones/>
6. Castellero, A., Vergara, Z. y Beluche, D. (2009). *El currículo para la formación de los docentes universitarios*. Universidad de Panamá. Instituto Centroamericano de Administración y Supervisión de la Educación – ICASE. Recuperado de <http://www.oteima.ac.pa/nueva/wp-content/uploads/2011/07/>
7. Castillo, S., Cabrerizo, J. (2006). *Formación del Profesorado en Educación Superior*. Madrid: McGrawHill.
8. Eirín, R., García, H., Montero, L. (2008). *Profesores participantes e iniciación profesional. Un estudio exploratorio*. Ponencia presentada en el marco del Primer Congreso Internacional sobre Profesorado Principiante y su inserción profesional a la docencia. Sevilla. Recuperado de <http://prometeo.us.es/idea/congreso/pdf%20comunicaciones/>
9. García Varcacel, A. (2001). *La función docente del profesor universitario, su formación y desarrollo profesional*. Madrid: La Muralla. Recuperado de http://www.peremarques.net/dioe/didac_uni.
10. Guevara, N. (2002). *Evaluación de los aprendizajes en los docentes del Hospital Universitario Dr. "Luis Gómez López"*. Tesis de Grado Master en Educación, mención Ciencias de la Salud. Universidad Centro Occidental Lissandro Alvarado, Estado Lara, Venezuela.
11. Guerrero, G. y Vera, L. (2008). *La práctica evaluativa: Extensiones al sistema educativo universitario y sus niveles de formación*. *Revista Científica Electrónica de Ciencias Humanas. Venezuela*. 11(4) 110-142. Recuperado de <http://www.revistaorbis.org.ve/11/>
12. Ley de Universidades. (1970). *Gaceta oficial N° 1429 de la República de Venezuela*.
13. Mas, O. (2011). *El profesor universitario: sus competencias y formación*. *Revista de Curriculum y formación del profesorado*. 15(3), 195-216. Recuperado de www.ugr.es/local/recfpro/rev153COL1

14. Moncada, F. (2012). Evaluar para aprender-aprendiendo a evaluar: Praxis Pedagógica y evaluación de los procesos de aprendizaje. En García, L. (comp.), *La evaluación escolar: Una práctica cotidiana que va perdiendo el año*. Serie: Apuntes para el debate de la evaluación educativa. Universidad de Tolima, Ibagué.
15. Ponce, S., Lomeli, C. y Roa, R. (2008). *Competencias Básicas de la Docencia Universitaria: una propuesta de formación para profesores principiantes*. Recuperado de <http://prometeo.us.es/idea/congreso/pdf%20comunicaciones>
16. Reyes, M., Roa, R. (2008). *Importancia de considerar al profesor como persona en los programas de inserción a la docencia*. Ponencia presentada en el marco del Primer Congreso Internacional sobre Profesorado Principiante y su inserción profesional a la docencia. Sevilla. Recuperado de <http://prometeo.us.es/idea/congreso/pdf%20comunicaciones/>
17. Rodríguez, M. (2009). *La evaluación en la formación de los profesionales de la educación*. Tesis en opción al grado de Doctor en Ciencias de la Educación. Universidad de Oriente, Santiago de Cuba.
18. Ruiz, L. (2008). La evaluación educativa en la docencia universitaria. *Revista ACADEMIA*. 7(13), 26-38. Recuperado de <http://www.saber.ula.ve/bistrea/123456789/297443/1/>
19. Rivero, J. (2007). Evaluación de los aprendizajes desde una perspectiva humanista en las universidades pedagógicas venezolanas. *Revista Electrónica de Humanidades, Educación y Comunicación Social*. 2(3) 1-13. Recuperado de <http://www.urbe.edu/UDWLibrary/ArticulosAdvance.do?operator=LIKE&tag=035&word=RED-003>
20. Santos, M. (2007). *La Evaluación como aprendizaje: una flecha en la diana*. Buenos Aires: Bonum.
21. Salazar, J. (2010). Encuesta de satisfacción estudiantil versus Cultura evaluativa de la docencia. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 3(1), 121-132. Recuperado de <http://www.rinace.net/riee/numeros/vol3-num1>
22. Suarez, M. (2006). *El saber pedagógico de los profesores de la Universidad de los Andes y sus implicaciones en la enseñanza*. Trabajo de Grado para optar al título de Doctor en Educación. Recuperado de <http://hdl.handle.net/10803/8922>
23. UNESCO. (1998, Octubre 9). *Conferencia Mundial sobre Educación superior. La Educación en el siglo XXI Visión y Acción*. Recuperado de [http://www.unesco.org/education/educprog/wche/ declaration spa.htm](http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration spa.htm).
24. UNESCO. (2009). *Conferencia Mundial sobre Educación Superior. La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo*. Recuperado de www.unesco.org/education/WCHE2009/comunicado
25. Valdas, L. (2005). Evaluación del Aprendizaje. En Tancara, C. (comp.), *Los Memes en la Educación Superior*. Universidad Mayor de San Andrés. Recuperado de www.comunidadandina.org/bda/docs/BO-EDUC-0001

26. Zabala, J. (2013). *La estética de la evaluación*. Tesis doctoral. Universidad de Oriente, Venezuela.
27. Zavala, G. (2008). *La evaluación: un proceso de reflexión y orientación del proceso enseñanza-aprendizaje*. Ponencia presentada en el marco del Congreso Internacional de Evaluación Educativa, México.