

TENDENCIAS DE LA EVALUACIÓN Y SUS PERSPECTIVAS EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

TRENDS IN EVALUATION AND ITS PERSPECTIVES IN HIGHER EDUCATION

Marta S. de Peralta

Universidad de Panamá. Centro Regional Universitario Panamá Este
martadeperalta@gmail.com

Johana Marín

Universidad de Panamá. Centro Regional Universitario Panamá Este
johanaisbeth30@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-4343-9801>

RESUMEN

Las universidades presentan situaciones mucho más interesantes, debido a los constantes cambios a los que nos enfrentamos, es por ellos que las nuevas tendencias de la evaluación se basan en el análisis de datos y la evaluación continua, lo que reduce el uso de métodos complicados y así prevalece una evaluación cualitativa que se realiza de forma global y directa sin depender de tantos informes. Este tipo de evaluación es considerada como una retroalimentación a través de los actores del proceso de enseñanza. Antes nos enfocábamos en el cumplimiento de los objetivos, dedicando horas al desarrollo de contenidos, a realizar retroalimentaciones, trabajando sobre las capacidades, fortalezas y encontrar un lugar donde dar lo mejor de sí. En estas nuevas tendencias, el centro de la evaluación permanente es la persona, no solo medir sus habilidades, sino de la búsqueda continua del mejoramiento de sus potencialidades, fortaleciendo sus necesidades basándonos en el mérito y alentarlos a la reflexión de sus propósitos para el logro de objetivos personales.

PALABRAS CLAVE: Educación Superior, Evaluación Educativa, Calidad Educativa

ABSTRACT

Universities present much more interesting situations, due to the constant changes that we face, it is because of them that new evaluation trends are based on data analysis and continuous evaluation, which reduces the use of complicated methods and Thus, a qualitative evaluation prevails, which is carried out globally and directly without relying on so many reports. This type of evaluation is considered as a feedback through the actors of the teaching process. Before, we focused on meeting objectives, dedicating hours to content development, giving feedback, working on capabilities, strengths, and finding a place to give their best. In these new trends, the center of permanent evaluation is the person, not only to measure their potential, but also to continuously seek to improve their potential, strengthening their needs based on merit and encouraging them to reflect on their purposes for achievement personal goals.

KEY WORDS: Higher Education, Educational Evaluation, Educational Quality

INTRODUCCIÓN

El texto ofrece reflexiones relacionadas a las nuevas tendencias de evaluación, enfocadas a la Educación Superior, la globalización, las didácticas tecnológicas, certificación, acreditación, los retos antes las nuevas tendencias, reformas y las tendencias actuales de la evaluación, destacando que los cambios son constantes y que es imprescindible adaptarnos y poner en práctica el manejo de estos métodos, para dinamizar el logro exitoso de los objetivos en función del mejoramiento de la calidad educativa.

La Educación como función social ha de responder a las necesidades que la sociedad tiene, en la búsqueda de su transformación. Esto supone realizar cambios en el sistema educativo, tal como lo señala Mora (2004), al precisar que el cambio de contexto en que se ve envuelta la educación superior (sociedad global, sociedad del conocimiento, universalidad, otros), exige realizar cambios en el sistema educativo de

ese nivel, para dar respuestas a los nuevos retos planteados. Esas transformaciones deben direccionarse en dos sentidos:

- a. Un cambio de paradigma educativo, desde un modelo basado casi con exclusividad en la transmisión del conocimiento, a otro sustentado en la formación integral de los individuos.
- b. El aumento de la flexibilidad del sistema, tanto en un sentido temporal (facilitando la formación a lo largo de la vida) como operativo (facilitando el paso del sistema educativo al mercado laboral o entre programas dentro del mismo sistema educativo).

En este sentido, se plantea la autoevaluación y la evaluación como acción reflexiva, consciente, permanente y sistemática de la comunidad sobre los distintos aspectos que hacen parte de la vida institucional, del programa y de sus prácticas; esto contradice el planteamiento de la autoevaluación y la evaluación como requisitos y acciones obligadas para cumplir con una formalidad institucional.

Un modelo institucional centrado en este tipo de autoevaluación y evaluación, y el desarrollo de la autonomía como principio para la orientación de las acciones educativas, se corresponde con el enfoque crítico o alternativo de la educación, en tanto que permite aproximarse al desarrollo de propuestas curriculares coherentes con las necesidades del país y de las instituciones. En este orden de ideas, favorecer “una nueva gestión curricular, que involucre procesos de construcción permanente y colectiva, participación, flexibilidad, practicidad, interdisciplinariedad, evaluación formativa y de procesos investigación, emancipación, diálogo, relación biunívoca entre teoría y práctica, enseñanza y aprendizaje, y asumir al docente como un investigador. (Henríquez, 2001).

DESARROLLO

EDUCACIÓN SUPERIOR Y GLOBALIZACIÓN

Las universidades enfrentan una de las épocas más interesantes, inciertas y complejas, pues la globalización implica la posibilidad de aprovechar oportunidades importantes, pero también desafíos y problemas serios con relación al futuro, al cuestionarse el ideal de lo público y del bien común. Los valores tradicionales de la Universidad siguen siendo válidos (la autonomía, la libertad de cátedra, la investigación, el trabajo de los estudiantes, la evaluación), pero son valores amenazados en el contexto de la globalización.

Cabe citar a Aguilar (2015), cuando afirma que el auge de la educación virtual, “ha ido en paralelo a una tecnología que cada vez más ha desarrollado la relación e interacción entre participantes a través de las redes de comunicación”. De manera que los procesos de enseñanza-aprendizaje se han ido, cada vez más, orientando y conformándose según didácticas alternativas, donde, los objetivos, el contenido, los métodos, los medios y su organización, se ven influidos por relaciones entre docente-discente y entre pares, que, ahora, son desarrolladas en un contexto comunicacional más inmediato, más veloz, dominado por el «tecnocentrismo» y la virtualidad.

LAS TENDENCIAS DE LA DIDÁCTICA TECNOLÓGICA

- Los rankings están cada vez más de moda. A mediados de los 80s el Asian Wall Street Journal incluía, en una lista de las 10 mejores universidades del mundo, sólo cuatro (Cambridge, Oxford, Sorbonne, Tokio) fuera de EE.UU. “Algunos de estos rankings tienen cierta respetabilidad como el de U.S. News y el del Times Higher Education Supplement (THESE) el competitivo y orientado hacia el mercado mundo académico del siglo XXI, los rankings son inevitables y probablemente

necesarios. El desafío es asegurar que provean criterios exactos y relevantes y midan las cosas adecuadas.” (Altbach, 2006).

- Más importante que tener los indicadores de las “World Class Universities” o “Research Universities”, más importante que tener un premio Nóbel, es garantizar que existan buenas escuelas de medicina y buenos programas de formación de ingenieros agrónomos y educadores para garantizar un nivel adecuado de “capital humano y social”, esto es, de recursos humanos en condiciones de generar desarrollo con equidad. (Ordorika, 2008; López Segre, 2007; Altbach, 2006).
- Los procesos de evaluación y acreditación que nos brindan mayor información sobre las Instituciones de Educación Superior (IES), la masificación de la educación superior, su comercialización, el ataque a la concepción de su condición de bien público, la emergencia de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), el auge de los nuevos proveedores y el deterioro de las condiciones salariales y de trabajo de la profesión académica, entre otros factores, han llevado a un debate sobre lo que muchos consideran un creciente fenómeno de corrupción académica.

CERTIFICACIÓN Y ACREDITACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR ¿CALIDAD EDUCATIVA?

La Certificación y acreditación remiten al mismo sentido de contar con la licencia para o tener los atributos para. Esto es contar con un certificado que da fe. Estar certificados y acreditados significa estar debidamente preparados para ofrecer tal o cual servicio, en este caso, un servicio educativo.

La metodología de la evaluación consta de tres fases para la certificación y para la acreditación consta de tres fases sustancialmente:

- a) Autoevaluación
- b) Visita del Comité de pares –revisión *in situ* de las instituciones y programas educativos-.
- c) Emisión (o negación) de la distinción de certificación o acreditación

A últimas fechas, una cuarta fase dentro del proceso está tomando fuerza: el seguimiento a los resultados de la evaluación. Al respecto, hemos dicho ya que los comités de evaluación emitían una serie de recomendaciones a fin de subsanar las áreas de oportunidad detectadas; sin embargo, el acatamiento de tales observaciones era un poco obligada y muchas veces solo como preparación para cuando llegara la siguiente evaluación. De aquí que juzgamos que el seguimiento formal puede aportar un sentido más positivo a los procesos aquí señalados.

Los procesos de evaluación de la educación se insertan en la cultura de la transparencia y rendición de cuentas, política pública muy en boga, cuya aspiración es legítima y plausible. Si los resultados de la evaluación dan indicadores para la mejora continua y, con cada paso, ofrecen servicios de más alta calidad, perfecto. La cuestión estriba en que la educación es un derecho y no un servicio y la universidad es una organización educativa y no una empresa. Las exigencias del mundo globalizado y neoliberal, sin embargo, no dejan opción a nuestros países e instituciones educativas: o le entran al concierto o se quedan al margen. De allí que, pese a las deficiencias de origen, la evaluación de carreras, programas e instituciones se ha abierto caminos, coincidentes en cuanto a la metodología y a la estructura de la organización, cada vez más complejas.

Es a esa complejidad a la que todavía no encontramos respuesta para hacer una evaluación formativa y no solo informativa de la educación superior en América Latina, y luego, en cada región, país y universidad; que han desarrollado sus propios mecanismos de evaluación para asegurar la calidad, no aquella con un sentido utilitarista (esa parece ser la que se evalúa y reconoce, en su caso, públicamente), sino a la que aspira a una formación con un sentido de humanismo social.

Las mayores diferencias entre ambos enfoques no son entonces, cuestiones de política educativa ni de metodología, sino las funciones que se le asignan y los fines a los que se destinan los resultados de la evaluación: hay desde genuinamente académico- educativos, pasando por imponer sanciones o conceder gratificaciones, hasta llegar a ser el sentido mismo de la educación: se vive esperando ser evaluado. Y de la evaluación positiva se esperan los recursos financieros.

En esa búsqueda de estrategias de evaluación que respondan a la identidad de la universidad y no del mercado –jugando con reglas semejantes- concebimos la tarea pendiente: formular una evaluación para el desarrollo de una cultura humanista, no para el simple mejoramiento y la gratificación de las IES; para el impulso del desarrollo integral, armónico y equilibrado de las personas y no por el estímulo fácilmente extinguido. Por una evaluación con conciencia del contexto socio-histórico de cada institución en el mundo global y desigual al mismo tiempo, en cuyas diferencias se pueda apoyar cada vez más una educación transformadora.

LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN PANAMÁ

La educación superior en el país está sustentada en una serie de normas contenidas en la Constitución Política, en leyes especiales, estatutos, decretos, reglamentos y resoluciones. Según la Constitución, la Universidad Oficial de la República es autónoma, se le reconoce personería jurídica, patrimonio propio y derecho de

administrarlo. Esta norma establece la facultad de la universidad para organizar sus estudios, designar y separar su personal, de conformidad con lo que prevé la Ley.

La Universidad está llamada a ofrecer igual importancia tanto a la educación universitaria que se ofrece en los centros regionales del interior, como a la que se imparte en el Campus, en la capital del país. Igualmente, señala que se debe incluir en sus actividades el estudio de los problemas nacionales y la difusión de la cultura nacional.

Todas las Instituciones de Educación Superior en Panamá cuentan con mecanismos de evaluación para garantizar la calidad de los aprendizajes de sus estudiantes. La evaluación cumple diversos objetivos: sumativo, cuando se destina a ofrecer una nota o calificación general, las universidades y centros regionales han adoptado la escala de calificación de 1 a 100, con los valores siguientes:

- De 100 a 91 = A (Excelente).
- De 90 a 81 = B (Bueno).
- De 80 a 71 = C (Regular).
- De 70 a 61 = D (Promueve, pero no da crédito)
- 60 y menos = F (Reprueba).

Los tipos de evaluación son diversos: pruebas escritas, trabajos escritos, presentaciones orales, exámenes parciales y finales, trabajos prácticos, trabajos de laboratorio, monografías, elaboración de proyectos y diseños. Con frecuencia se cuestiona que la evaluación no se sustenta en los objetivos de aprendizaje y la información que genera no se utiliza para realizar los correctivos y ajustes al proceso de enseñanza y aprendizaje.

La Universidad de Panamá introdujo en 1997, la evaluación del desempeño docente, un mecanismo orientado a generar información confiable y oportuna sobre la preparación de los cursos, los métodos y técnicas didácticas empleadas, la relación

docente alumno y otros asuntos vinculados a la tarea pedagógica en el aula y papel que asume el profesor. Esta evaluación es realizada desde diversas perspectivas: evaluación del profesorado por el estudiantado, evaluación del Departamento Académico y la autoevaluación por parte del personal docente. Este esfuerzo ha empezado a ofrecer sus resultados con las acciones de superación profesional y la aplicación de las medidas administrativas correspondientes.

La Evaluación Institucional y la Acreditación son prácticas que empiezan a introducirse en la vida de las instituciones de educación superior, gracias a los apoyos del Consejo Superior Universitario Centroamericano (CSUCA) y de la Organización Universitaria Interamericana (OUI). Esta evaluación implica un estudio de la institución para describir la situación actual, fundamentar un juicio crítico sobre sus fortalezas y debilidades, sustentar un plan prospectivo y desarrollar un conjunto de acciones destinadas a mejorar la calidad, la pertinencia y la innovación de la institución. (Universidad de Panamá, 2000).

Los criterios que sustentan la evaluación institucional son: la pertinencia, la equidad, la eficiencia, la coherencia, la transparencia, la universalidad y el impacto. En general son aplicados a la evaluación de la docencia, la investigación, la extensión, la oferta académica, la gestión, los recursos, los programas de postgrado, los estudiantes y los graduados en relación con las demandas de la sociedad.

RETOS ANTE LA ADOPCIÓN DE NUEVAS TECNOLOGÍAS PARA EL APRENDIZAJE

La evaluación es 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”. Esta definición privilegia un enfoque cualitativo y holista de la evaluación y destaca su rol formativo, como esencial entre las demás funciones planteadas por otros autores. Considera que es

inherente al proceso enseñanza aprendizaje por permitir regular y orientar este. Revela su esencia como una actividad humana, pero limita su acción comunicativa. Estas observaciones le confieren a la enunciación, según el juicio de los autores, sus principales valores y la señalan como una definición de primordial referencia. (González, 2001).

La presencia de nuevas tendencias en torno a la evaluación del aprendizaje ha traído consigo la aparición de concepciones y propuestas diversas; han surgido los términos: evaluación cualitativa, alternativa y auténtica, como abordajes sociales críticos que se disputan el predominio de las ideas y enfoques metodológicos de la evaluación, han llevado el acento a las determinaciones e implicaciones sociales y han revalidado el papel de las relaciones interpersonales al interior de las instituciones educativas y del proceso enseñanza aprendizaje. (Valverde, 2012).

La evaluación cualitativa se caracteriza por la tendencia holística como abarcadora de todo el proceso; plantea que no es otra cosa que Hassanpour (2011) define así: "... valorar, enjuiciar, justipreciar, o mirando el resultado, emitir un juicio sobre la base de la información e interpretación de esta, obtenida por distintos medios, el estadístico, si procede entre ellos". Se reconoce que en la práctica se incluyen acciones cuantitativas, como medir y clasificar, sin embargo, el problema de la definición está en delimitar hasta dónde llegan los atributos cualificables y cuantificables del objeto de evaluación: el aprendizaje.

EL CAMBIO EN LA EVALUACIÓN SUPERIOR

El tercer sistema de evaluación, poco utilizado todavía en educación superior, se está desarrollando a lo largo de esta década, como respuesta a los cambios sociales. Está enfocado a considerar la universidad como una institución al servicio de la sociedad en la que ésta toma directamente sus decisiones, sin necesidad de intermediarios que interpreten sus necesidades.

Esto no presupone que el Estado o los profesionales dejen de ejercer sus funciones de liderazgo y evaluación, sino que se los considera como parte de la institución o de los clientes a los que la universidad satisface y que sus necesidades y demandas no deben estar en contradicción con las necesidades y demandas de los demás, ni con la oferta que la universidad puede hacer. (Municio,2001).

El sistema es, en principio, una respuesta al cambio de época, más allá de los cambios aparentes que con distinto ritmo se están produciendo en los países de nuestro entorno, diferencias que son inevitables entre los grandes bloques socioculturales (Estados Unidos, Unión Europea, América Latina). Paralelamente, y dentro del mismo proceso, el sistema es una respuesta al nuevo concepto de calidad que ha ido ganando terreno en la medida en que cada país va logrando un crecimiento socioeconómico. Aunque en educación existen pocas realizaciones basadas en el sistema ya que se dispone de una amplia literatura y sobre todo la experiencia de los premios EFQM (Fundación Europea para la Gestión de la Calidad), Baldrige o Demming que le utilizan.

El nuevo sistema responde a necesidades y objetivos diferentes refleja el nuevo paradigma cultural, una forma distinta de ver las claves de la educación institucionalizada basada en la necesaria interdependencia entre sociedad y universidad y en el nuevo concepto de Calidad propio de una sociedad que demanda con urgencia, mejores y más completos servicios. El nuevo sistema no rechaza las exigencias administrativas iniciales ni los controles de acreditación posteriores, siempre que sus consecuencias no se conviertan en fines perversos contra la Calidad. (Municio, 2001).

EVALUACIÓN INTEGRADA EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE

Las principales transformaciones en la educación siempre están intrincadamente vinculadas con cambios en los sistemas de evaluación. A menudo esto ocurre en momentos característicos y de definición de nuevos rumbos en la sociedad. No es extraño, pues, que las principales crisis educativas tengan lugar fundamentalmente cuando una crisis mayor en la sociedad comienza a exigir de las instituciones educativas soluciones para problemas antiguos y nuevos que los políticos y las élites económicas no logran resolver. En esos momentos, el llamado a la evaluación se torna más agudo, aunque claramente con aspecto de asumir una responsabilidad. (Dias, 2007).

La evaluación concebida como control es un poderoso instrumento de intervención del Estado en las instituciones. Nina Ranieri (2000) afirma: Autonomía y control son las palabras clave de todo ese proceso. La dimensión de cada una depende del grado de intervención deseado por la política pública, determinada básicamente por la Unión. [...] El ejercicio del poder en el Estado intervencionista permite que en su dinámica de decisión se dé esa ampliación, justificada por la necesidad que tiene el poder público de volver viables las metas que pretende alcanzar (Ranieri, 2000).

Para ejercer el control, el Estado necesita recurrir a evaluaciones que se presentan como objetivas, que se centren en los resultados o desempeños, que sean cuantificables y que, por lo tanto, permitan comparaciones que lleven a establecer rankings. El énfasis en la evaluación de productos y en la ideología de la productividad se sustenta en la creencia de que los resultados medidos, comparados y hechos públicos crearán las bases para asumir una responsabilidad confiable y una mayor claridad para la competencia entre los diversos servicios educativos ofrecidos.

De manera que dicha evaluación administrativa obedece a dos ideas fuertes que presuponen eficiencia: la rendición de cuentas y la información. Como se caracteriza principalmente por su tecnicidad, su rigor científico, es bastante conveniente para los tecnócratas, pero no tanto para los pedagogos, a quienes transmite inseguridad, sobre todo cuando sus resultados se comunican ampliamente al público (Vogler, 1999)

EVALUACIÓN ORIENTADA AL APRENDIZAJE

A nivel internacional, en las últimas décadas están surgiendo nuevas propuestas y experiencias sobre cómo llevar a cabo la evaluación en educación superior (Brown y Glasner, 2003; López, 2009), todas ellas englobadas bajo el amplio paraguas del concepto “Evaluación Alternativa”, que son más coherentes y adecuadas con los planteamientos básicos del EESS. Algunos de estos conceptos son: “Evaluación formativa”, “evaluación formadora”, “evaluación para el aprendizaje”, “evaluación auténtica”, “evaluación orientada al aprendizaje” y otros. (López, 2009, 2012).

Uno de los que parece estar despertando cierto interés es el concepto de “Evaluación Orientada al Aprendizaje” (Learning Oriented Assessment (LOA), término acuñado por Carless (2003), que tiene como principales rasgos (Carless, 2011; Carless, Joughin & Mok, 2006).

- las tareas de evaluación deben ser tareas auténticas, es decir, ligadas con la realidad profesional.
- el proceso de evaluación debe implicar activamente al estudiante como evaluador.
- se debe aportar retroalimentación y pro alimentación.

LA EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE, NUEVAS TENDENCIAS Y RETOS

La evaluación auténtica requiere que los estudiantes demuestren la construcción del significado a través de desempeños; es decir, a través de acciones en las cuales aplican sus aprendizajes, porque es colaborativa y necesita de la interacción y el apoyo de los otros, visualiza a los estudiantes como aprendices activos, demuestra su progreso a lo largo del tiempo, valora el incremento del conocimiento y su aplicación; se señala que este enfoque evaluativo tiene, entre sus raíces, la concepción de aprendizaje significativo de Ausubel y la perspectiva cognoscitiva de Novak. Se recomienda como método de evaluación y a su vez como una herramienta para el pensamiento reflexivo. (Ibarra, 2010).

Las nuevas tendencias sobre la evaluación señalan que el conocimiento no tiene que ver solamente con la acumulación de contenidos, sino que representa un medio para aprender a hacer y aprender a ser; por tanto, requiere desde la perspectiva del profesor, readecuaciones permanentes de las prácticas evaluativas que contribuyan a que la evaluación sea un proceso para fomentar y dirigir el aprendizaje en correspondencia con las tendencias actuales de la pedagogía y la didáctica en la educación superior (Chaviano, 2016).

REFORMAS Y TENDENCIAS EN EVALUACIÓN

Los estudiosos de la evaluación lamentan no ser escuchados por los agentes de los ministerios e instituciones que promueven las prácticas de esta. Por un lado, en general, los ministerios y agencias prefieren acoger las ideas de aquellos que consideran la evaluación como algo técnico y objetivo, inmune a las orientaciones políticas y a la subjetividad. Por otro, se inquietan los que no admiten la supremacía de la dimensión técnica, aquellos que cuestionan la intervención dominante y muchas veces exclusiva de agentes y procesos externos sobre los sujetos implicados, la

injerencia de especialistas y modelos ajenos y extranjeros, así como la prevalencia de empresas y de órdenes profesionales distintos del campo propiamente educativo.

Inspiradas en los mecanismos de análisis utilizados en los países avanzados, las evaluaciones practicadas por los gobiernos latinoamericanos tienden a fragmentar el objeto, institución o sistema, presuponiendo que así podrán verificarse con precisión y objetividad los diversos resultados que se seleccionan para los objetivos de control de calidad, sin tomar en consideración el principio de conjunto o de globalidad, ni preocuparse por los procesos, contextos y modalidades de realización, ni mucho menos por operar con la idea de cuestionamiento y construcción de sentidos.

La mayor parte de esas evaluaciones tienen como idea principal verificar los grados de correspondencia y distanciamiento entre los objetivos previamente trazados y los resultados efectivamente conseguidos, que pueden ser medidos. Muchas veces los objetivos se establecen de manera abstracta, pues no consideran las realidades diversificadas de las instituciones. Muy frecuentemente, la objetividad que se imprime a los procesos, con el argumento de que es portadora de la verdad, acaba cargando una fuerte dosis de autoritarismo. Además, al insistir en las dimensiones más palpables y fácilmente susceptibles de esquematizarse, a menudo esconden o extinguen los verdaderos problemas. La lógica de una evaluación tecnocrática es el control, la regulación y la fiscalización.

No sólo no propicia las reflexiones para la comprensión global de una institución y para mejorar la enseñanza y la investigación, sino que también cierra los espacios públicos de los debates y críticas, que son elementos importantes de la dimensión profesional y política de los docentes, al agotar los esfuerzos voluntarios de autoevaluación. Al restringir la autonomía profesional e institucional, dificulta el cumplimiento de las responsabilidades sociales de la universidad, en especial en lo que se refiere al ejercicio de la crítica, a la formación del pensamiento autónomo, a la producción del conocimiento de interés social.

TENDENCIAS ACTUALES

De acuerdo al Informe Horizon 2013, la tendencia en cuanto a tecnología educativa y proceso de aprendizaje en la formación superior, está estrechamente vinculada a el carácter abierto, los cursos en línea masivos y abiertos, las aptitudes laborales adquiridas en las experiencias informales fuera de las universidades, el interés en utilizar nuevas fuentes de datos para personalizar la experiencia y medir el rendimiento, el cambio en el papel de los docentes debido a la gran abundancia de recursos abiertos en la Web y el cambio de paradigmas de la educación ante la incorporación del aprendizaje por Internet. Las principales tendencias son:

1. El carácter abierto. Ciertamente en la actualidad se habla bastante de la palabra abierto, como lo demuestra el Informe Horizon, esta es una tendencia que aplica para los recursos con esta cualidad, como cursos en línea y algunos softwares. Su impacto se debe que a este término se liga a un carácter gratuito, o de acceso sin limitaciones.
2. Los cursos en línea masivos y abiertos (MOOC). El nuevo tema de discusión de múltiples universidades es sin duda el tema de los cursos abiertos en línea, los cuales no solo están contemplados como una alternativa de educación a distancia, sino también como un complemento a los cursos universitarios tradicionales. En el último año, los MOOCs han gozado de un reconocimiento público sin precedentes, especialmente en el ámbito universitario. Con materiales gratuitos y accesibles a través de internet y diseñados para ofrecer un aprendizaje en línea de alta calidad, a la medida de las personas que trabajan a su ritmo, dependen de su propio estilo de aprendizaje y evalúan el progreso de los demás participantes. Los MOOCs han transformado el panorama del aprendizaje en línea. (INTEF, 2013).

3. Aptitudes laborales adquiridas en las experiencias informales fuera de las universidades. Una tendencia conocida como el aprendizaje informal consiste en cualquier tipo de aprendizaje que se adquiere fuera del entorno escolar formal. Es el aprendizaje auto dirigido y que se ajusta a los objetivos de aprendizaje personales de los alumnos.

4. Interés en utilizar nuevas fuentes de datos para personalizar la experiencia y medir el rendimiento. Se analizan los rastros que los alumnos dejan en el internet y las herramientas utilizadas en línea, esto con el objetivo de mejorar los resultados del aprendizaje.

5. El papel de los docentes está cambiando debido a la gran abundancia de recursos abiertos en la Web. El docente debe ser el responsable de empoderar a los alumnos en los criterios necesarios para que puedan identificar los recursos educativos confiables. El profesor debe actuar como guía en el dominio de las competencias requeridas en la Sociedad del Conocimiento.

6. Los paradigmas de la educación están cambiando debido a la incorporación del aprendizaje por Internet. Los alumnos son usuarios nativos del internet y dedican gran parte de su tiempo utilizando esta herramienta es por ello por lo que la educación está adoptando un modelo híbrido, presencial y por internet (Johnson *et al.*, 2013).

CONCLUSIÓN

Desde el punto de vista del estado, la evaluación se reduce al control del rendimiento académico, considerando las necesidades de la sociedad laboral o profesional, debemos comprender a los estudiantes como clientes que buscan una capacitación para desempeñarse en el ámbito laboral, obteniendo un éxito personal a través de evaluaciones de control.

Hoy en día debemos estar a la vanguardia en el dominio de medios digitales como softwares actualizados que nos ayudarán a una mejor recolección de datos y procesamiento en base a objetivos realizados y actitudes logrando ver mejor el porqué de los resultados lográndolos hacer más confiables. Debido a que a través de las nuevas tendencias de evaluación se pueden ayudar a mejorar las competencias de los actores del proceso evaluativo, la implementación de las nuevas tendencias de evaluación y el resultado es que los evaluados se hacen más conscientes de sus deficientes y se enfocan a trabajar en ellas.

La evaluación del aprendizaje de los participantes merece una atención especial debido a su impacto en la construcción del conocimiento. El objetivo es analizar el qué, quién, cuándo y cómo de la evaluación del aprendizaje en los cursos. Debido a que nos centramos en los contenidos, más no en la participación y el trabajo colaborativo de los actores del proceso de enseñanza aprendizaje.

Es importante señalar que las herramientas más utilizadas son actividades, cuestionarios, exámenes, charlas, talleres y tareas, es escasa la diversidad de herramientas aplicadas; las cuales son continuas y normativas, por eso es imperante utilizar la gama de alternativas que nos ofrecen las nuevas tendencias de evaluación donde se demuestra la participación activa y progresiva.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Altbach, P. (2006) *International Higher Education. Reflections on Policy and Practice.* Boston College CIHE, Boston.
- Brown, S., & Glasner, A. (2003). *Evaluar en la universidad. Problemas y nuevos.*
- Carless, D. (2011). *Learning-Oriented Assessment and the Development of Student Learning Capacities.* Congreso Internacional EVAL trends.
- Carless, D. (2015). *Exploring learning-oriented assessment processes.* *Higher Education*, 69(6), 963-976.

Carless, D., Joughin, G. & Mok, M. (2006). Learning-oriented assessment: principles and practice. *Assessment and evaluation in Higher Education*. 31(4), 395-398

Constitución Política de la República de Panamá de 1972. Art.99.

Dias Sobrinho, J. (2002), *Avaliação universitária na América Latina: caminhos e desafios* en Hégio Trindade y Jean-Michel Blanquer (orgs.), *Os desafios da educação superior na América Latina*, Petrópolis, Vozes.

Ginés Mora, J. (2004). La necesidad del cambio educativo para la sociedad del conocimiento. *Revista Iberoamericana de Educación*. 35, 13.

González Pérez M. (2001). La evaluación del aprendizaje: tendencias y reflexión crítica. *Educ Med*

http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S086421412001000100010&lng=es&nrm=iso&tlng=es

Hassanpour B, Utaberta N, Abdullah N, Spalie, Tahir M. (2011). Authentic assessments or standardized assessment new attitude to architecture assessment. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*

<http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S187704281100886X>

Henriquez Algarin, H. (2001). El curriculum: Un proceso de reconstrucción y construcción teórica a partir de la investigación. *Revista Praxis*.1, 22-25.

INTEF. (2013). Resumen Informe Horizon 2013, Enseñanza Universitaria.

López Pastor, V. M. (Coord.). (2009). *La Evaluación Formativa y Compartida en Educación Superior: propuestas, técnicas, instrumentos y experiencias*. Narcea: Madrid.

López Segre, F (2007) *Educación superior internacional comparada: escenarios, temas y problemas*. <http://www.brunner.cl/>

Municio P, (2001). *Evaluación de la Calidad en la Educación Superior Red Universitaria de Evaluación de la Calidad*.

NMC Horizon Report: Edición sobre Educación Superior 2013. Traducción al español realizada por la Universidad Internacional de La Rioja, España (www.unir.net). Austin, Texas: The New Media Consortium.

Ordorika, I. (2008). Contemporary challenges for public research universities. In GUNI, Higher Education in the World 3. Palgrave Macmillan, N.Y.

Plan Estratégico (1998-2003) del Consejo de Rectores de Panamá, El objetivo No 10. Se refiere a “establecer un sistema nacional de evaluación y acreditación de las instituciones y programas universitarios oficiales y particulares en el país”. Pág. 17 enfoques. Madrid: Narcea.

Ranieri, N. B. (2000), *Educação superior, direito e Estado*, Sao Paulo, EDUSP.

Valverde Berrocoso J, Revuelta FI, Fernández Sánchez, MR. (2012). Modelos de evaluación por competencias a través de un sistema de gestión de aprendizaje. Experiencias en la formación inicial del profesorado. Revista Iberoamericana de Educación. 60, 51-62.

Universidad de Panamá. (2000). Magno Congreso Universitario. Págs. 216-229.