

La Evaluación Dentro del Entorno de la Educación Andragógica

LCDA. JENNYZÚ MORALES OBANDO

Carrera de Administración de Empresas

Universidad Internacional de las Américas

Introducción

Para todo profesor o facilitador de personas adultas, la necesidad de alcanzar los objetivos propios para la generación de un aprendizaje significativo en los alumnos, ha representado siempre una ardua búsqueda, constante y cambiante, en cuanto a las estrategias necesarias para procurarlo. Es por esto que, siendo la evaluación una fase medular del proceso educativo, caracterizada por la generación de juicios sobre el nivel alcanzado en el logro de los objetivos de aprendizaje, juicios idealmente elaborados a partir del diseño de instrumentos válidos y confiables, esta evaluación se torna en un eje de vital importancia sobre el que versa el presente ensayo.

¿Por qué la evaluación genera temor en los estudiantes adultos y algún nivel de desasosiego en los docentes?, ¿es el miedo un aspecto inherente a la evaluación o hay algo que, desde la perspectiva de la educación andragógica y constructivista, pueda plantearse para convertir la evaluación en una fase del proceso educativo que sea percibida como natural y deseable por todos los actores vinculados?

El objetivo del presente ensayo es precisamente establecer algunas ideas válidas, para proporcionar una mayor efectividad a las estrategias de mediación docente y para la formulación de instrumentos de evaluación idóneos en el entorno de una educación andragógica y constructivista; lo anterior a partir de la experiencia personal de la autora, de lo desarrollado en el Programa de Capacitación y Actualización Docente en Didáctica Universitaria de la Universidad

Internacional de las Américas, así como con el apoyo de fuentes bibliográficas sobre el tema en cuestión.

Para lograr el objetivo antes descrito, el presente ensayo se estructura a partir de la clarificación de cuatro conceptos estrechamente vinculados con el proceso educativo andragógico y por tanto, indispensables para el desarrollo de lo que se propone, este es el caso de las definiciones:

- Aprendizaje significativo
- Persona adulta
- Andragogía
- Evaluación
- Miedo a la evaluación

Cada uno de los conceptos indicados se muestran como subtemas e incluyen además el desarrollo propio de su definición dentro de un paradigma educativo constructivista, la posición personal de la autora sobre la forma de verlo en su práctica cotidiana.

Para el desarrollo del presente ensayo, se consideró tanto lo observado en los estudiantes como la experiencia personal de la autora, previo al estudio de cada uno de los elementos y su importancia en el Programa de Capacitación y Actualización Docente en Didáctica Universitaria de la Universidad Internacional de las Américas.

Finalmente se procura establecer una postura clara y abierta, que sirva de norte para el abordaje e integración de cada subtema dentro de la mediación pedagógica desarrollada por el docente o facilitador, a fin de lograr una evaluación de calidad, válida y confiable, dentro del entorno de educación andragógica.

Desarrollo

Aprendizaje significativo

Tal y como se ha indicado anteriormente, la consecución de lo que se conoce como aprendizaje significativo ha de ser siempre uno de los objetivos primordiales inherentes al proceso de enseñanza aprendizaje, especialmente en la educación de personas adultas. Al respecto, Rodríguez (2010) define el concepto de aprendizaje significativo de la siguiente forma:

Aprendizaje significativo es el proceso que se genera en la mente humana cuando subsume nuevas informaciones de manera no arbitraria y sustantiva y que requiere como condiciones: predisposición para aprender y material potencialmente significativo que, a su vez, implica significatividad lógica de dicho material y la presencia de subsumidores o ideas de anclaje en la estructura cognitiva del que aprende. Es subyacente a la integración constructiva de pensar, hacer y sentir, lo que constituye el eje fundamental del engrandecimiento humano.

Es una relación o interacción triádica entre profesor, aprendiz y materiales educativos del currículum, en la que se delimitan las responsabilidades correspondientes a cada uno de los sujetos protagonistas del evento educativo. Es una idea que engloba a diferentes teorías y planteamientos psicológicos y pedagógicos que, en todo caso, ha resultado ser más integradora y eficaz en su aplicación a contextos naturales de aula, favoreciendo pautas concretas que lo facilitan, rasgo del que podríamos admitir que adolecen esas otras teorías. Es también, una forma de encarar la velocidad vertiginosa con la que se desarrolla la sociedad de la información, posibilitando elementos y referentes claros que permitan el cuestionamiento y la toma de decisiones necesarios para hacerle frente a la misma de una manera crítica. (p.26)

Sin lugar a dudas, es este uno de los más bellos e importantes conceptos con el que todo docente o facilitador, que labora bajo un ambiente de educación andragógica, no sólo debe estar profundamente familiarizado, sino aspirar permanentemente a lograr.

He aquí el primer obstáculo que el facilitador debe derribar, el relacionado con “la letra con sangre entra”, ¿existe acaso una sensación más perfecta que la disolución de ese dolor en la boca del estómago cuando no se ha logrado memorizar algo para un examen o para una exposición, o cuando en medio examen no se puede recordar la respuesta supuestamente correcta? Ese dolor es provocado por el obstáculo llamado MIEDO; lamentablemente es un elemento que aún campa a sus anchas por las aulas, e incluso en la mente de los docentes.

En ellos ese miedo se disfraza muchas veces detrás de la supuesta “vagabundería” de los alumnos, o incluso tras la clásica frase que antecede a un sinnúmero de temas de conversación de “no veo qué problema tienen si cuando yo estudié...”.

El docente andragógico, consciente de su verdadero papel, debe trabajar arduamente para superar sus propios miedos, pues todos y cada uno de ellos se harán presentes en el aula frente a los alumnos, hasta tanto no los afronte y los sane. Es así, como ha de llegar a la conclusión de que llevar el aula y el aprendizaje de la mano con los alumnos no se trata de un facilismo injustificado, alcanzará comprensión de que mucho de lo que padres, maestros y profesores hicieron durante la formación del docente actual no fue lo mejor entonces y no resulta aplicable ahora, si lo que se pretende es alcanzar ese aprendizaje significativo ausubeliano, búsqueda a partir de la cual los docentes también logran alcanzarlo.

Ha de entenderse en este punto que, cuando se menciona el concepto de aprendizaje, este hace referencia a la definición dada por la Real Academia Española (2017a) como “Adquisición por la práctica de una conducta duradera”, pues qué mejor forma de desarrollar las conductas deseadas que a partir de la práctica natural y amablemente guiada por el docente.

No se trata de ser recordado como el docente más estricto, más bueno o más malo; se trata más bien de que el alumno olvide al docente, al examen, a la tarea o a la asignación tan compleja que realizó y conserve en su lugar, por muchos años, el conocimiento producto de la experiencia vivida, conocimiento y experiencia que le resultaron útiles de forma permanente y por mucho tiempo después de finalizado el cuatrimestre. Se trata de que el alumno olvide la fuente, pues esos conocimientos y experiencias ya los tiene integrados en su haber, como si los hubiera

producido por sí mismo, ya que en el fondo el docente ha creado el entorno que así lo ha permitido.

En la práctica, el docente habrá de planificar sus clases asignando un breve espacio para conceptos, a partir de los cuales desarrollará la práctica; la mayor cantidad de horas lectivas las asignará a generar experiencias en la clase, o incluso fuera de ella, de manera tal que estas resulten en verdaderas actividades generadoras del aprendizaje significativo que se desea lograr.

Lo indicado requiere de un dominio conceptual profundo por parte del docente, que le permita invitar con total propiedad al alumno a trasladar, de forma efectiva, esos conceptos a veces fríos, hacia su conversión en experiencias de utilidad en la práctica cotidiana, pasando por ejemplo de una fórmula matemática, a cómo la aplicación de dicha fórmula puede resultar útil para identificar cuánto peso se podría bajar o aumentar en un periodo de tiempo específico, a partir de una ingesta de calorías y una actividad física determinada.

El docente, por tanto, requiere además fomentar su propia formación permanente en cultura general y disciplinas específicas, pues solo así será capaz de orientar a la persona adulta en la experimentación en campos de actualidad e interés, en la que los nuevos conceptos puedan ser aplicados de forma válida.

La función de la evaluación, para el logro de este aprendizaje significativo, debe realizarse entonces desde sus tres ópticas: diagnóstica, para establecer las brechas existentes entre los objetivos de aprendizaje en un momento determinado y la realidad del alumno, para tomar acción y disminuirlas; formativa, para generar ese aprendizaje, a partir de experiencias prácticas y vinculadas con la cotidianidad del alumno; y sumativa, para satisfacer los parámetros de medición establecidos, a fin de superar con éxito cada nivel de aprendizaje.

Persona adulta

Resulta de medular importancia dentro de un proceso de enseñanza aprendizaje efectivo, el conocer y comprender las necesidades propias de los alumnos, pues esto permitirá diseñar estrategias óptimas para alcanzar los objetivos propuestos. Es por eso necesario en el contexto de la educación de adultos, comprender qué caracteriza y, por tanto, qué motiva a este grupo tan especial.

Rojas (2016), parafraseando a Knowles, Holton III y Swanson (2010) destaca cuatro aspectos básicos que implican la definición de adultez, a saber:

...biológico, legal, social y psicológico. Aunque no existe una posición clara y aceptada por la comunidad científica acerca de su inicio y finalización, algunos coinciden con la siguiente propuesta. El aspecto *biológico* implica tener una edad en la que es capaz de reproducirse, cuando hay un desarrollo total de la anatomía y la fisiología. Lo *legal* implica adquirir derechos para actuar sin el consentimiento de los padres: por ejemplo, casarse, obtener cédula de identidad, ejercer el voto o asumir responsabilidades jurídicas. El aspecto *psicológico* se halla relacionado con el autoconcepto que tiene la persona adulta y las relaciones que establece con las demás personas como consecuencia de los cambios físicos y fisiológicos; además, este aspecto psicológico influye en la forma en que aprende y le da dirección y regulación a ese aprendizaje; tiene que ver con asumir responsabilidades sociales (trabajo) y personales, como el matrimonio. El *social* se relaciona con el desempeño de roles en la sociedad, como el de trabajadora o trabajador, padre o madre y el ejercicio de la ciudadanía.” (p. 122)

De lo antes indicado, ha de quedar establecido que la persona adulta es fundamentalmente distinta de los niños y jóvenes en aspectos medulares, que impactan de forma directa sobre su proceso de aprendizaje, de manera tal que, frente al proceso, el alumno cuenta con necesidades concretas que espera satisfacer, necesidades en las que los contenidos propuestos a nivel curricular deben lograr vincularse, para alcanzar el ya mencionado aprendizaje significativo.

La planeación general del proceso de enseñanza- aprendizaje debe partir entonces, de un conocimiento de las necesidades del alumnado, de manera que desde ellas se puedan establecer los objetivos de aprendizaje que habrán de ser cubiertos.

Considerando los principales paradigmas que han influenciado el sistema educativo en la mayor parte del mundo occidental en momentos concretos de la historia, descritos ampliamente por Rojas (2016), es probable que muchos de los profesores de adultos actuales hayan sido sometidos a procesos educativos en los que sus necesidades y características propias de personalidad adulta no fueron consideradas. Este es el caso del paradigma conductista, prevaleciente aún en los procesos formativos de las décadas de los años 50's y 60's del siglo veinte y caracterizado por ver al alumno como un sujeto pasivo y por enfatizar en la disciplina férrea para el logro de los objetivos.

Lo anterior debe llamar a la reflexión del hecho innegable de que todo proceso es susceptible de mejoras, por lo que es menester superar las ideas preconcebidas y creencias limitantes que restan fluidez a la dialéctica que debe privar en la educación de adultos; escuchar para ser escuchado, fomentar el descubrimiento y la investigación en franco detrimento de la esterilidad propia de la mera transmisión de conocimientos sujetos a memorización, otorgándole de paso al alumno adulto el protagonismo de su proceso de aprendizaje, protagonismo probablemente negado en etapas previas de su formación.

La actuación del facilitador o docente debe ser cortés, amigable, pero igualmente firme en la necesidad imperiosa de “abrir los portones”, para que la persona adulta se sienta libre de salir en busca de aquellos insumos necesarios para construir su aprendizaje, con la guía oportuna y no invasiva del docente.

De forma práctica, desde el primer minuto de clases de cada curso, el docente de personas adultas debe ocuparse en conocer a los estudiantes, diagnosticar sus necesidades, así como en demostrar (y demostrarse) que los contenidos principales fijados guardan estrecha vinculación con la satisfacción de esas necesidades del alumno adulto.

Previo y simultáneamente a esto, el docente ha de trabajar de forma continua en la disolución de sus propias creencias limitantes sobre lo que se espera de un alumno, así como sobre su propio rol dentro del proceso, a fin de poder alcanzar una primera fase de comprensión sobre el innegable hecho de que en la actual sociedad del conocimiento, caracterizada por kilómetros de información generándose día a día, disponibles por medio de internet, el docente ya no es ni será nunca más dueño de la verdad absoluta; es más, a lo mejor nunca lo fue en realidad.

Con lo anterior ha de quedar aún más claro que, cualquier experiencia de aprendizaje efectiva, ha de basarse en el acompañamiento del alumno, para que este desarrolle principalmente las habilidades de aprender a aprender y aprender a colaborar de forma permanente, pues lo que hoy es cierto, mañana será superado por un nuevo descubrimiento; además la colaboratividad presente en la producción del conocimiento actual erradica poco a poco y en gran medida el concepto de competencia y comparación para calificar a los alumnos y a los profesionales.

El papel real del docente de personas adultas en la actualidad, es el de facilitador de su experiencia personal y profesional, al servicio del aprendizaje significativo, experiencia de años de laborar en entornos de alta complejidad, no solo en lo que a su orientación académica y profesional corresponde, sino en materia de trabajo en equipo, colaborativo y cooperativo, así como al servicio de la clarificación de la diferencia fundamental entre los resultados obtenidos en un entorno competitivo y uno colaborativo adecuadamente gestionado, creando de esta forma las condiciones necesarias para que el salón de clase se convierta en un microcosmos de aquello que los estudiantes habrán de encontrar en su práctica profesional y por qué no, en su vida personal. Después de todo, la propia Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO] (1996) señala que la educación integral del ser humano debe estar sustentada en cuatro pilares básicos: “...aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y *aprender a ser*.” (p. 34)

Desde la óptica de la evaluación, el facilitador o docente debe mantener claridad en torno al hecho de que la persona adulta tiene experiencias previas en las que los nuevos conocimientos deben poder integrarse, por lo que el diseño de los instrumentos de evaluación diagnóstica, formativa y especialmente sumativa, al tener un impacto más amplio en la vida del alumno, han

de ir plenamente orientados hacia valorar esta integración, teniendo en cuenta además, que lo que ha de integrarse es aquello importante; es decir, aquello vinculado de forma directa con los objetivos principales de aprendizaje, aquello que es parte de las necesidades de la persona adulta, a lo que se le ha dedicado más tiempo de clase, pues como adultos, los alumnos también tienen múltiples intereses y responsabilidades, por lo que interpretan y priorizan, a partir de la información que el docente proporciona.

No es conveniente, por tanto, dedicarle ítems de una evaluación a temas o prácticas a las que se les ha dado poca o nula importancia en la clase, pues la información real que se estaría transmitiendo a los estudiantes adultos es que dicho tema no será evaluado, por no guardar demasiada vinculación con los objetivos de aprendizaje.

Vale en este punto introducir el concepto de Andragogía, a fin de enlazar todo lo desarrollado hasta este momento, con la formación dirigida de forma específica a la persona adulta y sus características.

Andragogía

Existen elementos concretos que diferencian de forma significativa los intereses y modos de aprender de los adultos, con respecto a los niños y adolescentes. Al respecto lo planteó de forma detallada Alcalá (2009):

El adulto de nuestra era está plenamente convencido de la necesidad de continuar aprendiendo durante toda su existencia; decide libremente qué estudiar, dónde, cuándo y cómo realizar su actividad de aprendizaje. Pero no sólo se limita a participar, sino que también exige un marco teórico de referencia apropiado con metodología, praxis y ambiente que se adapten a su correspondiente proceso educativo; es decir, el adulto aprendiz necesita, y le es imprescindible aprender según los principios que norman a la Andragogía. La fundamentación teórica de la Andragogía permite establecer una praxiología de carácter democrático por la horizontalidad de la interacción y por la forma de participación, basada en una relación de cooperación mutua de las partes integrantes de

la respectiva actividad de aprendizaje. La horizontalidad y participación son técnicas que facilitan a los participantes adultos ser corresponsables, entre otros factores, del desarrollo de todas las etapas que conforman su proceso educativo. El quehacer de la educación de adultos es la expresión más amplia y completa del concepto de aprendizaje voluntario, puesto que interactuar con suficiente autonomía, sin presiones y disponer de facilidades para adquirir conocimientos, aptitudes, habilidades y destrezas, con el fin de lograr objetivos y metas ampliamente discutidos, planificados y programados conjuntamente de manera pertinente y oportuna, está libre de toda condición obligatoria. (pp. 6-7)

De lo anterior se deriva la necesidad de derribar otro obstáculo que, como ya se fundamentó con antelación, muchos de los docentes de 40 años o más podrían tener fijado en el inconsciente como producto de su propio proceso educativo: el proceso educativo de la persona adulta bajo el enfoque de la educación andragógica requiere de la participación activa del estudiante en todas sus fases, no sólo al momento en el que el docente o facilitador necesita realizar un diagnóstico o efectuar una práctica.

La participación en un entorno andragógico se convierte no sólo en un deber, sino en un derecho en el caso de la persona adulta, pues todo el proceso educativo surge a partir de sus necesidades.

Es así, como un alumno que participa con frecuencia no ha de ser percibido como un “bombeta”, “necio” o “reclamón”, todo lo contrario; aquel estudiante que incluso se queja debe ser visto como un tesoro de incalculable valor, pues proporciona información sobre si sus expectativas están o no siendo satisfechas por medio de las distintas fases del proceso educativo, lo que permitirá al docente y a los estudiantes clarificar si estas expectativas deben ser reencauzadas o si el proceso como tal debe ser sujeto de ajuste.

Trasladando lo indicado a la práctica cotidiana, desde mucho antes del minuto 1 del primer día de clases, así como también de forma permanente y en las fases específicas de evaluación, recae sobre el docente o facilitador bajo un entorno de educación andragógica, la responsabilidad primordial de autocuestionarse sobre si el material que tiene preparado para la clase, así como si

el instrumento de evaluación diseñado respetan los principios generales y específicos de la Andragogía y, de no ser así, reestructurar su planificación y diseño para procurar que sean considerados dichos principios, sin desatender el contenido curricular establecido.

El facilitador debe tener presente, además, que bajo un enfoque constructivista, el alumno nunca es un recipiente vacío, por lo que es labor primordial del docente o facilitador el ayudar a sus alumnos a descubrirse a sí mismos dentro del proceso, así como a integrar las nuevas experiencias y conocimientos a aquellos con los que el alumno ya cuenta, guiándole hacia el descubrimiento y el desarrollo de su autorrealización, para así evitar a toda costa en el proceso de evaluación, la memorización sin sentido, fomentando el ejercicio natural de la memoria, a raíz de aspectos o temas vinculados con su vida, sus intereses y con la resolución de situaciones que califica como problemáticas.

Es en este punto necesario el adentrarse en el concepto de evaluación, su necesidad y los objetivos que realmente deben alcanzarse por su medio, a fin de procurar el logro del aprendizaje significativo ya previamente detallado.

Evaluación

La evaluación es una de las fases que provee mayor información tanto al docente como al alumno sobre la eventual brecha que pudiera ser necesario atender, entre el estado real del proceso de enseñanza aprendizaje en un momento determinado y los objetivos planteados para el mismo.

Tal y como lo establece Perales Montolío (2002) citado por Lukas (2014), la evaluación es un “proceso sistemático de indagación y comprensión de la realidad educativa que pretende la emisión de un juicio de valor sobre la misma, orientado a la toma de decisiones y la mejora”. (p. 302)

Por lo antes indicado, ha de resultar claro que la etapa de evaluación no corresponde a un acto a la ligera, sino profundamente vinculado con los objetivos que se pretenden lograr, a partir del proceso educativo.

No se trata entonces de evaluar necesariamente aquello que resulta más difícil para los alumnos, sino aquello que se relaciona de forma directa con las necesidades de su aprendizaje que, como ya se indicó anteriormente, ha de coincidir con lo que se le ha asignado más tiempo dentro del aula, pues con base en ello, se deben priorizar las horas lectivas y actividades en general.

La evaluación diagnóstica y formativa debe servir, por tanto, a todos los actores del proceso de educación bajo un entorno andragógico, como claros indicadores de hacia dónde habrán de enfocarse los recursos pedagógicos y didácticos, a fin de llenar los vacíos existentes, que impidan alcanzar los objetivos que han de ser valorados periódicamente por medio de la evaluación sumativa.

Es momento de valorar un factor que el docente andragógico, bajo un contexto de educación constructivista, debe conocer y procurar erradicar, dado los efectos contraproducentes que aporta, para la obtención de un verdadero aprendizaje significativo, el miedo a la evaluación.

Miedo a la evaluación

Considerando, como ya se dijo, que la evaluación se constituye realmente como un instrumento que orienta a todos los participantes del proceso educativo y permite dirigir los recursos disponibles de la forma más eficiente y efectiva posible, ¿cómo puede concebirse que dentro de esta fase se encuentre presente el miedo?

Ha de tenerse presente que en este punto se conceptualiza al miedo, tal y como lo establece la Real Academia Española (2017b) en términos de “Angustia por un riesgo o daño real o imaginario. Recelo o aprensión que alguien tiene de que le suceda algo contrario a lo que desea”.

En el momento en que el docente andragógico entra en consciencia plena de su papel dentro del proceso de enseñanza- aprendizaje, uno de los principales obstáculos cuyos pensamientos y acciones han de estar dirigidas a erradicar, es precisamente el miedo a la evaluación; empezando por la evaluación que los alumnos o jefaturas realicen hacia su gestión, pues si alcanza la comprensión de que esta se constituye como una herramienta para su mejora profesional e incluso personal y no en un arma en su contra, podrá aprovechar las oportunidades de mejora presentes, planificar, diseñar y desarrollar estrategias e instrumentos de evaluación, que sin desatender la malla curricular, cumplan su real objetivo, guiar el proceso de enseñanza aprendizaje.

Aquí resulta, por tanto, de vital importancia, la toma de consciencia de las autoridades institucionales sobre la cascada que finalmente desemboca en el alumno; vale la pena evaluar también de manera permanente y sin miedo, las formas de comunicación presentes en la institución y velar por mantener un accionar general coherente y constructivista a todo nivel en el centro educativo, pues en mayor o menor medida -dependiendo de la madurez personal de los involucrados- una acción o comunicación determinada puede redundar en miedo del docente a fallar, a ser excluido de beneficios o a ser despedido, miedo que sin duda habrá de impactar en el alumno.

Independientemente de lo anterior, un porcentaje mayoritario de la labor de erradicación del miedo a la evaluación hacia todas direcciones, radica en el docente andragógico, pues es quien tiene la permanente y directa responsabilidad de asegurar que los objetivos del proceso de enseñanza- aprendizaje se cumplan de forma positiva para todas las partes. Es así como dentro de su accionar ha de considerar el advertir a las autoridades, de forma proactiva, cualquier situación que obstaculice el desarrollo de sus actividades, así como procurar un ambiente idóneo para que el alumno alcance su perfeccionamiento.

La plena comprensión entonces, por parte del docente o facilitador de los verdaderos objetivos de cada uno de los tipos de evaluación disponibles, han de ser de primordial ayuda para derribar el obstáculo principal, el del miedo al examen, pues no debe haber miedo alguno cuando cada uno de los actores tienen claro lo que se persigue, comprenden su significado práctico y son

capaces de aplicarlo con propiedad, pues así ha sido demostrado en clase, en no pocas oportunidades.

En la práctica, el docente es el principal llamado a comprender a profundidad cuáles son los objetivos del curso que imparte, así como a establecer la vinculación de estos con las necesidades del alumno adulto, para poder realizar el diseño de experiencias prácticas, que faciliten la generación del aprendizaje significativo deseado, reorientándose cada vez que resulte necesario por medio de las evaluaciones diagnósticas y formativas, de manera tal que con ello, la fase de evaluación sumativa no haga más que confirmar el éxito general de proceso.

Concluyendo, comunicación permanente con los alumnos, rol de guía sin paternalismos ni discriminaciones, abandonando ideas de protagonismo y trasladando inconsciente y conscientemente dicho protagonismo a quienes realmente son dueños de este, los alumnos en su rol de personas adultas que requieren obtener un aprendizaje significativo y que se encuentran, al igual que los docentes, en un ambiente andragógico bajo un enfoque constructivista, en el cual la evaluación no es un obstáculo al cual temer, sino una guía para orientar de forma permanente los esfuerzos de todos los actores del proceso educativo; son éstas a las ideas básicas y fundamentales que el presente ensayo pretendió desarrollar. Dentro de este proceso, la superación de los temores por no llenar un rol preconcebido de lo que un profesor, docente o facilitador debe ser, se constituye como uno de los principales obstáculos que todo docente debe aprender a superar, tomando consciencia de que de todo lo vivido en su propio proceso educativo y probablemente lo único que debe recordar siempre como guía en este camino, es finalmente lo establecido en la antiquísima regla de regla de oro, *no hacer a los otros lo que no nos gustaría que nos hicieran a nosotros*, la autora le agregaría: *y a pesar de cualquier error que otros hubieran cometido*.

Referencias

- Alcalá, A. (2009). Andragogía: libro guía de estudio. Recuperado de <http://ebookcentral.proquest.com/lib/biblioui/asp/detail.action?docID=3183436>.
- Lukas, J. (2014). Evaluación educativa. Recuperado de <http://ebookcentral.proquest.com/lib/biblioui/asp/detail.action?docID=3228140>.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (1996). La educación encierra un tesoro. Recuperado de http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS_S.PDF
- Real Academia Española (2017). Diccionario de la Lengua Española. Recuperado de <http://dle.rae.es/?id=3IacRHm>
- Rodríguez, M. (2010). La teoría del aprendizaje significativo en la perspectiva de la psicología cognitiva. Recuperado de <http://ebookcentral.proquest.com/lib/biblioui/asp/detail.action?docID=3214568>.
- Rojas, A. (2016). Planeamiento del proceso de enseñanza – aprendizaje. Costa Rica: EUNED.