

Significados y percepciones de estudiantes y docentes de primer y segundo semestre del programa de ingeniería civil en la localidad de Chapinero acerca de la evaluación del aprendizaje

Isaías Guanumen Molina

Universidad La Gran Colombia
Facultad de Postgrados y Formación Continuada
Maestría en Educación
Bogotá, D.C.
2015

Significados y percepciones de estudiantes y docentes de primer y segundo semestre del programa de ingeniería civil en la localidad de Chapinero acerca de la evaluación del aprendizaje

Isaías Guanumen Molina

Trabajo de grado para optar al título de
Magíster en Educación

Director: Oscar Tibaduiza Rodríguez
Candidato a Doctor en Ciencias Históricas

Universidad La Gran Colombia
Facultad de Postgrados y Formación Continuada
Maestría en Educación
Bogotá, D.C.
2015

Nota de Aceptación

Firma decano de la Facultad

Firma primer jurado

Firma segundo jurado

Bogotá, D.C., Octubre de 2015

Tabla de Contenido

	Pág.
Introducción	1
Línea de investigación.....	5
Antecedentes	5
Planteamiento del problema.....	11
Planteamiento de la pregunta	14
Hipótesis.....	14
Justificación.....	15
Objetivo general.....	16
Objetivos específicos	17
Marco Referencial	18
Marco teórico	18
Marco conceptual.....	27
Marco Legal y Jurídico	33
Diseño metodológico.....	34
Tipo de investigación y enfoque	34
Técnicas para la recolección de la Información.....	37
Resultados	39
Análisis de resultados de la encuesta aplicada a estudiantes de las tres universidades participantes en la investigación	44

Análisis de resultados de los dos grupos de discusión aplicados a estudiantes y docentes participantes en la investigación	66
Conclusiones	74
Recomendaciones.....	79
Referencias	80
Apéndices	84

Listas de figuras

	Pág.
Figura 1. Concepto de evaluación.	67
Figura 2. Categorías de las percepciones y significados de la evaluación del aprendizaje vista por estudiantes y docentes.	67
Figura 3. Las percepciones de los estudiantes y docentes sobre la evaluación del aprendizaje.	69
Figura 4. Los significados de la evaluación según los estudiantes y docentes.	70
Figura 5. Técnicas usadas por los docentes para la recolección de información en la evaluación de los aprendizajes	71
Figura 6. Las implicaciones de la evaluación del aprendizaje vista por estudiantes y docentes.	72

Lista de tablas

	Pág.
Tabla 1. Propósito de las preguntas de la prueba piloto.....	41
Tabla 2. Categorización de las preguntas en los dos cuestionarios de la encuesta	45
Tabla 3. El concepto sobre evaluación que manejan los estudiantes	46
Tabla 4. El Significado de la evaluación que manejan los estudiantes	48
Tabla 5. Las percepciones sobre la evaluación del aprendizaje que manejan los estudiantes	50
Tabla 6. La función de la evaluación del aprendizaje y el concepto que manejan los estudiantes de la misma.....	52
Tabla 7. Satisfacción sobre la evaluación del aprendizaje y el concepto que tienen los estudiantes	54
Tabla 8. Clases de evaluaciones utilizadas por los docentes y reportadas por los estudiantes	56
Tabla 9. Percepciones de los estudiantes acerca de la evaluación del aprendizaje	57
Tabla 10. La evaluación como control en el proceso enseñanza-aprendizaje.....	61
Tabla 11. Instrumentos utilizados por los docentes en el proceso evaluativo.....	63
Tabla 12. Nivel de satisfacción versus la normatividad.....	65
Tabla 13. Preguntas para grupos de discusión	66

Lista de Anexos

	Pág.
Apéndice 1. Prueba Piloto	84
Apéndice 2. Consolidación de la encuesta a estudiantes.....	86
Apéndice 3. Grupos de discusión sobre el significado y percepción de la evaluación para estudiantes y docentes	89
Apéndice 4. Validadoras de la prueba.....	90
Apéndice 5. Estudiantes y docentes participantes en los grupos de discusión.	90

Resumen

La presente investigación es una tesis para optar al título de magister en educación, se inscribe en la línea de Pensamiento socio-crítico, apunta a la construcción significativa y solidaria del conocimiento de la Universidad La Gran Colombia. El propósito de la misma busca identificar los significados y percepciones que tienen los estudiantes y docentes de primer y segundo semestre del programa de ingeniería civil de las universidades La Gran Colombia, Católica de Colombia y Piloto de Colombia, localizadas en la localidad de Chapinero en Bogotá. La investigación se desarrolla durante los años 2013, 2014 y 2015. La ausencia de información sobre la percepción y trasfondo de la evaluación, por parte de los actores principales del proceso evaluativo, lleva a formular el presente estudio de enfoque mixto, como aporte a la discusión y mejoramiento académico. Para el desarrollo se plantearon dos categorías de análisis: percepciones y significados sobre la evaluación del conocimiento. Para recaudar la información pertinente se utilizaron dos cuestionarios semiestructurados y dos grupos de discusión, información analizada con el uso del paquete estadístico SPSS 20 y el grupo de discusión por la herramienta ATLAS TI.

Palabras claves: significados, percepciones, evaluación, estudiantes, docentes

Abstract

This research is presented as a thesis to get the Master in Education degree which is submitted in the socio-critical thinking line, in the meaningful and solidary construction of significant knowledge from the Gran Colombia University, which objective is to identify the meanings and perceptions from students and teachers of first and second semester from the Civil Engineering Program at “La Gran Colombia”, “Catolica” “Piloto” Universities located in Chapinero town in Bogota; The research was conducted during the years 2013, 2014 and 2015. The lack of information on the meaning and perceptions of the evaluation by the main actors of the assessing process led to formulate this mixed approach research as a contribution to the academical discussion and Improvement; Where two categories of analysis were raised: Perceptions and meanings on the assessment of knowledge; and two semi-structured questionnaires and two focus teams were used as instruments to collect information which was analyzed by SPSS 20 and the discussion team for the ATLAS IT tool.

Keywords: meanings, perceptions, assessment, students, teachers

Introducción

El propósito central de los procesos pedagógicos debería residir en lograr que la evaluación de los aprendizajes esté al servicio de quien aprende, ¿Ha cambiado el sentido de la evaluación en el aula de clase? ¿Se están construyendo nuevos sentidos de la evaluación formativa? ¿Cuál es la relación de la evaluación en el aula de clase y las pruebas externas? Son algunas preguntas centrales que el sistema educativo contempla en la actualidad, desde los puntos de vista pedagógico y administrativo, quizá ninguna de estas dos partes se ha preguntado qué piensan los estudiantes y los docentes acerca de dichas cuestiones. Por ello, el interés central de la presente investigación consiste en recaudar y sistematizar información sobre las percepciones y significados que los estudiantes y docentes albergan sobre la evaluación. Se reconoce en la literatura especializada sobre evaluación múltiples y variados matices, pero son escasos los estudios, lecturas y acercamientos teóricos sobre este apartado de reflexión, siendo los estudiantes y docentes quienes intervienen de forma directa en el acto formativo, se hace imprescindible darles voz en el proceso de discusión y construcción de las prácticas de evaluación.

La presente investigación busca aportar a la discusión pedagógica, al indagar sobre las percepciones y significados que estudiantes y docentes tienen sobre la evaluación de los aprendizajes, las coincidencias y desacuerdos que ambos actores tienen, sin duda, aportarán en la tarea de afinar las prácticas evaluativas con base en la visión de los sujetos participantes del proceso evaluativo.

Al realizar la revisión bibliográfica para consolidar el estado del arte, se aprecia que desde instancias internacionales como la UNESCO se postula la relevancia de la evaluación formativa, en su informe *La educación encierra un tesoro* se manifiesta la necesidad de transformar la educación, sus objetivos y propuestas, para favorecer el libre desarrollo de las personas, como lo plantea Dellors (2008), a través de una educación capaz de "Proporcionar las cartas náuticas de un mundo complejo y en perpetua agitación y, al mismo tiempo, la brújula para poder navegar en él. Siendo pilares del conocimiento: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos, y, aprender a ser"(p. 90). Como se evidencia, una voz internacional está pidiendo que la educación sea incluyente, que los seres humanos sean tratados como seres humanos, que se rescaten las individualidades dentro de una comunidad.

En la misma línea, Edgar Morín aporta argumentos básicos para la renovación educativa, que toda sociedad sin distinción de raza o de desarrollo debe cumplir y plantea que "hay siete saberes fundamentales que la educación del futuro debería tratar en cualquier sociedad y en cualquier cultura sin excepción alguna ni rechazo según los usos y reglas propias de cada sociedad y de cada cultura" (Morin, 1999, p, 189). De nuevo, una voz con amplio reconocimiento internacional reafirma la necesidad de modernizar y actualizar la educación.

Porto (2006) señala la relevancia de las percepciones posibles sobre el proceso de formación, que deben ser abordadas para dar respuesta y acercar la teoría a las prácticas de enseñanza-aprendizaje. Mientras que Díaz (2013) plantea la necesidad de generar nuevos sentidos en la práctica evaluativa, la cual debe ser formativa y crítica, con mayor participación de los estudiantes. Esta propuesta se vincula al desarrollo del pensamiento crítico y creativo, que se constituye como una herramienta formadora de personas autónomas y democráticas.

La dinámica evaluativa actual, al centrarse en los contenidos o temáticas de las asignaturas, olvida que la evaluación está al servicio del aprendizaje de los estudiantes y, por ende, tendrá que fortalecer la motivación del estudiante para aprender, y a la vez, comprometerlo con su propia formación. Consecuentemente, el propósito de la investigación consiste en identificar los significados y las percepciones que tienen los estudiantes y los docentes de primer y segundo semestre del programa de ingeniería civil de las universidades privadas en la localidad de Chapinero: La Gran Colombia, Católica y Piloto sobre la evaluación del aprendizaje.

Si bien no es abundante la literatura especializada sobre el tema de las percepciones y significados de la evaluación, es relevante el trabajo de Porto *La evaluación de estudiantes vista por sus protagonistas*, que abre el camino para investigaciones que ubican el análisis de la evaluación en los actores del proceso, lo que da protagonismo a los sentidos que median en la formación de sujetos autónomos y críticos (Díaz, 2013). Igualmente, es relevante el papel de la evaluación educativa en la acción crítica con quienes aprenden, es decir, con quienes interactúan crítica y recíprocamente en la construcción de conocimiento (Álvarez, 2011).

Otros estudios centran sus análisis en los ambientes y contextos donde se desarrolla la evaluación (Bustamante, 2012), y la manera como la evaluación desde una perspectiva dialógica permite y contribuye a la construcción de la democracia (Estupiñan, 2013). Sin duda, todos ellos invitan a reflexionar sobre la evaluación de los aprendizajes desde la visión de los principales actores del acto formativo, estudiantes y docentes, en el que la humanización del proceso pedagógico debe empezar por conocer lo que piensan y sienten dichos actores. Con ello, se busca resignificar la evaluación en busca de una mejor construcción del saber específico, de manera

cooperativa y no desde una única mirada heteroestructurante, con lo cual el estudiante deja de ser visto como objeto producido por el proceso formativo y pasa a considerarse como sujeto activo.

En el estado del arte no se encuentran de manera específica las percepciones y significados que tiene la evaluación para estudiantes y docentes, inclusive, los estudios parten del supuesto que tanto estudiantes como docentes saben el por qué y para qué se evalúa, así como el uso que se da a la misma, lo mismo que los instrumentos y tiempos utilizados. Son precisamente estos preconceptos dados por descontado los que se propuso revisar, contextualizar y argumentar, como aporte a la discusión pedagógica del tema. Por lo anterior, es pertinente indagar sobre las percepciones y significados de docentes y estudiantes pertenecientes a las universidades escogidas en la presente investigación.

Las falencias analíticas nombradas con anterioridad han motivado la realización de la presente investigación, dado que lo descrito por los investigadores consultados coincide con las preocupaciones y motivaciones diarias presentes en los estudiantes. Así, surge la inquietud sobre la evaluación como instrumento de medición al finalizar el curso o, si por el contrario, es un proceso continuo e integral como se expresa en los sistemas institucionales de evaluación.

La metodología empleada en la investigación es de tipo mixto, dado su propósito de indagación sobre percepciones y significados, ha contado con la participación de estudiantes de ingeniería civil de tres universidades, quienes al momento de aplicar los instrumentos cursaban *física fundamental o física térmica* 1° y 2° semestre. De igual manera, se incorpora a docentes que lideran dichos cursos, u otros similares del mismo nivel básico. Se han aplicado dos encuestas semiestructuradas aplicadas a estudiantes, al igual que la técnica denominada grupos focales de discusión, en el cual participaron docentes y estudiantes.

Las encuestas semiestructuradas han sido analizadas con el paquete estadístico SPSS 20, primero se calcularon los datos descriptivos para cada ítem, luego se evaluó la consistencia interna y se realizó el análisis factorial. A estos ítems se les realizó un análisis de correlaciones y los grupos de discusión fueron analizados con la herramienta ATLAS TI.

La investigación se ha organizado en un capítulo de fundamentación teórica, donde se realiza un seguimiento a los principales trabajos investigativos sobre evaluación, más concretamente, vista por estudiantes y docentes. Posteriormente, un capítulo sobre el abordaje conceptual, seguido por un apartado acerca de los resultados, el análisis y las conclusiones finales de la investigación.

Línea de investigación

La investigación sigue la propuesta metodológica del pensamiento socio-crítico, en la construcción significativa y solidaria del conocimiento, esta línea de trabajo busca propiciar la construcción del conocimiento a partir de la reflexión y la investigación sobre problemáticas que se evidencian desde el marco teórico, conceptual y práctico. Éstas hacen parte de la educación en Colombia, de las disciplinas de formación académica y la interrelación dialógica entre la universidad, la comunidad de aprendizaje y su entorno. En el marco teórico y conceptual, se evidencia la carencia de información sobre las percepciones y significados que tienen los estudiantes y docentes con respecto a la evaluación de los aprendizajes.

Antecedentes

En la antigua China se pueden encontrar la mayor cantidad de ejemplos de evaluación educativa antes de la época moderna, la historia se remonta a 2200 años a.C. cuando el emperador hacía que sus funcionarios presentaran pruebas para determinar si eran aptos o no para

desempeñarse en el servicio civil. Esos exámenes se refinaron hasta que se introdujeron las pruebas escritas durante la dinastía Han (202 a.C. hasta 200 d.C.), época en la cual empezaron a evaluarse cinco tópicos: ley civil, cuestiones militares, agricultura, impuestos y geografía (Dubois, 1970).

El sistema de evaluación chino influyó notablemente en la aparición de pruebas escritas en las escuelas europeas durante el siglo XVI y, un par de siglos más tarde, se instituyeron en Europa sistemas de selección al ingreso a la universidad y al servicio civil, que recordaban las prácticas desarrolladas en China. Estos exámenes públicos han sido una característica esencial de los sistemas educativos europeos desde entonces, quienes llevaron la idea a sus colonias en África, Asia y el Caribe. Hoy en día, son una práctica muy frecuente en la mayoría de los países y una rica fuente de información para la transformación de los sistemas educativos.

Sin duda el ser humano siempre ha evaluado sus acciones y las de los demás, quizá con objetivos distintos, pero siempre ha evaluado, incluso sin ser consciente de lo que está haciendo. Históricamente el Estado ha utilizado la evaluación como mecanismo de control, el examen combina las técnicas de la jerarquía que vigila y las de la sanción que normaliza. Es una mirada normalizadora, una vigilancia que permite calificar, clasificar y castigar. Establece control sobre los individuos a través de la cual los diferencia y sanciona (Foucault, 2002).

A esto se debe que, en todos los dispositivos de disciplina, el examen se halle altamente ritualizado, argumento que deja ver claramente el concepto de examen, considerado como sinónimo al de evaluar, de esta manera nació, se desarrolló y sigue vigente el concepto de evaluación. Ligado a acciones de poder, de sanción y de jerarquía ejercidas por el docente, el rector de la institución educativa, el comandante del ejército, el gerente de la empresa y, todas

las personas que detentan una posición de autoridad social, la evaluación se sustenta en la necesidad de comprobar, verificar, premiar y castigar.

A nivel internacional se encuentran estudios e informes como el elaborado por Dellors (1996), titulado *La educación encierra un tesoro*, en el que puede evidenciarse la necesidad de la humanización de los procesos de formación, con objetivos y propuestas encaminados a favorecer el desarrollo de la persona, ya que la educación es quien debe orientar y direccionar los procesos formativos que posibiliten nuevos marcos y horizontes de comprensión sobre las diferentes realidades de la sociedad, con base en el reconocimiento de la diversidad y al diferencia, razón por la cual "El individuo debe estar en condiciones de aprovechar y utilizar durante toda la vida cada oportunidad que se le presente de actualizar, profundizar y enriquecer ese primer saber y de adaptarse a un mundo en permanente cambio" (Dellors, 1996, p.95).

En ese mismo orden, Morín plantea que hay siete saberes necesarios para la educación del futuro y aporta argumentos básicos que toda sociedad sin distinción de raza o de desarrollo debe cumplir, puesto que para él, la educación del futuro debe propender por el fortalecimiento de las relaciones entre las personas de cualquier sociedad y cultura

Sin excepción alguna ni rechazo según los usos y las reglas propias de cada sociedad y de cada cultura: 1. Las cegueras del conocimiento: el error y la ilusión, 2. Los principios de un conocimiento pertinente, 3. Enseñar la condición humana, 4. Enseñar la identidad terrenal, 5. Enfrentar las incertidumbres, 6. Enseñar la comprensión, 7. La ética del género humano (1999, p.20).

Igualmente, frente al tema de la evaluación del aprendizaje es relevante el estudio de la Universidad de Compostella, realizado por Porto (2006) denominado “*la evaluación de estudiantes vista por sus protagonistas*”, éste aporta una nueva línea de análisis, al señalar las percepciones posibles como objeto de estudio, para dar respuesta y acercar los conceptos y prácticas en el proceso enseñanza-aprendizaje. Quedan algunas preguntas que permiten reflexionar sobre aspectos en las que coinciden las percepciones de estudiantes y directores de departamento de las diferentes áreas de conocimiento. El informe utiliza como organizadores seis de las dimensiones básicas a considerar en cualquier proceso de evaluación:

1. ¿Qué se entiende por evaluación de estudiantes? Conceptualización de la evaluación.
2. ¿Qué se evalúa? Objetos de la evaluación.
3. ¿Cómo se evalúa? Referentes, instrumentos de recogida de información y formas de realizar la evaluación de estudiantes.
4. ¿Cuándo se evalúa?
5. ¿Para qué se evalúa? Funciones de la evaluación.
6. ¿Quién y para quién se realiza la evaluación?

En consecuencia, un dispositivo pedagógico que contemple la atención a la diversidad a través de las áreas curriculares debería estructurarse alrededor de la llamada regulación continua de los aprendizajes. Regulación tanto en el sentido de adecuación de los procedimientos utilizados por el profesorado a las necesidades y progresos del estudiantado, como de autorregulación para conseguir que los estudiantes vayan construyendo un sistema personal de aprendizaje y, adquieran la mayor autonomía posible, porque esta regulación no se da en un momento específico de la acción pedagógica, sino que debe ser uno de sus componentes permanentes.

La regulación continua de los aprendizajes, según Porto, se fundamenta en tres estrategias didácticas: evaluación considerada como regulación, autorregulación de los aprendizajes e,

interacción social en el aula. Por todo ello, la reflexión sobre por qué y para quién evaluamos, sobre qué y cómo evaluamos, así como la forma de enseñar a los estudiantes a autoevaluarse, es una de las tareas que mejor pueden enriquecer el trabajo colectivo de construir un proyecto educativo.

En ese mismo orden de ideas, el trabajo que presentan los escritores Gutiérrez, C., Pérez, A. y Pérez, M. denominado Percepciones de profesores, alumnos y egresados sobre los sistemas de evaluación en estudios universitarios de formación del profesorado de educación física dice:

En cuanto a percepciones son similares entre alumnos y egresados, e importantes diferencias entre éstos y los profesores. Las mayores diferencias se centraron en: a) coherencia programas-sistemas de evaluación, b) utilización de la evaluación con fines formativos, c) presencia de capacidades cognitivas en la evaluación, y d) posibles causas de desarrollo de evaluaciones inadecuadas. Se encontraron menores diferencias en los instrumentos de evaluación, y notables semejanzas en los procesos de calificación. Concluimos que las percepciones del profesorado son más próximas a procesos de evaluación formativa, mientras que alumnos y egresados tienden a percibir evaluaciones más tradicionales. También se orientan algunas líneas de reflexión y futura investigación. (Gutiérrez, 2013, p. 130)

En el ámbito nacional se encuentra un trabajo de Díaz, titulado *Construyendo nuevos sentidos de la evaluación educativa: ¿la estandarización del conocimiento o hacia la formación de sujetos autónomos y críticos?*, en el cual plantea la necesidad de generar nuevos sentidos en la práctica evaluativa, la cual debe ser crítica y formativa para los estudiantes. Esto articulado al pensamiento crítico y creativo, se constituye en una herramienta y estrategia formadora de

individuos autónomos y democráticos, desde la perspectiva de las pedagogías críticas, cuando dice "es indudable que la práctica evaluativa sigue basándose en conceptos paradigmáticos como: el paradigma cuantitativo de la evaluación y de los modelos de evaluación que de él se generan, aunque en teoría se piensen como evaluadores de procesos desde la perspectiva cualitativa"(Díaz, 2013, p.56).

Al centrarse la evaluación en los contenidos o temáticas de las asignaturas, se olvida que la evaluación está al servicio del aprendizaje de los estudiantes y, por ende, tendrá que fortalecer la motivación del estudiantado para aprender, y a la vez, comprometerlo con su propia formación. La evaluación, tal y como la conocemos hoy día, se inicia cuando el College Entrance Examination Board, diseña en 1925, el Scholastic Aptitude Test (SAT) compuesto de preguntas de selección múltiple relacionadas con las oraciones incompletas, analogías y secuencia de números (Dubois, 1970).

Indudablemente, existen características propias de la región, como se manifiesta en *La evaluación en una concepción de aprendizaje significativo*, se reconoce que en la mayoría de los países latinoamericanos los procesos de evaluación han estado centrados en lo que podría denominarse una heteroevaluación, es decir, un proceso que nace desde el profesor hacia el estudiante (Ahumada, 2001).

El mismo autor manifiesta que esta concepción evaluativa enfatiza los resultados sobre los procesos, los rendimientos y desempeños finales, sobre el manejo de determinadas estrategias y, en consecuencia, fue configurando una forma particular de evaluar de parte de los profesores y de las formas de aprender del estudiante que resultan hoy muy difíciles de modificar.

En los diferentes estudios se recalca el papel preponderante que deben tener las instituciones y los deberes que deben cumplir los docentes, sin embargo no se encuentra por ninguna parte cuál es el significado que le dan los estudiantes y los docentes al concepto de la evaluación. Se podría afirmar que los docentes continúan aplicando las prácticas evaluativas vigentes, porque así lo ordena la legislación, siendo ellos los principales implicados en el proceso evaluativo que se rige en toda institución educativa, independiente de su carácter público o privado.

Planteamiento del problema

La evaluación debe ser formativa en lugar de sumativa, además cumplir con los tres tipos estipulados, la heteroevaluación, coevaluación y autoevaluación. ¿Por qué es necesario evaluar? ¿Para qué evaluar? ¿Qué se debe evaluar? ¿Quién o quienes deben evaluar? ¿Cuándo evaluar? Estas cuestiones son ampliamente reconocidas y subyacen en los actores, o se supone que se encuentra latente al interior de las comunidades de aprendizaje. Igualmente, ¿los estudiantes son considerados objetos o sujetos de la evaluación? En el mundo democrático imperante en occidente y del cual se hace copartícipe el Estado colombiano, por naturaleza participativo, cabría preguntar qué tanto se encuentran involucrados los estudiantes en la práctica evaluativa, que los afecta y vincula su experiencia vital presente y futura.

Al aparecer el concepto de calidad en la educación, ha sido afectado por presupuestos sociales, como aquel que versa “lo que no se evalúa no es factible de mejorar”, es notorio el avance de los sistemas de calidad mundo moderno del siglo XXI, a partir de los cuales han tomado forma las certificaciones nacionales e internacionales. Las instituciones de educación han optado por hacerse eco de ellas, dado que les da prestigio y se pueden ubicar en listados de

predominancia y exclusividad. Sin duda ello no puede ser discutible, desde el punto de vista de los procesos administrativos, pero se pretende también certificar procesos de enseñanza-aprendizaje, desconociendo realidades biológicas y psicológicas, ya que cada estudiante es único e irrepetible. Cada estudiante posee una forma de aprender particular a sí (visual, auditivo, cenestésico), desarrolla de mejor manera algunas inteligencias (lingüística, lógico-matemática, corporal-kinética, espacial, musical, interpersonal, intrapersonal) o, son clasificados como estudiantes activos, reflexivos, teóricos o pragmáticos. Independientemente de si se evalúa por competencias o no, debe atenderse de manera urgente el sentir, las percepciones y los intereses que puedan o no tener los implicados en el proceso evaluativo: docentes y estudiantes.

Por tanto, el planteamiento que hace la presente investigación busca aportar al problema de la ausencia de análisis sobre el significado de la evaluación en el aprendizaje de estudiantes que cursan primer y segundo semestre de ingeniería civil, y los docentes que lideran los procesos pedagógicos en las universidades privadas de la localidad de Chapinero; La Gran Colombia, Católica y Piloto en Bogotá D.C. durante los periodos académicos II-2014y I-2015. Es fundamental saber qué piensan y cómo asumen la evaluación de los aprendizajes, tanto los estudiantes como los docentes, las coincidencias de significado o no de la evaluación pueden aportar en la construcción de comunidades de aprendizaje más cercanas a las necesidades de la población que las compone, además, aportar a la discusión nacional sobre la evaluación del aprendizaje, desde la mirada de los docentes y estudiantes, y no solamente desde el ámbito administrativo. Esto sirve de ayuda en los procesos pedagógicos y en la administración de la misma, dado que aporta en la toma de decisiones en beneficio de procesos significativos, acercarse a otra mirada, desde sus actores principales.

La investigación beneficia directamente a los estudiantes y sus procesos de formación, dado que los resultados apuntan a mejorar las herramientas y prácticas evaluativas para que ellos se sientan parte fundamental del proceso pedagógico, al cual puedan aportar y hacer parte como actores aportantes y no como objetos de estudio. De igual manera, beneficia a los docentes en sus prácticas pedagógicas y una mejor acogida entre los estudiantes, quienes al entender la importancia y el significado de la evaluación en la construcción de los aprendizajes brindarán apoyo solidario al proceso pedagógico y por tanto a sus docentes. En otras palabras, no verán la evaluación como un castigo, realizada por sus docentes, ahora asumirán la evaluación como un mecanismo o herramienta que aporta a su formación profesional, con criterios claros y cooperativos, que también dependen de ellos.

La localidad de Chapinero cuenta con varias universidades y algunas de ellas con facultad de ingeniería, en las que se encuentran programas de ingeniería civil, entre ellas se destacan la Universidad Javeriana, Universidad La Gran Colombia, Universidad Piloto, Universidad Católica, Universidad Distrital Francisco José de Caldas y Universidad Santo Tomas. Seis en total, de las cuales se han escogido tres universidades privadas para el estudio, como muestra representativa: Universidad la Gran Colombia, Universidad Católica, Universidad Piloto de Colombia.

Se ha restringido el estudio al segundo periodo académico del 2014 y primer periodo del 2015 para realizar un seguimiento a los estudiantes egresados en el año 2013, año en el que la prueba PISA publicó los resultados, donde Colombia ocupó el puesto 62 sobre 65 países participantes. Es relevante no olvidar que Colombia ha participado en tres versiones de las pruebas PISA. En el 2006, ocupó el puesto 53 sobre 57 países participantes, en 2009 ocupó el

puesto 59 sobre 65 países. Para el año 2015 nuevamente aplica la prueba PISA con lo cual se puede comparar los resultados 2013 y 2015.

La prueba PISA evalúa y compara lo que los estudiantes pueden hacer con lo que saben. (Lectura, matemáticas y Ciencias en jóvenes de 15 años). La edad promedio de los estudiantes bogotanos está determinado por su formación básica y cercanía al ingreso en la educación superior.

Planteamiento de la pregunta

La ausencia de información sobre el significado de la evaluación por parte de los actores principales del proceso evaluativo lleva a formular la presente investigación, que pretende indagar por los significados y percepciones que tienen los estudiantes universitarios que cursan primer y segundo semestre de ingeniería civil y los docentes que lideran dichos procesos pedagógicos, en las universidades privadas seleccionadas para el muestreo, por lo que se ha formulado la siguiente pregunta de investigación: ¿Cuáles son los significados y percepciones de estudiantes y docentes de primer y segundo semestre del programa de ingeniería civil de las universidades privadas en la localidad de Chapinero: La Gran Colombia, Católica y Piloto sobre la evaluación del aprendizaje?

Hipótesis

Dada la falta de estudios y datos sobre la evaluación formativa en el contexto de la educación superior en el país, especialmente en ingeniería civil, se presume que la participación de los estudiantes en la formulación de las prácticas de evaluación es casi nula, su voz se

restringe a los procesos de gestión de calidad que optan más por la buena administración de las prácticas evaluativas tradicionales, la imparcialidad y extensión de dichos procesos en manos de los docentes. Por su parte, se considera que los docentes, al diseñar y ejecutar las diferentes instancias de evaluación, se concentran más en el sondeo sobre los contenidos y temas abordados en las prácticas de aula, dejando de lado la mirada holística sobre los procesos formativos y su inserción en un proyecto de modelamiento profesional.

Por tanto, la significación de las prácticas evaluativas, para estudiantes y docentes, se encontraría en relación con las experiencias de aula y los contenidos programáticos de las asignaturas, las experiencias del pasado inmediato de clase. Igualmente, los contenidos de dichas prácticas evaluativas estarían ligadas a los diseños curriculares estandarizados por los programas curriculares, más allá la comprensión orgánica de los diferentes aprendizajes y experiencias significativas surgidas al interior de la comunidad de aprendizaje.

Justificación

Conocer el significado y percepciones que le dan los estudiantes y los docentes de primer semestre a la evaluación del aprendizaje, sus coincidencias o no sobre el mismo pueden dar pautas para identificar las claves culturales presentes en el proceso evaluativo de los estudiantes. De igual manera, pueden aportar elementos administrativos y pedagógicos que permitan plantear procesos de cualificación en busca de mejorar las prácticas pedagógicas de los docentes involucrados y la comunidad en general. Al revisar los diferentes trabajos sobre evaluación, se encuentra que abordan el objeto de estudio desde la administración, pero no revisan las relaciones entre evaluación y sus protagonistas, y mucho menos, el significado que le dan estos al proceso evaluativo; este es uno de los aportes más relevantes de la presente investigación, además

de enriquecer la discusión pedagógica sobre el tema de la evaluación de los aprendizajes y sus implicaciones en los estudiantes.

La investigación es pertinente, dada la ausencia de información local y nacional que se tiene con respecto a los significados y percepciones sobre la evaluación de los aprendizajes vista por estudiantes y docentes, por lo tanto, conocer de primera mano los significados y percepciones potencia de manera científica los probables cambios en procura de una educación pertinente, incluyente y de calidad.

Indudablemente las propuestas surgidas de la investigación tienden a mejorar las prácticas pedagógicas realizadas en el programa de ingeniería civil, dado que son observaciones contextualizadas para la toma de medidas pedagógicas y administrativas, con miras a humanizar los procesos de evaluación, la concertación de saberes a través del diálogo fomentando prácticas más democráticas y pertinentes a la educación superior. A partir de lo anterior, se pretende contribuir a la construcción o ajustes de los sistemas institucionales de evaluación con carácter democrático y de manera dialógica y concertada.

Objetivo general

Identificar los significados y las percepciones que tienen los estudiantes y los docentes de primer y segundo semestre del programa de ingeniería civil de las universidades privadas en la localidad de Chapinero: La Gran Colombia, católica y Piloto sobre la evaluación del aprendizaje.

Objetivos específicos

Describir los significados relativos a la evaluación del aprendizaje que elaboran estudiantes y docentes que participan en la investigación a través de la aplicación de una prueba o cuestionario.

Comparar las percepciones sobre la evaluación del aprendizaje que tienen estudiantes y docentes de primer y segundo semestre del programa de ingeniería civil de las universidades privadas en la localidad de Chapinero: La Gran Colombia, Católica y Piloto.

Determinar las implicaciones de los significados y las percepciones que tienen los estudiantes y docentes de segundo semestre del programa de ingeniería civil de la Universidad La Gran Colombia a través de grupos de discusión sobre la evaluación del aprendizaje.

Marco Referencial

Marco teórico

Cada ser humano, con o sin formación académica, técnico o profesional, tiene una idea o percepción particular acerca de lo que es evaluar, para algunos lo más común es que se relacione con la práctica de dar una nota, para otros realizar un examen o prueba, inclusive escrita.

González manifiesta en su artículo” *la evaluación del aprendizaje: tendencias y reflexión crítica*”, que:

De modo general, la tendencia actual es la de concebir a la evaluación desde una perspectiva comprensiva en cuanto a su objeto, funciones, metodología y técnicas, participantes, condiciones, resultados, efecto y determinantes. Se manifiesta con fuerza el reconocimiento de su importancia social y personal desde un punto de vista educativo, formativo, así como para el propio proceso de enseñanza-aprendizaje por el impacto que tiene el modo de realizar la evaluación y la forma que el estudiante la percibe, en el aprendizaje. (González, 2001,p, 85)

Es innegable que la evaluación tienen un gran peso en el proceso pedagógico, y mucho más como la ven y sienten los estudiantes, implica la existencia de preguntas sobre el tema de la evaluación y, dentro de esta amplia gama de cuestiones, se ha indagado por el significado de la categoría *evaluación del aprendizaje*, en resumen se acepta como apreciar, valorar, fijar el valor de una cosa, un hecho o fenómeno. La mayoría de las definiciones actuales coinciden en reconocer, como procesos básicos de la evaluación, la recolección de información y la emisión de

un juicio valorativo. De la misma manera, se reconoce como característica importante de la evaluación del aprendizaje la interrelación que se establece entre los sujetos de la acción: el evaluador y el evaluado, docente y estudiantes.

El centro de la evaluación, sobre el que recae la práctica de evaluar, es otra persona que se erige como sujeto de la acción y coparticipa, en mayor o menor medida, por lo que se hace necesaria la comprensión de la evaluación del aprendizaje como comunicación asertiva, vital para entender por qué sus resultados no dependen sólo de las características del “objeto” que se evalúa, sino, además de las características de quien realiza la evaluación y, de los vínculos que establezcan entre sí. Así mismo, las características de los mediadores de esa relación y de las condiciones en que se realiza la evaluación. La búsqueda del significado más pertinente sobre evaluación puede dejar por fuera algunos aspectos de suprema importancia, por ello se debe seguir lo que han escrito y dicho los autores teóricos más relevantes de este campo, los cuales han definido, y, que de alguna manera han fomentado la multiplicidad y complejidad de preceptos sobre las prácticas de evaluar y las clases de evaluación que existen.

Ruiz, Scriven y Laforucade, et al (1967) plantean que la evaluación es un proceso sistemático que persigue emitir un juicio de valor fundamentado objetivamente, lo cual hace alusión al carácter continuo y permanente del acto de evaluar, lo que implica un procedimiento que garantice su objetividad, con el propósito de generar juicios de valor respecto a algún evento o hecho educativo. La continuidad y la objetividad del proceso son argumentos que se deben garantizar de manera real, no sólo desde lo teórico, aunque sean presupuestos no verificables en la cotidianidad de la vida académica en la Universidad.

La evaluación tiene múltiples interpretaciones y una gran complejidad, es un proceso continuo, que valora todos los aspectos del aprendizaje de un estudiante, y con ello, es posible ver si los objetivos propuestos en el aprendizaje son los adecuados o si es necesario cambiar la metodología o los contenidos, para que el proceso mejore y, los estudiantes se formen con ética en una educación de calidad y pertinente al contexto de nuestro país.

Por lo tanto, se hace necesario mencionar y diferenciar dos propósitos de la práctica evaluativa, denominados como *evaluación de carácter administrativo* y *evaluación de carácter pedagógico* (Pardo, 2008). La evaluación de carácter administrativo se da en la práctica de la cotidianidad de la escuela y corresponde con aquella que tradicionalmente ha desarrollado el docente. Aparece cuando se hace necesario obtener una nota o calificación para cada estudiante. Esa calificación indica, en términos generales, dos situaciones: aprobación o reprobación y se hace con las calificaciones de tipo numérico para facilitar el tratamiento de datos a través de software, a pesar de que en el proceso de evaluación la calificación no sea numérica, como ocurre en la educación básica y media en Colombia, como se referencia en el artículo 5 del decreto 1290 de 2009, emanado del ministerio de educación nacional.

En todos los niveles educativos, la evaluación de carácter administrativo tiene un espacio y un tiempo especial, inclusive en muchos casos, una forma especial y particular, “la evaluación es el proceso de obtener información y usarla para formar juicios que a su vez se utilizarán en la toma de decisiones” (Elola y Toranzos, 2000, p. 87). Este argumento rompe con la teoría, la cual indica que debe ser continua, pero el área administrativa programa un cronograma, inclusive con fechas y cortes pedagógicos, esto hace que no sea continua y tenga sentido al finalizar el tiempo establecido.

El propósito central de la evaluación pedagógica no es proporcionar información al sistema administrativo, para la toma de decisiones en relación con aprobar o no una materia o curso. Por el contrario, lo que busca es reconocer y comprender lo que sucede en el proceso educativo, de tal manera que, éste se pueda replantear. Se propone para conocer cómo se está desarrollando el proceso, cuáles son las principales falencias y, a partir de ahí, proponer posibles soluciones pedagógicas.

Otra manera de entender la evaluación implica hacer una distinción minuciosa, acorde con la propuesta elaborada por Scriven, quien en 1967, propuso diferenciar las funciones formativas y sumativas. La función formativa, la consideró, como una parte integrante del proceso de desarrollo de un programa, de un objeto. Proporciona información continua para planificar y para producir algún objeto, y se usa, en general, para ayudar al personal implicado a mejorar cualquier cosa que esté realizando. La función sumativa *calcula* el valor del resultado y puede servir para investigar todos los efectos de éste, examinarlos y compararlos con las necesidades que los sustentan. Quizá la escuela actual se ha quedado con los números arrojados en la etapa sumativa, desconociendo en gran medida la función formativa, al fin y al cabo importan los resultados, más no tanto lo que piensan y sienten los actores del proceso evaluativo.

De igual manera, resulta interesante la observación de Cardinet (2001) citada por Fernández Pérez (2004), bajo la noción de *crítica social de la evaluación* señala el abordaje de los sociólogos, quienes han analizado los mecanismos de las barreras que obstruyen la movilidad social y, han arrojado un dictamen: la escuela, en especial su sistema de exámenes y calificaciones, constituyen el principal instrumento de diferenciación y estratificación social. Lo

cual implica que existen estudiantes buenos y estudiantes no tan buenos, valoración que se convierte en una forma de exclusión y discriminación al interior del sistema educativo.

Por lo tanto, el producto de la evaluación no es la calificación, es un análisis de la información, una reflexión conjunta sobre posibles causas y efectos, a partir de la información y una reorientación del proceso educativo. Una definición de evaluación que comparte este punto de vista se encuentra en Rocha y Pardo (2007), quienes plantean que la evaluación:

(...) es un proceso permanente y sistemático de recolección de evidencias acerca de qué tanto los estudiantes comprenden los saberes objeto de enseñanza, este proceso, por una parte, le permite al docente promover en los estudiantes reflexiones novedosas e interesantes para profundizar en los saberes trabajados en el aula y para establecer conexiones entre estos saberes y otros; por otra parte, le permite identificar problemáticas de comprensión y por ende le orienta en el ajuste del proceso de formación que lidera y, adicionalmente, ofrece la posibilidad de retroalimentación a los estudiantes para auto evaluar sus avances en el proceso de aprendizaje y, a otras personas interesadas en los estudiantes. (Rocha, 2007, p. 122)

Este argumento a cerca de la evaluación permite vislumbrar lo amplia que es, no se limita a entregar una calificación, todo lo contrario muestra que está en función de un análisis amplio que conlleva a la autoevaluación, tanto del docente como del estudiante, sobre el proceso que se desarrolla. Por ello, la evaluación cumple un doble papel, de ajuste del proceso de formación y de retroalimentación del proceso de formación.

En este sentido, Jaume, Jorba, Sanmartin y Neus (2008), plantean que la evaluación de los aprendizajes presenta básicamente dos funciones, la primera de ellas referida al "carácter social

de selección y de clasificación, pero también de orientación del alumnado", en el campo pedagógico, es la orientación brindada por el docente lo que permite que el estudiante continúe avanzando en la construcción del conocimiento en cuestión y no abandone el proceso por sentirse fracasado. La segunda, tiene que ver con el carácter "pedagógico, de regulación del proceso de enseñanza- aprendizaje, es decir, de reconocimiento de los cambios que se han de introducir progresivamente en este proceso para que todos los alumnos aprendan de forma significativa" (p. 43)

Es indudable que la evaluación cumple varios roles, sin embargo corresponde a los docentes potenciar el análisis, la reflexión y las orientaciones sobre el proceso que se está desarrollando, de tal manera que favorezca el desarrollo de la construcción del conocimiento de manera significativa para cada estudiante, además de garantizar la continuidad del estudiante en el proceso pedagógico.

La evaluación durante el proceso de aprendizaje o formativa es un término que fue introducido por M. Scriven (1967), para referirse a los procedimientos utilizados por los profesores, con la finalidad de adaptar el planteamiento didáctico a los procesos y necesidades del aprendizaje observado en sus estudiantes. Ella responde a una concepción de la enseñanza que considera el aprender como un largo proceso, a través del cual el estudiante va reestructurando su conocimiento a partir de las actividades que lleva a cabo. Si un estudiante no aprende, no es debido únicamente a que no estudio, que no tenga las facultades cognitivas mínimas para ello, puede ser motivado por las actividades que se le proponen como actividades de aprendizaje.

Este tipo de evaluación tiene, como finalidad fundamental, una función reguladora del proceso de enseñanza-aprendizaje para posibilitar que los medios de formación respondan a las

características de los estudiantes. Pretende principalmente detectar cuáles son los puntos débiles del aprendizaje, más que determinar cuáles son los resultados obtenidos con dicho aprendizaje.

Desde el punto de vista cognitivo, la evaluación formativa se centra en comprender la apropiación del estudiante frente a las tareas que se le proponen. La información que busca se refiere a las representaciones mentales del educando y a las estrategias que utiliza para llegar a un resultado determinado. Los errores son objetos de estudio en tanto que develan la naturaleza de las representaciones o las estrategias de aprehensión del conocimiento elaboradas por el estudiante.

Puede decirse, por lo tanto, que la evaluación formativa pone el acento en la regulación de las actuaciones pedagógicas y, por lo tanto, se interesa fundamentalmente más en los procedimientos de las tareas, no tanto en los resultados. En resumen, la evaluación formativa persigue los siguientes objetivos: la regulación pedagógica, la gestión de los errores y la consolidación de los éxitos.

La evaluación sumativa tiene por objeto establecer balances fiables de los resultados obtenidos al final de un proceso de enseñanza-aprendizaje, pone el acento en la recolección de información y en la elaboración de instrumentos que posibiliten medidas fiables de los conocimientos a evaluar. Por lo tanto, esencialmente cumple la función social de asegurar que las características de los estudiantes respondan a las exigencias del sistema, también puede tener una función formativa, para saber si los estudiantes han adquirido los comportamientos previstos por el profesorado y, en consecuencia, si tienen los prerrequisitos necesarios para posteriores aprendizajes, o bien, determinar los aspectos que convendría modificar en una repetición futura de la secuencia de enseñanza-aprendizaje.

La evaluación holística o globalizadora reclama la visión del estudiante en su integralidad, con respecto a su contexto, esta tendencia actual surge como alternativa a la fragmentación del aprendizaje, y de la persona, en ámbitos o esferas cognitivas efectivas, psicomotoras, presentes en las taxonomías que clasifican objetivos y aprendizajes, y aquellas posiciones que, limitan el aprendizaje a aspectos “puramente” cognitivos, cuyos productos son los conocimientos y las habilidades despojadas de todo sentido personal. Además, se aproxima en mayor medida a la realidad del acto evaluativo y de los fenómenos implicados en él, como los que devienen de la naturaleza de la percepción humana y de la formación de juicios valorativos, cuyo reconocimiento es imprescindible para lograr una mayor objetividad en la práctica de la evaluación.

Otra manera de clasificar la evaluación es, según el agente evaluador: la *heteroevaluación*, cuando el docente es quien evalúa, *autoevaluación* cuando el alumno, evaluado, es quien pondera su aprendizaje y *coevaluación* cuando el grupo es quien evalúa al compañero estudiante.

La autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación son procesos continuos y permanentes, en que los profesores han de demostrar comprensión y tolerancia, valorar los errores como parte del proceso de conocerse, y a través de ellos, adquirir experiencia. La autoevaluación consiste en hacer que el estudiante se valore como estudiante, en vista de su desempeño en las tareas en el proceso de formación y su comportamiento social. La autoevaluación puede prestarse para las siguientes finalidades:

- a) Disminuir las discusiones entre profesor y estudiante, evitando con ello, que este último se considere víctima de injusticias por parte de su docente.

- b) Ayudar favorablemente en la metacognición, en la que el estudiante tome conciencia de sí mismo como persona y miembro de una comunidad, así como de sus posibilidades y de sus limitaciones.
- c) Aportar al desarrollo del sentido de responsabilidad, haciendo que el estudiante advierta que los sucesos en el proceso de formación dependen de él mismo.
- d) Motivarla realización de los trabajos y tareas escolares y estimular el trabajo de autosuperación.

La autoevaluación consiste en guiar al educando en la realización de apreciaciones sobre sus propios resultados en el proceso de sus aprendizajes, comprobados por diversas formas de verificación, a través de su propia observación. A partir de la autoevaluación, el estudiante puede y debe asumir una actitud de cercanía con sus profesores, cuando toma conciencia de alguna deficiencia a fin de que se le oriente para remediarla. La autoevaluación debe llevar al estudiante a encontrar sus mejores aptitudes y, modelar sus formas de comportamiento correspondientes a la esfera personal, social y de conocimientos. (Ahumada, 2001:517)

En conclusión, la evaluación vista desde el campo pedagógico debe privilegiar el ejercicio de la discusión, el trato cordial entre compañeros, el respeto a las opiniones de los educandos, canalizar inquietudes y guiarlos, para que sean respetuosos de las ideas discrepantes, y sobre todo, valorar la existencia del otro. En cada aula debiera reinar el intercambio de pareceres, donde los educandos practiquen su capacidad analítica y donde exista la convivencia democrática, con el auxilio del profesor, quien pueda ser a la vez incentivador y moderador de estos procesos pedagógicos, conducentes a valorar lo realizado por los demás.

El enfoque dado a la evaluación debe considerar al estudiante en su integralidad, la evaluación toma relevancia cuando se visualiza de manera natural en el proceso didáctico, aporta y valora información con respecto a las prácticas cotidianas de trabajo, realización de las tareas docentes, la comunicación entre los participantes, los fines de la orientación, la autoregulación y promover el aprendizaje. Esto conlleva el predominio de funciones y finalidades formativas, no de control, calificación y clasificación. Predominio, a su vez, de medios informales de captación de información sobre relaciones formales especialmente concebidas para comprobar resultados parciales y finales de las diversas dimensiones o facetas del estudiante, a través de instrumentos diseñados con tal fin, en tanto que la suma de estos no representa el todo, en su unidad. Y esto sólo será posible si el estudiante y el docente son coparticipes en el proceso, donde ambos programen, diseñen y apliquen, dando un gran paso hacia la democratización de la evaluación, donde ambos son sujetos de la evaluación.

Marco conceptual

Posiblemente, la *educación* como categoría analítica tiene varios significados, sin embargo para fundamentar la presente investigación se retoma la acepción propuesta por Parada (2013), la cual aborda etimológicamente el término, educación proviene del latín *educare*, que quiere decir criar, alimentar, nutrir y *ex-ducere* que significa llevar a, llevar afuera.

Platón define la educación como un proceso de perfeccionamiento y embellecimiento del cuerpo y el alma. Este filósofo se encarga de destacar las tres funciones principales de la educación: la formación del ciudadano, la formación del hombre virtuoso y la preparación para una profesión.

Esto conlleva aceptar que la educación es el conjunto de conocimientos, órdenes y métodos por medio de los cuales se ayuda a una persona en el desarrollo y mejora de sus facultades intelectuales, morales y físicas. La educación no crea facultades en el educando, sino que coopera en su desarrollo y precisión (Ausubel y Colbs, 1990). Es el proceso por el cual el ser humano se forma y define como persona, la educación reviste características especiales según sean los rasgos peculiares del educando y de la sociedad. La sociedad actual se encuentra marcada por mayores libertades, un creciente estado de soledad, apertura a nuevas posibilidades y riesgos profesionales y personales, que cada persona debe afrontar desde su entorno vital, dichas circunstancias inminentemente provocan un nuevo panorama para la educación, que toma un papel relevante en la conformación y expansión social, por lo tanto debe ser exigente, dado que el estudiante debe poner más de su parte para aprender y desarrollar todo su potencial. (Ausubel y Colbs, 1990). Se puede deducir, sin lugar a equivocación, que la educación tiene fundamentalmente un sentido espiritual y moral, siendo su objeto la formación integral del estudiante, quien se encuentra en una sociedad y contexto específico.

El proceso *enseñanza-aprendizaje*, según la referencia etimológica del término enseñar, es señalar algo a alguien, es mostrar lo que se desconoce. De acuerdo con lo anterior, podemos considerar que el proceso de enseñar es el acto mediante el cual el profesor muestra o suscita contenidos educativos, conocimientos, hábitos y habilidades en un estudiante, a través de unos medios, en función de unos objetivos y dentro de un contexto.

Aprender es el proceso complementario de enseñar, es el acto por el cual un estudiante intenta apropiarse y elaborar los contenidos propuestos por el profesor, o por cualquier otra fuente de información, dichos contenidos son apropiados a través de unos medios, técnicas de estudio o

de trabajo intelectual. Este proceso de aprendizaje es realizado en función de unos objetivos, que pueden identificarse o no con los propuestos por el profesor, se lleva a cabo dentro de un determinado contexto. Citando a Contreras, se diría que "el proceso de enseñanza - aprendizaje es un fenómeno que se vive y se crea desde dentro del proceso educativo, esto es, procesos de interacción e intercambio regidos por determinadas intenciones. Destinadas a hacer posible el aprendizaje, y a la vez, es un proceso determinado desde fuera, en cuanto que forma parte de la estructura de instituciones sociales..." (Contreras, 1990, p.23).

Se puede decir entonces que la relación de enseñanza - aprendizaje, constituye un único proceso que tiene como fin la formación del estudiante, implicando de una manera o de otra al estudiante y al profesor. También intervienen los contenidos que se pretenden apropiarse, las metas que se proyectan conseguir y todos aquellos elementos externos que influyen de una forma directa o indirecta en el vínculo educativo.

Para *aprendizaje* no existe una única definición cada autor y teoría consideran al aprendizaje de forma diferente y lo aplican, por tanto, desde diversos puntos de vista. Para unos es *un cambio de conducta o de comportamiento*, para otros en cambio es *una nueva forma de adaptarse*, otros lo explican como *una vivencia personal e interna*.

Los seres humanos están aprendiendo constantemente, en diferentes formas y a través de diferentes medios, utilizando diversas estrategias para lograr dichos aprendizajes. En ocasiones, los aprendizajes suceden sin programación alguna, se podría decir que gracias al azar, a las circunstancias y condiciones externas que vive día a día el ser humano.

La investigación asume la *evaluación* como un proceso sistemático, que implica un juicio de valor sobre un objeto o cuestión a evaluar, y está al servicio de una toma de decisiones. Por lo tanto, si la evaluación es un proceso sistemático, quiere decir que no es algo que se pueda realizar como una actividad aislada, que se lleva a cabo en un momento concreto, de forma esporádica, puntual e improvisada.

Si la evaluación implica un juicio de valor, quiere decir que no es una actividad neutra que pueda hacerse de forma *objetiva*, al margen de todo posicionamiento. Al contrario, por considerarse como un juicio de valor exige tener muy claro los criterios que guían la valoración parcial y global, con base en principios y fines pertinentes al proceso a evaluar.

Si la evaluación está al servicio de una toma de decisiones, implica que ninguna evaluación está acabada si no sirve para decidir algo con respecto al proceso de formación. Es decir, no basta con emitir un juicio de valor con respecto al aspecto en cuestión, es necesario además que la evaluación muestre que se puede hacer una vez que se ha constatado cómo es y cómo está en ese aspecto a evaluar.

La *evaluación formativa* es, para la presente investigación, la retroalimentación que se le da un estudiante para que tome acciones correctivas sobre su desempeño, encaminadas al mejoramiento de su proceso formativo. Esta retroalimentación puede incentivar la motivación y el aprendizaje de los estudiantes ya que ésta se da según sus necesidades (McMillan, 2007).

Como se puede apreciar, el propósito principal de la evaluación formativa es promover el aprendizaje, con la mayor calidad posible, dado que involucra directamente la toma de decisiones

del estudiante y lo convierte en garante de su propio aprendizaje. Para alcanzar este objetivo, se sugiere tener en cuenta la relación entre tres aspectos fundamentales:

La evaluación del progreso de los estudiantes, esto es, el monitoreo continuo del desarrollo en la formación de los saberes, progreso en que el educando entiende que puede hacer con dichos aprendizajes y propone sus propios procesos de apropiación conceptual y práctico.

La retroalimentación permanente, inmediata y específica de su desempeño, esto es, el diálogo permanente entre el estudiante y el docente, en el que se valora de manera sistemática los progresos, las acciones y los procesos que se deben hacer, muy rápido, con el objeto de que dichos acuerdos ingresen en las nuevas tareas. Las respectivas acciones correctivas que se emprendan en la enseñanza para responder efectivamente a las necesidades de los estudiantes, que deben ser acordadas entre los actores, en cuanto a profundidad y tiempos de realización.

En cuanto al concepto de *significado*, la teoría de Saussure(1997) atribuye a todo signo lingüístico dos componentes básicos: el significante y el significado. La semántica es la parte del significado de las expresiones lingüísticas que son independientes del contexto lingüístico. El contenido semántico de una oración, por ejemplo, tendría que ver con lo que es común a todas las situaciones donde se emplea una cierta expresión lingüística. La parte del significado para cuya interpretación es importante el contexto lingüístico es parte de la pragmática.

La pragmática estudia las maneras en que el contexto afecta al significado. Las dos formas primarias de contexto relevantes para la pragmática son el contexto lingüístico y el contexto situacional. Existen actos elocutivos en que los significados no pueden ser completamente reducidos a la semántica lingüística, ya que por ejemplo una misma oración gramatical puede

representar enunciados distintos, con interpretaciones diferentes según el contexto en el que se desenvuelve.

El *grupo de discusión* es una técnica de recaudo de información, que tiene por objeto principal buscar la construcción del sentido común que uno o varios grupos sociales hacen en torno a un ámbito determinado. La investigación considera y asume al grupo de discusión como una situación social, el tipo de discurso producido varía en función de la definición de la situación y de la “censura estructural” que esta definición suponga sobre los productos lingüísticos. (Paramo,2008,pag, 149)

Por lo tanto, la investigación asumirá el *significado* como el grado de importancia que se le da o tiene un evento determinado. En este caso específico lo significativo que tiene la evaluación para los estudiantes y docentes de primer y segundo semestre del programa de ingeniería civil en las universidades privadas de la Localidad de Chapinero en Bogotá D.C.

De otra parte, la noción de *percepción* deriva del término latino *perceptio* y describe tanto la acción como la consecuencia de percibir, es decir, de recibir mediante los sentidos las imágenes, impresiones o sensaciones externas, o comprender y conocer algo. Igualmente, la percepción puede hacer mención a un determinado conocimiento, a una idea o la sensación interior que surge a raíz de una impresión material derivada de nuestros sentidos. Para la psicología, la percepción consiste en una función que le posibilita al organismo recibir, procesar e interpretar la información que llega desde el interior valiéndose de los sentidos. Algunos especialistas aseguran que la percepción es el primer procedimiento cognoscitivo, que permite al sujeto capturar la información del medio que lo rodea, a través de la energía que llega a los sentidos sensoriales.

La investigación asume la *percepción* como la imagen mental que se forma con ayuda de la experiencia y las necesidades de docentes y estudiantes, es el resultado de un proceso de selección, interpretación y corrección de sensaciones. La percepción es subjetiva, ya que las reacciones a un mismo estímulo varía de una persona a otra, es selectiva, es consecuencia de la naturaleza subjetiva de los actores que no pueden percibir todo al mismo tiempo y, selecciona su campo perceptual en función de lo que desea percibir, es temporal, ya que es un fenómeno a corto plazo. La forma en que los sujetos llevan a cabo el proceso de percepción se transforma a medida que se enriquecen las experiencias, o varían las necesidades y motivaciones de los mismos.

De igual manera, la investigación asume el concepto de *evaluación* expuesto por Scriven(1967), al igual que el concepto de *evaluación formativa* de McMillán (2007), por considerar que ellos sientan bases en cuanto a lo que se debe tener en cuenta, el sentir de los actores principales de la evaluación.

Marco Legal y Jurídico

Lo referente a la educación y demás procesos involucrados tienen como marco jurídico la Constitución Nacional (1991), especialmente el artículo 67, en el cual se afirma que “la educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura”. Por su parte, el artículo 69 señala que: Las universidades podrán darse sus directivas y regirse por sus propios estatutos, de acuerdo con la ley.

Igualmente, la *Ley General de la Educación* de 1994 establece en los artículos 80, 81, 82, y 84 el concepto de evaluación de los conocimientos, de los docentes, de las instituciones con el fin

de brindar una educación de calidad, sin embargo, en ninguno de los artículos examinados se aborda a los estudiantes como sujetos de la evaluación, solamente como objetos de la misma. Aun así, la ley 30 de la educación superior (1992) en lo referente a la evaluación señala en el artículo 4 del capítulo I que la Educación Superior, “sin perjuicio de los fines específicos de cada campo del saber, despertará en los educandos un espíritu reflexivo, orientado al logro de la autonomía personal, en un marco de libertad de pensamiento y de pluralismo ideológico que tenga en cuenta la universalidad de los saberes y la particularidad de las formas culturales existentes en el país”.

Diseño metodológico

Tipo de investigación y enfoque

Esta investigación es mixta por cuanto se basa en los lineamientos de la investigación cuantitativa y la cualitativa, a partir de la recolección, procesamiento, análisis e integración de datos, en aras de tener un acercamiento a los significados y percepciones sobre la evaluación del aprendizaje por parte de docentes y estudiantes del programa de ingeniería civil. Los métodos cuantitativos se utilizan en una etapa de la investigación y los cualitativos en otra.

Este es un estudio exploratorio que examina un problema poco estudiado y su abordaje ha sido mínimo en las instituciones escogidas para el estudio, para identificar conceptos promisorios, a través del uso de diferentes variables, con el fin de establecer prioridades y recomendaciones para investigaciones futuras. Se toman datos cuantitativos y su análisis es cualitativo, se da simultaneidad a la aplicación de los métodos y, ninguno de ellos se prioriza

sobre el otro, únicamente varía el orden en cuanto a concurrencia o secuencialidad. Es secuencial porque cada etapa sigue a la otra, cada etapa fortalece a la anterior.

De esta manera el diseño mixto específico es exploratorio secuencial (DEXPLOS), el cual implica una fase inicial de recolección y análisis de datos cualitativos seguida de otra donde se recaban y analizan datos cuantitativos. La modalidad es derivativa ya que la recolección y el análisis de datos cuantitativos se construyen sobre la base de los resultados cualitativos, la interpretación final es producto de la integración y comparación de estos dos, lo esencial del diseño es efectuar una exploración inicial del planteamiento (Hernández, Fernández, Baptista, 2010).

Por otro lado, también se tiene en cuenta el diseño transformativo secuencial (DITRAS) que busca comprender mejor un fenómeno y darle voz a diferentes perspectivas, utilizando soportes teóricos y guías del estudio en la recolección e interpretación de información, el énfasis está en la transformación.

Toda investigación de tipo social debe tener en cuenta, y además aportar a, tres clases de conocimiento: en primer término, un conocimiento situado, el énfasis en que todo conocimiento tiene que ser producido en un lugar determinado destaca la relevancia de poner de presente el lugar y el tiempo en que vivimos. El país del cual somos responsables, la nación que tenemos como proyecto, nuestro lugar en el mundo, y la relevancia del conocimiento necesario para construir éste, nuestro lugar. En segunda instancia, el conocimiento incorporado, reconocer que el conocimiento no es tanto un asunto retórico, como la incorporación de saber hacer de las personas, los grupos, las organizaciones, la cultura local (Páramo, 2008).

En último término, el sistema de relaciones entre actores sociales hay conocimiento implicado que las más de las veces es táctico, lo cual implica que en los procesos sociales tenemos más que simple acción. De igual manera, se debe tener en cuenta y aplicar los principios éticos de la investigación como son el respeto por las personas que participan en la investigación, el beneficio y la justicia, como lo plantea Páramo (2008), quienes deben beneficiarse del conocimiento deben ser aquellos a quienes se les ha pedido que participen, en otras palabras, como lo señala Páramo (2008), "Al realizar cualquier investigación o aplicar cualquier instrumento con el fin de obtener la información necesaria para cualquier proyecto, se debe contribuir a salvaguardar la dignidad, los derechos y el bienestar de todos los participantes de la investigación que se adelante" (Páramo, 2008, p. 34-35).

Dado que la evaluación del aprendizaje es un tema tan amplio y complejo que puede ser estudiado de manera inter y transdisciplinar entre diferentes ciencias, entre las que se cuenta a las ciencias sociales, este proyecto de investigación tiene propuestas teóricas y metodologías que posibilitan una mirada más holística, situada y contextual, ya que intenta entender la realidad social, considerada desde la percepción de las personas inmersas en el proceso de formación académica. Se interesa por la comprensión personal, los motivos, valores y circunstancias que subyacen en las acciones humanas.

En conclusión, se pretende conocer los significados que los sujetos dan a sus experiencias, intentando ver las cosas desde el punto de vista de las personas, describiendo, comprendiendo; su resultado es una narración que esboza un modelo de la realidad cotidiana. Se pretende de esta manera cubrir seis fases: Descripción del fenómeno, búsqueda de múltiples perspectivas, búsqueda de la esencia y la estructura, constitución de la significación, suspensión de cualquier juicio e interpretación del fenómeno.

Técnicas para la recolección de la Información

Teniendo en cuenta el enfoque de la investigación se utilizan dos técnicas para la recolección de los datos: los grupos focales de discusión y la encuesta personal. El grupo focal de discusión, es una técnica de investigación que revela sus principales potencialidades cuando su aplicación es pertinente. Se realizaron dos grupos focales de discusión, el primero con estudiantes de segundo semestre, quienes al momento cursaban un curso de física aplicada; el segundo grupo de discusión fue realizado con docentes adscritos a la facultad de ingeniería civil de la Universidad la Gran Colombia, todos ellos con especializaciones o maestría en educación; en la actualidad dirigen cursos en el nivel básico. Los grupos de discusión se han convertido en una excelente herramienta de investigación, cuando se pretende generar información general sobre una determinada área. La aplicación también puede orientarse a recrear situaciones de la vida cotidiana con el objeto de conocer y profundizar en las representaciones que los grupos sociales elaboran, sobre la vida familiar o el trabajo (Llopis, 2002).

La segunda técnica utilizada es el cuestionario semiestructurado, una de las técnicas de recolección de datos más utilizada en la investigación de tipo social, debido fundamentalmente a que a través de ésta se puede recoger gran cantidad de datos sobre actitudes, intereses, opiniones, conocimientos y comportamientos (pasados, presentes y esperados). Esta técnica fue empleada para consultar las representaciones que los estudiantes participantes de la investigación tienen respecto de la evaluación. En los instrumentos escogidos se deben tener en cuenta una diagramación la cual incluye las características a tener en cuenta, según Páramo (2008):

La identificación de la institución que adelanta el estudio, la presentación del estudio, del investigador, el instructivo sobre como diligenciar el instrumento en caso de que se trate

de un cuestionario para ser diligenciado por un participante de forma independiente, o la aclaración de lo que espera de la participación de los participantes, en caso de que se trate de trabajar en grupo. Debe incluir igualmente las preguntas, los datos demográficos del o participante(s) y demás aspectos que se consideren relevante para el estudio. (Paramo, 2008. Pag.37)

Esta caracterización de los instrumentos ayuda a que la recolección de la información sea sistemática y coherente, además permite que los participantes de la investigación tengan una información precisa de lo que deben realizar y la forma en que lo deben hacer. De igual manera, las estrategias de investigación y las técnicas de recolección de la información son usadas dependiendo de la postura interpretativa que se adopte. Finalmente, es importante anotar que el análisis de los datos implica algo más que sólo el registro, el informe que de ellos se deriva debe indicar qué significan sus resultados y cómo estos ayudan en el avance una línea concreta de investigación, añadan algo significativo a un campo de conocimiento o modifican las teorías e hipótesis existentes.

Prueba piloto.

La prueba piloto se aplicó a estudiantes matriculados en el programa de ingeniería civil de la universidad La Gran Colombia, estudiantes con asistencia diurna y nocturna, no se tuvo en cuenta la edad , ni el sexo, solamente que cursan primer semestre. El instrumento fue validado mediante dos profesionales con maestría en educación, con amplia experiencia en el tema de encuestas, una de ellas la magister Sandra Patricia Bolívar Morales, y la magister Ros Mery

Piñeros Rodríguez, se utilizó un cuestionario autoadministrado, de múltiples respuestas. La población correspondió a 130 estudiantes, 65 estudiantes de asistencia diurna y los restantes 65 a estudiantes con asistencia nocturna.

En general, el grupo focal está compuesto por estudiantes que trabajan, los educandos diurnos trabajan en media jornada hacia la tarde noche y fines de semana en múltiples oficios, mientras los estudiantes nocturnos en su gran mayoría trabajan todo el día, inclusive sábados en la tarde, estos jóvenes trabajan en oficios múltiples, algunos en obras de ingeniería. La prueba se aplicó en noviembre de 2014, un mes antes de los exámenes finales, de tal manera que los estudiantes no estuvieran demasiado ocupados por la proximidad de los exámenes finales del semestre, de esta manera se evitó la apatía a contestar la encuesta o contestarla de afán.

Resultados

Los resultados que arroja la presente investigación son agrupados en tres apartados: de la prueba piloto, de la encuesta a estudiantes y de los grupos focales de discusión. Para describir, comparar y determinar las implicaciones de los significados y percepciones en estudiantes y docentes acerca de la evaluación del aprendizaje, los resultados fueron analizados mediante estadística descriptiva, particularmente mediante recuento de frecuencias o porcentajes, complementado con información proveniente de los grupos focales de discusión y cotejado con respecto al marco teórico, construido con los aportes de diferentes autores sobre el concepto de evaluación. Pero ante todo a través de la mirada de sus protagonistas. Autores como Prieto (2007) y Moreno (2011), citados por Gutiérrez, C, Pérez, A y Pérez, M, establecen la necesidad de analizar las creencias de los profesores sobre la enseñanza y el aprendizaje a través de entrevistas y cuestionarios.

Otros autores consideran que debe interrogarse a los estudiantes sobre lo que realmente hacen los docentes, para lo cual tradicionalmente se han propuesto como instrumentos de evaluación las escalas Basow y Montgomery 2005, Jahangiri y Mucciolo (2008), Ruiz (2005, p 132). Lo anterior justifica y señala la importancia de indagar a los actores principales sobre la evaluación, en un contexto propio, validando de esta manera a los autores citados, en el caso de las universidades participantes de la actual investigación.

Por ello, resulta pertinente conocer las opiniones de profesores y estudiantes si se pretende comprender los conceptos, significados y percepciones que tienen ambos actores acerca de la evaluación del aprendizaje. En este sentido, la presente investigación plantea la aplicación de tres instrumentos: una prueba piloto dirigida a estudiantes de primer semestre de la Universidad La Gran Colombia; el segundo instrumento un cuestionario dirigido a estudiantes de segundo semestre de las universidades participantes en la investigación: Universidad Piloto de Colombia, Universidad Católica de Colombia y Universidad La Gran Colombia; el tercer instrumento fue un grupo focal de discusión realizado con docentes y estudiantes de la universidad La Gran Colombia. Los tres instrumentos se aplicaron con el objeto de conocer hasta qué punto eran coincidentes o no los significados y sus percepciones sobre el procesos de evaluación del aprendizaje recibidos en su formación universitaria.

Análisis de la prueba piloto

Se escogieron ocho preguntas para la prueba piloto, la población escogida fue de 130 estudiantes de primer semestre del programa de ingeniería civil, adscritos a la Universidad La Gran Colombia; las preguntas aparecen en el apéndice 1, el propósito de las mismas se enuncian en la tabla 1 y la tabulación general de la misma aparecen en el apéndice 2.

Tabla 1

Propósito de las preguntas de la prueba piloto

No	Ítem	Propósito
1	Usted considera que la evaluación del conocimiento es un proceso pedagógico para	Conocer la finalidad o funciones de la evaluación que tienen los estudiantes.
2	Cree que existe diferencia entre evaluar y calificar.	Indagar por concepto de la evaluación y su diferenciación con el concepto de calificar.
3	En el proceso formativo que usted sigue actualmente sus docentes le explicaron claramente los tiempos o tipos de evaluación que se aplicaría durante el curso.	Indaga por el conocimiento de las clases de evaluación que se utilizan al interior del aula de clase.
4	Considera que los tipos de evaluación están cumpliéndose en el proceso formativo.	Determinar la certeza del conocimiento que tienen los estudiantes sobre los estadios de la evaluación y su aplicación al interior del aula de clases.
5	Conoce los tiempos o tipos de evaluación que deben aplicarse por parte de sus docentes en el proceso formativo.	Indagar por la aplicación de la autoevaluación y la coevaluación al interior del aula de clases por parte de los docentes.
6	Para usted el proceso de evaluación del conocimiento tiene como finalidad:	Conocer sobre la finalidad de la evaluación y sobre el uso que se le da a los resultados de la evaluación.
7	Es evaluado a través de:	Indaga por los instrumentos más utilizados por los docentes para evaluar a los estudiantes.
8	Se siente bien evaluado por sus maestros.	Conocer sobre la satisfacción que tiene los estudiantes de cómo son evaluados.

Fuente: investigación

Los resultados numéricos que arrojó la prueba piloto permiten identificar un panorama mucho más amplio y muy cercano a los significados y percepciones que tienen los estudiantes sobre la evaluación del aprendizaje, en términos generales. De esta manera, frente a la pregunta sobre la evaluación del conocimiento 5.3% considera que ésta es una herramienta pedagógica para obtener una nota final del curso, mientras que para 15.3% es una manera de determinar cuánto sabe del curso, 77.1% afirma que la evaluación consiste en conocer fortalezas y debilidades y poder retroalimentar el proceso, y 2.3% cree que consiste en clasificar a los estudiantes del curso.

De esta manera, al promediar las opciones A, B y D se tiene como resultado que 23% de la población encuestada no tiene claro el concepto de la evaluación. Lo que estaría diciendo que una cuarta parte de la población desconoce o tiene confundido la conceptualización sobre la evaluación. Así por ejemplo, cuando se preguntó si existe diferencia entre evaluar y calificar, 93.1% afirmó que sí mientras que 6.9% respondió negativamente.

De acuerdo con el 93,8% de los encuestados en el proceso formativo que siguen actualmente sus docentes le explicaron claramente los tiempos o tipos de evaluación que se aplicarían durante el curso, frente a 6.2% que expresa desconocer estos procesos. También se podría pensar que no todos los docentes cumplen con este requisito al inicio de las actividades académicas, sin embargo valdría la pena indagar por los porcentajes que le asignan los docentes a la heteroevaluación, coevaluación y autoevaluación. Sumado a esto 84,7% considera que los tipos de evaluación están cumpliéndose en el proceso formativo, aunque 15.3% no comparte esta opinión. Sin embargo, habría que indagar si en efecto cambiaría o modificaría en algo los resultados si, como en el caso anterior, se preguntara por la coevaluación, autoevaluación y heteroevaluación, máxime si se tiene en cuenta que 20,6% afirma que no conoce los tiempos o tipos de evaluación que deben aplicarse por parte de sus docentes en el proceso formativo, aunque 79.4% manifiesta sí conocerlos, de esta forma se observa que no existe coherencia en los resultados de las preguntas 4 y 5.

Cuando se indagó sobre el proceso de evaluación del aprendizaje y su finalidad, el 19.7% de los encuestados considera que sirve para determinar quién aprueba el curso, 9.1% cree que su finalidad es informar a las directivas de la institución educativa los resultados finales del curso, 12.1% afirma que consiste en clasificar a los estudiantes y, de acuerdo ello, premiarlos por su

rendimiento, y, 59.1% manifiesta que el fin del proceso de evaluación es retroalimentar a los estudiantes y al proceso formativo que se ha seguido con el estudiante y el curso. Como se muestra en la tabulación, 40% de los encuestados no tiene claro el fin de la evaluación, esto se observa en las opciones A, B y C, lo cual puede indicar un bajo concepto en cuanto a la finalidad de la evaluación.

En concordancia con esta información, el 84% manifiesta ser evaluado a través de pruebas escritas (parciales, previas, etc.) y participación en clase, 9.2% a través de pruebas y trabajos escritos, 3.1% por medio de trabajos escritos y exposiciones, y, 3.8% señalaron otras formas de ser evaluados. De acuerdo con esto, se observa la predominancia de las pruebas escritas como mecanismo e instrumento de evaluación por parte de los docentes. Se desconoce la riqueza de otros instrumentos y medios. Además, no se mencionan otros instrumentos utilizados por los docentes, lo que implica que no existe innovación en cuanto a los instrumentos de evaluación, de ahí que solamente 10% de los encuestados se sienta bien evaluado siempre, mientras 59,2% casi siempre, algunas veces 28.5%, y rara vez 2.3%. Con respecto a la satisfacción se observa que un 69% considera satisfactorio el proceso y, el 30% no se siente plenamente satisfecho y manifiesta algún reparo en el proceso.

Se puede apreciar que no son unificados los conceptos que tienen los estudiantes a la fecha de la aplicación de la prueba piloto. En general, se aprecia que el 25% de los estudiantes no tienen clara la función de la evaluación, aún el 6% de la muestra cree que evaluar es calificar, y el 20% de los estudiantes no diferencian los tipos de evaluación, de igual manera, el 20% de los estudiantes manifiestan que no se les evalúa con la auto y la coevaluación, además, expresan no conocer el porcentaje (%) asignado a estos momentos evaluativos por los docentes que las

utilizan dentro del proceso evaluativo. El 30% de los estudiantes manifiestan sentirse mal evaluados por sus docentes, ya que se continúa evaluando con los instrumentos tradicionales, por lo tanto en este importante proceso pedagógico no se registran avances significativos.

Análisis de resultados de la encuesta aplicada a estudiantes de las tres universidades participantes en la investigación

El segundo instrumento consiste en un cuestionario de selección múltiple que se aplicó a 310 estudiantes de las tres universidades participantes: 120 estudiantes de la Universidad La Gran Colombia, equivalente a 38.7% de la muestra; 125 estudiantes de la Universidad Piloto de Colombia, equivalente a 40.3 % de la muestra; y 65 estudiantes de la Universidad Católica, con un porcentaje de 21% de la totalidad de la muestra. La muestra estuvo representada por estudiantes con asistencia diurna y nocturna, matriculados en el programa de ingeniería civil, en el momento de aplicar la prueba cursaban la asignatura denominada *física 2*, curso de segundo semestre. El cuestionario tenía un carácter anónimo, la herramienta fue respondida de manera individual y confidencial, en una sesión de clase. La encuesta se organizó en dos partes, una primera con 36 preguntas y la segunda con 32 preguntas, las cuales se categorizaron, como se muestra en la tabla 2, además se hicieron seis preguntas de cotejo.

Tabla 2

Categorización de las preguntas en los dos cuestionarios de la encuesta

Cuestionario 1,	Factor 1	Cuestionario 1,	Factor 1
Categoría	Preguntas relacionadas	Categoría	Preguntas relacionadas
Concepto	1, 2, 3, 7, 8, 13, 15	Clases	17, 16
Significados	4, 10, 11, 12, 14, 20, 33, 35		
Percepciones	6, 5, 9, 16, 18, 19, 24, 28	Percepciones	1,2,3,4,5,6,8,9,11,12, 14, 15, 19, 20, 21, 22
Función	17, 21, 22, 23, 25, 27, 34, 36	Control (Para qué)	10, 13, 18
Satisfacción	26, 29, 30, 31, 32	Instrumentos	23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32.

Fuente: investigación

Además de la categorización se dejaron seis preguntas como chequeo o cotejo: del primer cuestionario las preguntas de cotejo fueron: 5, 16 y 28, y del segundo cuestionario las preguntas fueron 8, 13 y 18 respectivamente.

El análisis de los datos se realizó mediante el paquete estadístico SPSS 20. Primero, se calcularon los datos estadísticos descriptivos para cada ítem, luego se evaluó la consistencia interna y se realizó el análisis factorial. Se analizó la totalidad de ítems de escala tipo Likert en dos grupos: el primero constó de 36 ítems clasificados en cinco categorías: concepto, significados, percepciones, función y nivel de satisfacción. El segundo grupo de 32 ítems fue clasificado en cuatro categorías: estadios de la evaluación, percepciones, función, e instrumentos. Por último, se indagó por medio de dos preguntas dicotómicas acerca de la satisfacción y la normatividad, a estos ítems se les realizó un análisis de correlaciones mediante un *Chi cuadrado*, para ello, el valor del *Sig.* = 0,07 garantizó que los ítems no se relacionaran con el primer grupo de preguntas, lo cual significa que no se ha preguntado lo mismo dos veces o más.

Escala 1. Se aceptaron los 36 ítems con un alfa de Cronbach de 0,750, la medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin fue aceptable con un valor de 0,730 y un nivel de significancia según la prueba de esfericidad de Barlett igual a 0,000. Se utilizó como método de extracción el de componentes principales, se encontró un total de 13 factores que explican el 59% de varianza. El primer factor se dedicó al análisis del concepto sobre evaluación del aprendizaje que tienen los estudiantes.

Tabla 3

El concepto sobre evaluación que manejan los estudiantes

Ítem	1	2	3	4
Evaluar es una forma de dar Cuenta de un acto de aprendizaje	13.3%	25.3%	57.1%	4.4%
Evaluar es el control y seguimiento Que se debe hacer a una persona y Sus aprendizajes	17.1%	31.7%	47.4%	3.7%
Evaluar los procesos de aprendizaje Es el diagnostico acerca de la Realidad observada en cada estudiante	17.6%	38.1%	37.7%	6.6%
Considera Fundamental la evaluación En el proceso enseñanza-aprendizaje	13.7%	28.9%	50.3%	7.2%
La evaluación del aprendizaje es una Herramienta pedagógica que facilita El aprendizaje	20.9%	38.7%	31.5%	8.9%
Evaluar los procesos de aprendizaje Significa hacer un diagnóstico acerca De la realidad observada	20.6%	35.5%	36%	7.9%
Evaluar los procesos de aprendizaje es La determinación de los factores que Inciden en los resultados obtenidos en Relación con los resultados esperados	17%	39.1%	34.5%	9.4%

Fuente: investigación. 1 Total desacuerdo, 2 parcialmente de acuerdo, 3 Totalmente de acuerdo, 4 indiferente

El factor 1 trata sobre el concepto que tienen los estudiantes acerca de la evaluación, conformado por los ítems 1, 2, 3, 7, 8, 13 y 15, los cuales indagan por los conceptos que ellos manejan sobre la evaluación del conocimiento. El análisis muestra que 57% considera que evaluar es una forma de dar cuenta de un acto de aprendizaje, el 47% cree que evaluar corresponde al control y seguimiento que se debe hacer a una persona y sus aprendizajes, el 38.1% considera que evaluar los procesos de aprendizaje es el diagnóstico acerca de la realidad observada en cada estudiante, 50.3% considera fundamental la evaluación en el proceso enseñanza-aprendizaje, mientras el 38.7% no considera la evaluación como una herramienta que facilita el aprendizaje, sumando esto, el 73% de los estudiantes considera que evaluar es la determinación de los factores que inciden en los resultados obtenidos en relación con los resultados esperados.

El concepto que los estudiantes tienen de la evaluación del aprendizaje se relaciona con la parte administrativa, es decir, sirve para dar cuenta del control sobre el proceso de aprendizaje, es el seguimiento que se debe hacer a una persona, diagnosticar la realidad observada en cada estudiante. La acción de evaluar es considerada fundamental en el proceso formativo por el 50% de la población, los demás no consideran que incida en su aprendizaje. Vale la pena destacar que 73% de los estudiantes considera que evaluar es la determinación de los factores que tienen incidencia en los resultados, en relación con los resultados esperados. Pareciese que la evaluación se queda en diagnosticar el por qué no se lograron o cumplieron las metas propuestas, más no manifiestan que se trazan acciones conducentes a facilitar y permitir alcanzar lo propuesto al inicio del curso. El segundo factor analizado es sobre los significados que tienen los estudiantes al respecto de la evaluación del aprendizaje.

Tabla 4

El Significado de la evaluación que manejan los estudiantes

Ítem	1	2	3	4
La evaluación del aprendizaje es la Toma de decisiones en procura de Alcanzar las metas propuestas.	16.5%	35.1%	40.3%	8.1%
Para usted la evaluación permite Identificar las fortalezas y debilidades De una acción pedagógica.	15.2%	28.5%	48.6%	7.7%
Evaluar es una búsqueda permanente De acciones de mejoramiento del Proceso enseñanza-aprendizaje	18.1%	35%	41.3%	5.6%
Evaluar los procesos de aprendizaje es La búsqueda y obtención de información	20.4%	39.3%	32.8%	7.5%
Evaluar los procesos de aprendizaje es La valoración de conformidad con las Metas propuestas	19.2%	38.2%	30.7%	12%
La evaluación del aprendizaje busca Comprobar que los estudiantes están Preparados para pasar a otro nivel Más avanzado	17.9%	32.8%	43.1%	6.1%
En el aula de clase, la evaluación Sirve para asignar una nota que Determine la aprobación o no de un curso	16.1%	32.2%	45.3%	6.4%
En el aula de clase, la evaluación Sirve para cumplir con un requisito De la Universidad	18.6%	32%	40.6%	8.8%

Fuente: investigación. 1 Total desacuerdo, 2 parcialmente de acuerdo, 3 Totalmente de acuerdo, 4 indiferente

El factor 2 trata sobre el significado que manejan los estudiantes acerca de la evaluación del aprendizaje y se conformó con los ítems 4, 10, 11, 12, 14, 20, 33, y 35. El análisis muestra que para 40% de los estudiantes la evaluación de los aprendizajes significa tomar decisiones en procura de alcanzar las metas propuestas. El 48% considera que la evaluación permite identificar las fortalezas y debilidades de una acción pedagógica, el 41.3% estima que la evaluación es una

búsqueda permanente de acciones de mejoramiento del proceso enseñanza-aprendizaje, el 68% asume que evaluar procesos de aprendizaje es la valoración de conformidad con las metas propuestas, el 75% supone que la evaluación del aprendizaje busca comprobar que los estudiantes están preparados para pasar a otro nivel más avanzado. El 77% piensa que en el aula de clase, la evaluación sirve para asignar una nota que determine la aprobación o no de un curso y, el 72% considera que en el aula de clase, la evaluación sirve para cumplir con un requisito de la universidad.

La evaluación para los estudiantes significa tomar decisiones, permite identificar fortalezas y debilidades. De igual manera, es la búsqueda permanente de acciones de mejorar el proceso Enseñanza-Aprendizaje, significa valorar de acuerdo con las metas propuestas, además la evaluación significa que el estudiante está en capacidad de avanzar a un nivel superior. Significa asignar una nota numérica, lo cual implica aprobar o no un curso o, en algunos casos, el cumplimiento de un requisito institucional. Se observó que el significado es diverso y no necesariamente el más acertado, pero es contundente su necesidad en el proceso enseñanza aprendizaje.

El tercer factor analizado es sobre las percepciones que tienen los estudiantes sobre la evaluación del aprendizaje.

Tabla 5

Las percepciones sobre la evaluación del aprendizaje que manejan los estudiantes

Ítem	1	2	3	4
Al momento de presentar alguna Actividad que requiera ser evaluada, Su reacción es encomendarse a un ser Supremo o superior para que le vaya bien	30.5%	23.3%	27.5%	18.8%
En el proceso formativo la evaluación de Los procesos es más importante que los Resultados.	22%	38.1%	32.9%	7 %
Cuando usted va presentar una evaluación, Su estado es agitado e intranquilo.	20.3%	32.3%	30.4%	17%
La evaluación es un instrumento de Control o castigo por parte de algunos Docentes	32.2%	28.8%	27.1%	12.1%
La evaluación del aprendizaje busca poner En evidencia que el estudiante no aprendió Lo que se le enseñó.	30.7%	36.9%	23.7%	8.6%
La evaluación del aprendizaje busca diseñar Pruebas para que sean superadas por los Mejores estudiantes.	32.3%	36.4%	22.5%	8.8%
La evaluación realizada por sus docentes Tiene como objeto obtener una nota Numérica.	23.4%	32.5%	34.4%	9.7%
Los docentes utilizan el proceso evaluativo Como fuente de poder y venganza	38.2%	29.4%	19%	13.5%

Fuente: investigación. 1 Total desacuerdo, 2 parcialmente de acuerdo, 3 Totalmente de acuerdo, 4 indiferente.

El factor 3 versa sobre las percepciones que los estudiantes tienen de la evaluación del aprendizaje, conformado por los ítems 5, 6, 9, 16, 18, 19, 24 y 28. El análisis muestra que 50.8% de los estudiantes manifiestan que al momento de presentar una evaluación se encomiendan a un ser supremo, mientras que el 30.5% revelan que nunca lo hacen, el 70% piensa que en el proceso formativo la evaluación de los procesos es más importante que los resultados obtenidos, el 63% afirma que en el momento de presentar una evaluación su estado es agitado e intranquilo, el 56% declara que la evaluación es un instrumento de control o castigo por parte de algunos docentes, mientras el 32% considera que esto no ocurre dentro del aula de clases. El 60% de los estudiantes afirman que la evaluación busca poner en evidencia que el estudiante no aprendió lo enseñado por su docente, el 59% cree que la evaluación del aprendizaje diseña pruebas para que sean superadas por los mejores estudiantes del curso, el 67% supone que la evaluación del aprendizaje realizada por los docentes tiene como objetivo obtener una nota numérica, el 48% percibe que la evaluación se utiliza como fuente de poder y venganza por parte de los docentes.

Los estudiantes manifiestan la necesidad de acudir a un ser supremo en el momento de presentar evaluaciones, de igual manera, perciben que la evaluación de los procesos es más importante que los resultados mismos. Asimismo, manifiestan percibir un estado de alteración e intranquilidad al ser evaluados, asumen que la evaluación es un mecanismo de control, poder y venganza por algunos docentes. Los estudiantes perciben que la evaluación busca poner en evidencia que el estudiante no aprendió lo enseñado y, manifiestan que la evaluación se diseña mediante pruebas que sólo favorecen a los estudiantes sobresalientes del curso. Un gran porcentaje de ellos considera que la evaluación es para asignar una nota numérica, en general, los estudiantes perciben de manera negativamente la evaluación del aprendizaje.

El cuarto factor analizado es sobre el concepto que tienen los estudiantes de la función de la evaluación del aprendizaje

Tabla 6.

La función de la evaluación del aprendizaje y el concepto que manejan los estudiantes de la misma.

Ítem	1	2	3	4
La evaluación del aprendizaje busca Advertir al estudiante que no cumple Con los requisitos de una materia y Debe mejorar para aprobarla	21.6%	34.1%	39.8%	4.5%
La evaluación del aprendizaje busca dar cuenta del conocimiento pero no de realidades que vive el estudiante	16%	30%	45.1%	9%
La evaluación del aprendizaje busca definir el futuro de un estudiante	33.2%	33.5%	21.5%	11.7%
La evaluación del aprendizaje busca Medir lo que el estudiante debe saber Para ponerlo en práctica durante su Vida	21.5%	38.1%	33.9%	6.6%
La evaluación se realiza con el objeto De retroalimentar el proceso de Aprendizaje	14.1%	29.8%	49.7%	6.4%
Los resultados de las evaluaciones son Utilizadas para brindar retroalimentación En los temas con baja valoración	24.3%	39.4%	25.9%	10.5%
En el aula de clases, la evaluación que orienta un profesor sirve para apreciar sus avances y corregir sus errores.	18.6%	34.4%	41.8%	5.2%
En el aula de clases, la evaluación sirve para valorar la cantidad de aprendizaje sobre un tema específico.	16.5%	39.9%	37.6%	6%

Fuente: investigación. 1 Total desacuerdo, 2 parcialmente de acuerdo, 3 Totalmente de acuerdo, 4 indiferente

El factor 4 se conformó con los ítems 17, 21, 22, 23, 25, 27, 34 y 36, los cuales indagan sobre la función de la evaluación del aprendizaje dada por los maestros y administrativos, el análisis muestra que el 74% de la muestra considera que la función de la evaluación es advertir a los estudiantes que no cumple con los requisitos de un curso y que debe mejorar o reprobará, el 74% cree que la función de la evaluación da cuenta del conocimiento no de las realidades que vive el estudiante, el 33% manifiesta que la evaluación determina el futuro de un estudiante y el otro 33% lo contradice. El 72% de los estudiantes encuestados declaran que la función de la evaluación es medir lo que el estudiante debe saber para ponerlo en práctica durante su vida, el 79% de los encuestados establecen como función de la evaluación la retroalimentación del proceso de aprendizaje, el 75% considera que los resultados de la evaluación son utilizados para brindar retroalimentación en los temas con baja valoración, mientras que el 76% afirma que la función de la evaluación es apreciar sus avances y corregir los errores del aprendizaje, como del proceso mismo, el 78% de los estudiantes participantes de la encuesta revelan que la evaluación sirve para valorar la cantidad de aprendizaje sobre un tema específico.

En resumen en cuanto a este ítem, para la población encuestada la función de la evaluación del aprendizaje es advertir al estudiante que no cumple con los requisitos de un curso y que puede reprobárselo, la evaluación da cuenta del conocimiento, no de las realidades que viven los estudiantes. Consideran que la evaluación determina el futuro de los estudiantes mide lo que deben saber para ponerlo en práctica durante su vida, también cumple la función de retroalimentar los temas de baja valoración en el proceso enseñanza-aprendizaje. De igual manera, consideran que la función de la evaluación es apreciar sus avances y corregir los errores, valorar la cantidad de aprendizaje sobre un tema específico. Se observan trazas interesantes sobre

la evaluación y la función que perciben los estudiantes, acercándose positivamente a la función más cercana de la evaluación del aprendizaje.

El quinto factor analizado trata sobre la satisfacción que tienen los estudiantes de la evaluación del aprendizaje.

Tabla 7.

Satisfacción sobre la evaluación del aprendizaje y el concepto que tienen los estudiantes

Ítem	1	2	3	4
La aplicación o realización de las evaluaciones son concertadas entre estudiantes y docentes	26.4%	35.1%	30.8%	7.8%
Cree que el proceso evaluativo que se lleva en la facultad es el adecuado al programa académico	21.8%	35.7%	36%	6.6%
Las evaluaciones que realizan los docentes son pertinentes y se relacionan con los contenidos desarrollados en clase	15%	32.2%	48.7%	4.1%
El proceso evaluativo que se lleva en la facultad contribuye a su formación profesional	15.6%	28.2%	50.4%	5.8%
Los docentes utilizan diferentes formas de evaluar de tal manera que le permiten evaluar sus avances y conocimientos construidos	18.7%	35.8%	39.6%	5.9%
En el aula de clases, la evaluación sirve para valorar la cantidad de aprendizaje sobre un tema específico.	16.5%	39.9%	37.6%	6%

Fuente: investigación. 1 Total desacuerdo, 2 parcialmente de acuerdo, 3 Totalmente de acuerdo, 4 indiferente

El factor 5 trata la satisfacción que manifiestan los estudiantes con respecto de la evaluación del aprendizaje, conformado por los ítems 26, 29, 30, 31 y 32. El análisis muestra que el 26% manifiesta que las evaluaciones nunca son concertadas entre el maestro y los estudiantes, el 71% considera que el proceso evaluativo de su facultad es el adecuado en relación a su plan de estudios, el 80% piensa que las evaluaciones que realizan sus docentes son pertinentes y se relacionan con los contenidos desarrollados en clase, el 79% asume que el proceso evaluativo contribuye a su formación profesional. El 74% de los estudiantes manifiesta que las diferentes formas de evaluar de sus docentes les permiten evaluar sus avances y conocimientos construidos.

De manera general, este ítem revela que 25% de los estudiantes manifiesta que las evaluaciones no son concertadas con los docentes, lo cual indicaría que la evaluación, en gran medida, es heteroestructurante, poco democrática. Aunque, manifiestan que los procesos evaluativos de su facultad son adecuados, puesto que consideran que existe una relación entre la evaluación y los contenidos desarrollados en clase, toda vez que el proceso evaluativo contribuye a su formación profesional, lo que, según ellos, se evidencia en las diferentes formas en que son evaluados por sus docentes. En general, se percibe un gran nivel de satisfacción en el proceso evaluativo de su aprendizaje dentro del aula.

Escala 2. Se aceptaron los 32 ítems con un alfa de Cronbach de 0,806. La medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin fue aceptable con un valor de 0,789 y un nivel de significancia según la prueba de esfericidad de Barlett igual a 0,000. Utilizando como método de extracción el de componentes principales, se encontró un total de 9 factores que explican el 59% de varianza.

El primer factor de la escala dos se dedicó al análisis de las clases de evaluaciones aplicadas por los docentes, en el proceso de la evaluación del aprendizaje y reportadas por los estudiantes.

Tabla 8

Clases de evaluaciones utilizadas por los docentes y reportadas por los estudiantes

Ítem	1	2	3	4
La autoevaluación es utilizada por sus docentes	24.3%	42.8%	21.7%	11.1%
La coevaluación es utilizada por sus Docentes	25.8%	45%	20.1%	9.2%

Fuente: investigación. 1 Nunca, 2 Algunas veces, 3 Constantemente, 4 Algunas veces

El factor 1 de la escala dos trata las clases de evaluaciones aplicadas por los docentes, conformado por los ítems 16 y 17. El análisis de estos ítems muestra que el 11% manifiesta que los docentes aplican la autoevaluación de forma continua, contrariamente 24% declara que nunca la aplican. De acuerdo con los resultados obtenidos, el 9% de los estudiantes manifiestan que los docentes aplican la coevaluación de forma permanente, en cambio 26% revela que nunca la aplican.

Se puede inferir que la gran mayoría de docentes aplican solamente la heteroevaluación, desconociendo la autoevaluación y la coevaluación. Por lo tanto, la heteroevaluación realizada por el docente sigue siendo la forma esencial de valorar el proceso académico, lo que evidencia que los estudiantes siguen sin voz en el tema de la evaluación. Ello hace inferir que la

evaluación es poco democrática, centrada en el criterio del docente, desde una mirada unidireccional, univoca y vertical, imposibilitando la participación activa, crítica y propositiva de los estudiantes, a través de una relación recíproca desde la dialogicidad (mirada horizontal), como sujetos epistémicos.

El segundo factor de la escala dos analizado es sobre las percepciones que tienen los estudiantes acerca de la evaluación del aprendizaje.

Tabla 9

Percepciones de los estudiantes acerca de la evaluación del aprendizaje

Ítem	1	2	3	4
Al momento de presentar alguna actividad que requiera ser evaluada, su reacción es de nerviosismo moderado	13.8 %	65.8%	11.9%	8.5%
Al momento de presentar alguna actividad que requiera ser evaluada, su reacción es de pánico total a nivel mental y físico	48.4%	35.7%	10.2%	5.7%
Al momento de presentar alguna actividad que requiera ser evaluada, su reacción es de desconfianza en usted mismo	29.9%	50.6%	14.2%	5.3%
Al momento de presentar alguna actividad que requiera ser evaluada, su reacción es de miedo al fracaso	38.9%	39.2%	13.2%	8.8%
Al momento de presentar alguna actividad que requiera ser evaluada, su reacción es de seguridad mental	9.1%	50.3%	31.9%	8.8%
Al momento de presentar alguna actividad que requiera ser evaluada, su reacción es de disposición a afrontar lo desconocido	9.4%	40.3%	34.1%	16.2
Al momento de presentar alguna actividad que requiera ser evaluada,				

SIGNIFICADOS Y PERCEPCIONES SOBRE LA EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE 58

usted invoca a un ser supremo para que le vaya bien	34.7%	32.5%	19.9%	12.9%
Considera que su proceso formativo es bien evaluado por sus maestros	5.2%	53.1%	30.1%	10.8%
Cuando usted va a presentar una evaluación, su estado es sereno y tranquilo	10.5%	48.1%	31.6%	9.9%
Para usted la evaluación del aprendizaje busca recompensar los buenos resultados de los estudiantes	14%	41.3%	27%	17.8%
La evaluación es un instrumento de control o castigo por parte de Algunos docentes	39.2%	43.6%	12.5%	4.8%
Para usted la evaluación del aprendizaje busca definir el futuro de un estudiante	27.6%	36.7%	23.5%	12.3%
La forma como usted es evaluado por parte de sus docentes influye en el proceso de aprendizaje	9.4%	37.4%	29.8%	23%
¿Afecta de alguna manera su estado de ánimo cuándo va a presentar una evaluación?	16.7%	44.5%	23%	15.8%
Considera usted que las evaluaciones que realizan los docentes son pertinentes Y se relacionan con los contenidos desarrollados en clase	4.2%	35.2%	39.7%	20.9%
Considera usted que el proceso evaluativo que se lleva en la facultad contribuye a su formación profesional	5.2%	32.1%	37.1%	25.5%
Usted cree que los resultados que obtiene en las evaluaciones afectan su autoestima	13.4%	37.5%	26.7%	22.4%

Fuente: investigación. 1 Nunca, 2 Algunas veces, 3 Constantemente, 4 Todas las veces

El segundo factor de la escala dos trata sobre las percepciones que manifiestan los estudiantes a cerca de la evaluación de los aprendizajes, conformado por los ítems 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 11, 12, 13, 14, 15, 19, 20, 21 y 22. El análisis de estos ítems muestra que el 86.2% manifiesta percibir nerviosismo al momento de presentar una evaluación. El 51.6% revela percibir pánico frente al 48% que manifiesta no sentirlo. El 19.5% expresa desconfiar de sí mismos y el 22% percibe sentir miedo al fracaso al momento de presentar una evaluación. Mientras que aproximadamente el 90% de los estudiantes manifiesta percibir seguridad mental al presentar una evaluación, de igual manera muestran poseer disponibilidad de realizar la evaluación, el 15% de los estudiantes manifiesta que no le interesa lo que pueda pasar al presentar una evaluación, mientras que el 52% afirma interesarles lo que pueda pasar al presentar una evaluación y sus resultados.

En términos generales, el ítem nos muestra que 64% de los estudiantes invocan a un ser supremo al momento de presentar una evaluación, el 40% declara estar satisfechos con la evaluación realizada por sus docentes, al contrario del 5.2% que siente ser mal evaluados por sus docentes. El 10.5% de los estudiantes perciben un estado de intranquilidad al momento de presentar una evaluación, para el 45% de los estudiantes la evaluación busca recompensar a los buenos estudiantes, los contradice el 14%, quienes manifiesta que no es así. El 17% manifiesta que la evaluación es un instrumento de control y castigo por parte de los docentes, mientras que el 39.2% manifiesta que esto no ocurre. Sin embargo, el 74% de los estudiantes manifiesta que la evaluación sí define en gran medida su futuro. El 91% considera que la forma en que es evaluado influye en el proceso enseñanza aprendizaje. El 84% declara que el estado de ánimo sí influye en

la presentación de las evaluaciones, mientras que el 16% manifiesta que no influye en nada. El 60% de los estudiantes cree que las evaluaciones aplicadas están relacionadas con los contenidos desarrollados en clase y el 95% afirman que la evaluación contribuye con su formación profesional, aunque 87% de los estudiantes consideran que los resultados obtenidos en las evaluaciones afectan su autoestima.

De manera general, la presentación de una evaluación afecta el estado de ánimo de los estudiantes: nerviosismo, pánico, desconfianza en sí mismo, intranquilidad, miedo al fracaso. Ellos manifiestan estar dispuestos a afrontar lo desconocido en el momento de presentar evaluaciones, de ahí que a la mayoría les interesa lo que pueda pasar con los resultados de la evaluación. Sin embargo, en algunos se evidencia la necesidad de recurrir un ser supremo, al cual se encomiendan como salvaguardia del éxito en la evaluación, desconociendo el trabajo pedagógico realizado por cada uno de ellos.

Los estudiantes perciben la evaluación como premio a los estudiantes sobresalientes en el aula de clase y en temas específicos, dado que las pruebas se diseñan pensando en los estudiantes sobresalientes. Lo cual podría estar señalando que la evaluación es dirigida por parte de los docentes, esto implicaría que no está cumpliendo con la función primordial, todo lo contrario, se convierte en un instrumento al servicio y uso del docente según sus caprichos y necesidades.

La evaluación sigue siendo vista, por algunos estudiantes, como mecanismo de control, castigo y venganza en manos de algunos docentes, apartándose con ello de su objeto central. En gran medida, se ve la evaluación como determinante en el futuro profesional y personal de los estudiantes. Además, la cercanía o coincidencia con el evaluador influye en el proceso del aprendizaje específico, sobresale la percepción manifiesta en el sentido estricto, en cuanto al

resultado de la evaluación influida por el estado de ánimo en que se encuentre el estudiante al momento de ser evaluado.

Se manifiesta complacencia con la evaluación aplicada, por estar relacionada con la temática desarrollada al interior de cada curso, además, los estudiantes afirman que aporta a su formación profesional y personal, lo que permite concluir que los resultados de la evaluación afectan positivamente o negativamente su autoestima.

El tercer factor de la escala dos se dedicó al análisis de la finalidad de la evaluación como control por parte de los docentes hacia los estudiantes en el proceso-evaluación del aprendizaje.

Tabla 10

La evaluación como control en el proceso enseñanza-aprendizaje

Ítem	1	2	3	4
La evaluación del aprendizaje es un mecanismo de control y poder de los maestros	19.4%	41.8%	28.1%	10.8%
La evaluación es un instrumento De control o castigo por parte de algunos docentes	39.2%	43.6 %	12.5%	4.8%
Los docentes utilizan el proceso Evaluativo como fuente de poder y Venganza	45.8%	35.1%	13%	6.1%

Fuente: investigación. 1 Nunca, 2 Algunas veces, 3 Constantemente, 4 Todas las veces

El tercer factor de la escala dos, conformado por los ítems 10, 13 y 18, indaga sobre la evaluación como control en manos de los docentes en el proceso enseñanza-aprendizaje. El análisis de estos ítems muestra que el 80% de los estudiantes cree que la evaluación es un mecanismo de control y poder por parte de los maestros, para el 60% de los encuestados la evaluación es un instrumento de control o castigo por parte de algunos docentes, el 55% manifiesta que el proceso evaluativo es utilizado como fuente de poder y venganza por parte de los docentes.

La gran mayoría de estudiantes participantes en la encuesta creen que la evaluación es un mecanismo de control por parte de sus maestros, inclusive mencionan que la evaluación es un mecanismo de castigo y venganza, al cual acuden frecuentemente los docentes. Esto configura una visión negativa y perjudicial en el proceso enseñanza-aprendizaje, vista de esta manera no contribuye ni aporta a una formación integral y de calidad

El cuarto factor de la escala dos se dedicó al análisis de los instrumentos utilizados por parte de los docentes en el proceso de la evaluación del aprendizaje.

Tabla 11.

Instrumentos utilizados por los docentes en el proceso evaluativo

Ítem	1	2	3	4
Usted ha sido evaluado a través de Trabajos escritos individuales	8.2%	37.4%	39.8%	14.6%
Usted ha sido evaluado a través de evaluaciones escritas tipo ICFES-ECAES	13.9%	40.5 %	35.1%	10.4%
Usted ha sido evaluado a través de evaluaciones orales	22.9%	49.6%	19%	8.6%
Usted ha sido evaluado a través de sustentaciones orales	17.94%	50.6%	22.9%	8.5%
Usted ha sido evaluado a través de trabajos escritos grupales	8.5%	48 %	34.2%	9.4%
Usted ha sido evaluado a través de exposiciones utilizando recursos tecnológicos	7.6%	41.4%	37.6%	13.4%
Usted ha sido evaluado a través de cuestionarios con respuestas argumentadas	7.9%	47.1%	33.5%	11.5%
Usted ha sido evaluado a través de evaluaciones sorpresa o no acordadas	19.5%	52.1 %	20.1%	8.3%
Usted ha sido evaluado a través de evaluaciones escritas grupales	15.5%	51.8%	23.4%	9.4%
Usted ha sido evaluado a través de pruebas online	21.6%	46.2%	23.7%	8.5%

Fuente: investigación. 1 Nunca, 2 Algunas veces, 3 Constantemente, 4 Todas las veces

El cuarto factor de la escala dos, se conformó con los ítems 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31 y 32, los cuales muestran los instrumentos más utilizados por los docentes en el proceso de evaluación de los aprendizajes, el análisis de estos ítems muestra que el 86% han sido evaluados a través de: de trabajos escritos de carácter individual, pruebas tipo ICFES-ECAES (Saber Pro), evaluaciones orales, sustentaciones orales, trabajos escritos grupales, exposiciones con la utilización de recursos tecnológicos, cuestionarios con respuestas argumentadas, de manera sorpresiva o no acordada por parte de sus docentes, pruebas escritas grupales y pruebas *online*.

En general, la encuesta muestra que los instrumentos utilizados por los docentes para la recolección de la información dentro del proceso evaluativo siguen siendo tradicionales en su totalidad: pruebas escritas, trabajos escritos, sustentaciones orales, trabajos escritos grupales, evaluación a través de exposiciones con recursos tecnológicos, cuestionarios argumentados pruebas *online*. Todas ellas enmarcadas en la evaluación tradicional, no aparecen instrumentos novedosos y alternativos, además se siguen practicando pruebas de manera sorpresiva, sin ser acordadas, lo cual configura el poder decisorio, vertical y poco democrático de los docentes en lo referente a la evaluación de los aprendizajes.

Escala 3. Un factor adicional que se analizó fue sobre la satisfacción-normatividad, a través de dos preguntas, se buscaba conocer el nivel de satisfacción de los estudiantes versus el conocimiento de la norma institucional que regula la evaluación de los aprendizajes.

Tabla 12

Nivel de satisfacción versus la normatividad

Ítem	Sí	No
Usted se siente bien evaluado por sus maestros	72%	28%
Conoce usted la norma que regula el proceso evaluativo de la Universidad	35.4%	64.6 %

Fuente: investigación.

El factor analizado en esta escala aborda el nivel de satisfacción versus el conocimiento de la normatividad institucional sobre la evaluación del aprendizaje, conformado por los ítems 1 y 2. El análisis de estos ítems muestra que el 72% de los estudiantes manifiesta sentirse bien evaluado por los docentes, aunque el 64.6% revela desconocer la normatividad del proceso evaluativo de su universidad. Se observa una contradicción enorme en las respuestas, dado que no se puede ser bien evaluado si se desconoce la normatividad de la misma, entonces surge la pregunta, ¿si se desconoce la normatividad, en qué se basan los estudiantes para manifestar satisfacción en el proceso evaluativo?, ¿acaso la satisfacción está ligada al hecho de aprobar o no el curso? Esto mostraría que la evaluación está ligada exclusivamente a clasificar y promover estudiantes, desligada del proceso enseñanza-aprendizaje, dado que lo fundamental reside en saber si se aprobó el curso, independientemente de si se construyó o mejoró un nuevo aprendizaje.

Análisis de resultados de los dos grupos de discusión aplicados a estudiantes y docentes participantes en la investigación

En tercer lugar, se realizaron dos grupos de discusión, uno con 14 estudiantes adscritos al programa de ingeniería civil de la facultad de ingeniería civil de la Universidad La Gran Colombia, matriculados al curso *física 2*, y un segundo grupo de discusión con 10 maestros del programa de ingeniería civil de la misma universidad, todos ellos lideran cursos del ciclo básico, en el cual, la asignatura de física posee una relevancia disciplinar. En los dos grupos de discusión se realizó un video de registro, para posteriormente digitalizar la información recogida y analizar con la herramienta ATLAS TI.

Las preguntas utilizadas en los dos grupos de discusión se enuncian a continuación en la tabla 13, tanto para estudiantes como para docentes, solamente la pregunta siete es diferente en su enunciado, pero complementaria en su intención.

Tabla 13

Preguntas para grupos de discusión

#	Estudiantes	Docentes
1	¿Qué se entiende por evaluación del aprendizaje?	¿Qué se entiende por evaluación del aprendizaje?
2	En el proceso enseñanza-aprendizaje: ¿Qué se evalúa?	En el proceso enseñanza-aprendizaje: ¿Qué se evalúa?
3	¿Cómo se evalúa?	¿Cómo se evalúa?
4	¿Cuándo se evalúa?	¿Cuándo se evalúa?
5	¿Para qué se evalúa?	¿Para qué se evalúa?
6	¿Quién y para quién se realiza la evaluación?	¿Quién y para quién se realiza la evaluación?
7	¿De qué manera y con qué instrumentos? ¿Le gustaría ser evaluados por sus docentes?	¿De qué manera y con qué instrumentos? ¿Le gustaría evaluar a sus estudiantes?

Fuente: investigación

Nota: Para iniciar los grupos de discusión con estudiantes y docentes se presentó una diapositiva de Santo Guerra y se preguntaba ¿Qué relación creen que existe entre la imagen y el concepto de evaluación?

Figura 1

Concepto de evaluación.

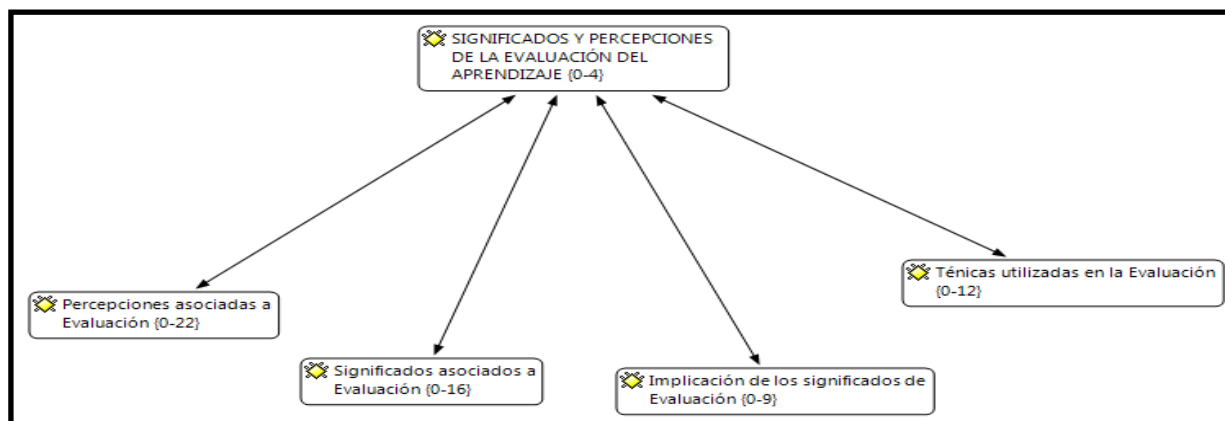


Fuente: Bonilla, V. (2011). *El Camino para ser maestra*. Recuperada de: elcaminoparasermaestra.blogspot.com

El análisis de los significados y percepciones de la evaluación del aprendizaje se desarrolló metodológicamente desde la perspectiva de la Teoría Fundamentada (Strauss y Corbin, 2002). Permitió identificar categorías de análisis derivadas de los datos obtenidos en dos grupos focales realizados a estudiantes y docentes. En la figura N° 1 se identifican las cuatro categorías axiales que contienen el análisis de los significados y percepciones de la evaluación del aprendizaje.

Figura 2

Categorías de las percepciones y significados de la evaluación del aprendizaje vista por estudiantes y docentes.



Fuente: Investigación, herramienta atlas ti

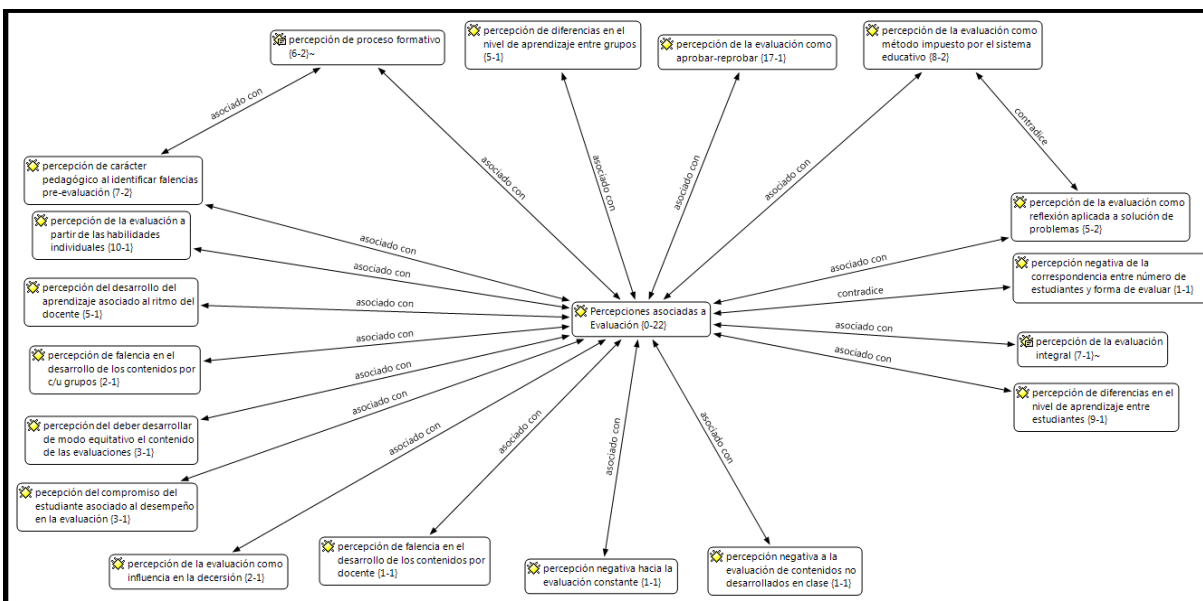
En la figura 2 se muestran las Percepciones asociadas a Evaluación {0-22}, es relevante que tanto estudiantes como docentes perciben la evaluación como un medio para saber si se continúa o no en el proceso enseñanza-aprendizaje. Por otra parte, se encuentra que ambos grupos perciben las diferencias de desarrollo del proceso de aprendizaje entre los diferentes grupos del mismo curso (*física 2*), sin embargo, se evalúa de manera homogénea.

En cuanto a los docentes, se encontró que perciben la evaluación como un proceso integral, es decir que la calificación no sólo debe estar basada en lo cuantitativo también en lo cualitativo. Además, consideran que hay una diferencia en el nivel de aprendizaje de los estudiantes, cabe resaltar que perciben la evaluación como una reflexión aplicada a la solución de problemas, más allá de un proceso impuesto por el sistema educativo, al igual que, la no correspondencia que hay entre el número de estudiantes por salón y la forma en que se deben evaluar.

En cambio, los estudiantes perciben que la evaluación debería ser a partir de habilidades individuales y no una evaluación para el grupo. Igualmente, la evaluación debe ser percibida con un carácter pedagógico en el que, como proceso previo a la misma, se deben identificar las falencias de los estudiantes más allá de su realización por exigencia del sistema institucional. La evaluación es percibida como un reforzamiento al proceso formativo. Para ello, se toman como referencia el valor de narrativas asociadas a los códigos donde, por ejemplo, el código *percepción de carácter pedagógico al identificar falencias pre-evaluación{7-2}*, tiene 7 narrativas que mencionan de diferentes maneras las exigencias, por parte de los estudiantes, en hallar las falencias del aprendizaje para mejorar el proceso evaluativo y, el valor 2 se interpreta como el número de códigos con los que está relacionado, que para este caso, es el código central del mapa y el de *percepción de proceso formativo {6-2}*.

Figura 3

Las percepciones de los estudiantes y docentes sobre la evaluación del aprendizaje



Fuente: Investigación, herramienta atlas ti

Las percepciones de los estudiantes se ubicaron a la izquierda del gráfico y las de los docentes a la derecha del gráfico, en el centro se ubicaron los puntos de encuentro más notorios entre estudiantes y docentes.

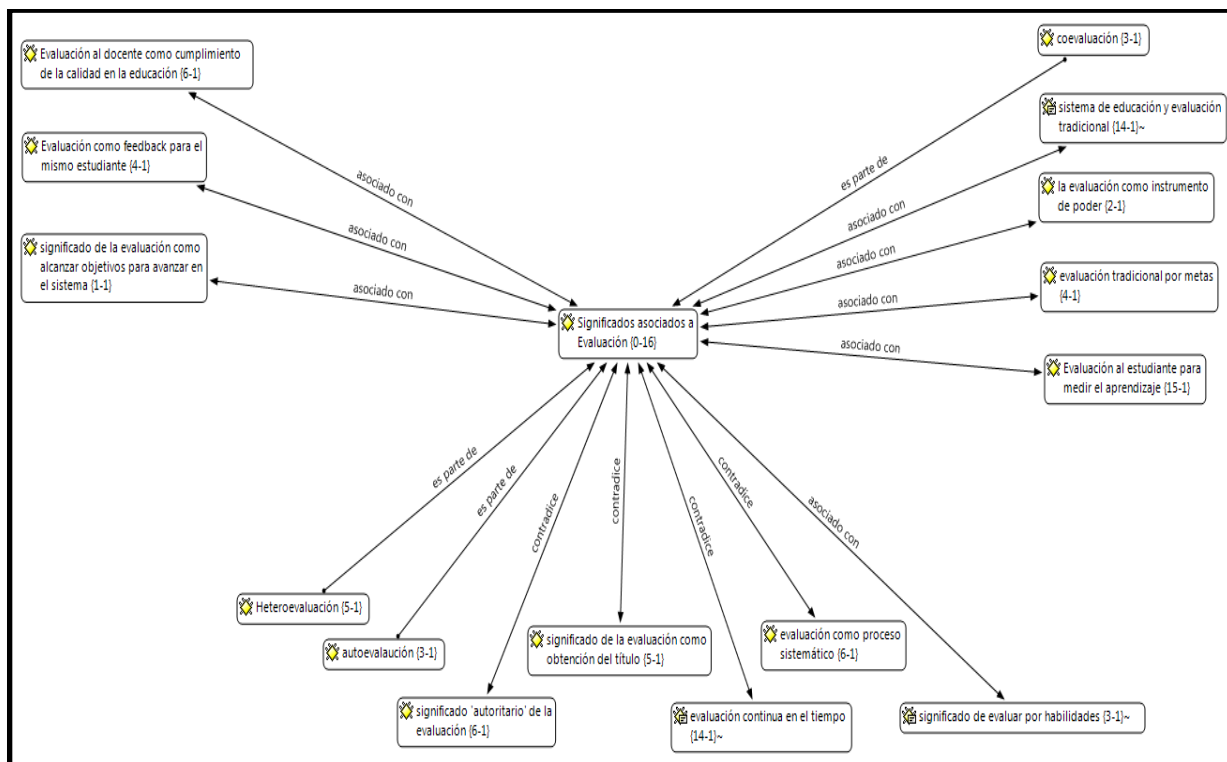
En la figura 3 se presentan los significados que se asocian a la evaluación, en donde se plantean principios como la *Heteroevaluación* {5-1} y la *autoevaluación* {3-1}. Algunos significados fueron identificados en las narrativas como contradictorios, pues son más un reporte de inconformidad con el proceso que una definición del deber ser por lo que códigos, como *el significado "autoritario" de la evaluación* {6-1}, *el significado de la evaluación como obtención del título* {5-1}, *la evaluación como proceso sistemático* {6-1} y *la evaluación continua en el tiempo* {14-1} no corresponden al concepto de la definición sobre evaluación.

En cuanto a las narrativas asociadas por los docentes, se encontró además de los principios ya planteados la *coevaluación* {3-1}, asimismo se encuentra que consideran que dicho significado de evaluación está dado por un *sistema de educación y evaluación tradicional* {14-1}, así como la evaluación significa medir el aprendizaje de sus estudiantes. Un aspecto relevante para los estudiantes es que la evaluación significa un proceso de *feedback*, para que él mismo indague sobre lo que ha aprendido.

De alguna manera, se reclama que ellos mismos puedan determinar sobre los aprendizajes alcanzados, al igual las falencias presentadas en el proceso E-A. Con ello, los planes de mejoramiento deben partir de manera autónoma, con la participación activa de los profesores.

Figura 4

Los significados de la evaluación según los estudiantes y docentes



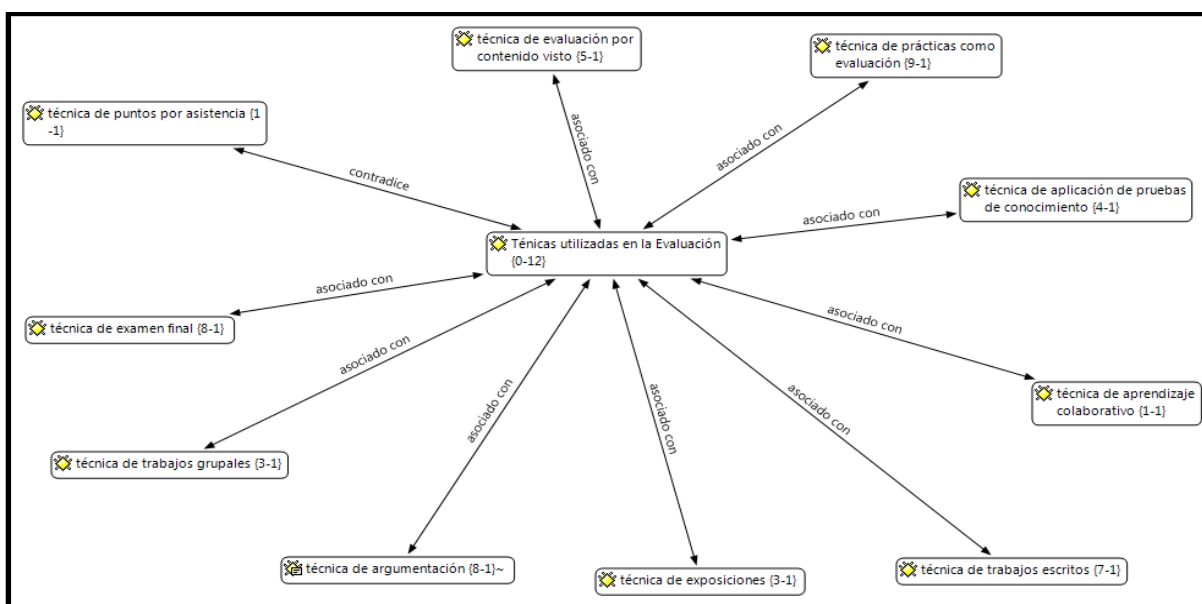
Fuente: investigación, herramienta Atlas Ti

El significado de la evaluación percibida por los estudiantes se relaciona a la izquierda, a la derecha la percepción de la evaluación por los docentes y, en el centro los puntos coincidentes entre estudiantes y docentes en cuanto a la percepción de la evaluación.

Dentro del proceso se encontraron diversas técnicas asociadas a la evaluación (figura 4), con mayor tendencia de aceptación, para ambos grupos, la *técnica de prácticas como evaluación {9-1}*. Para los estudiantes, es vista como la manera de consolidar el aprendizaje, y para los docentes, la forma en que se debe evaluar a los estudiantes para prepararlos de forma asertiva, con respecto a la realidad que encontrarán cuando trabajen y apliquen aquellos conocimientos. Además, se nota que existen técnicas de evaluación abordadas como la argumentación, las exposiciones o los trabajos escritos. Sin embargo, los estudiantes perciben que se utilizan como técnicas de heteroevaluación, para abordar los contenidos vistos o como técnicas de examen final.

Figura 5

Técnicas usadas por los docentes para la recolección de información en la evaluación de los aprendizajes



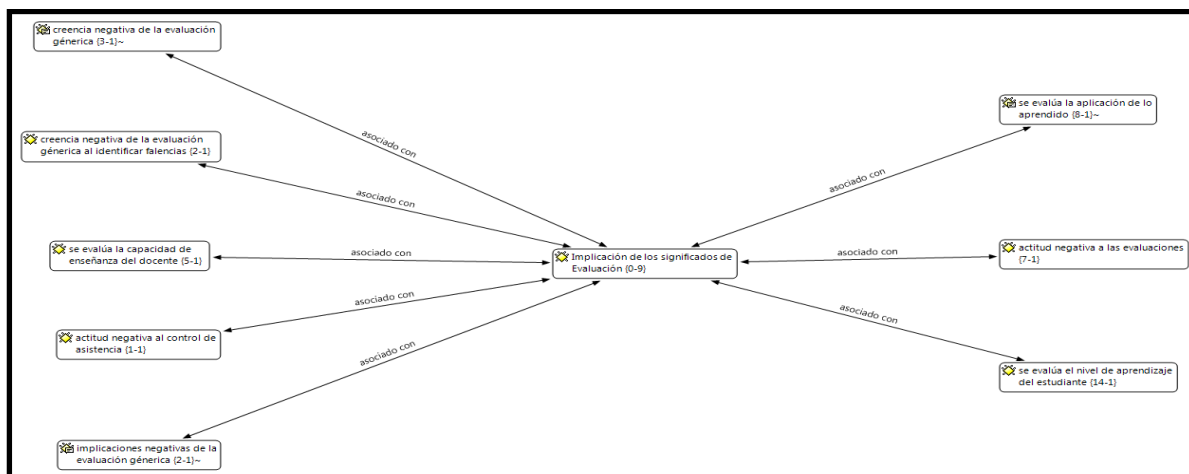
Fuente: Investigación. Herramienta Atlas Ti.

Los instrumentos más utilizados en la evaluación del aprendizaje, componentes de la izquierda para los estudiantes, a la derecha los instrumentos más utilizados según los docentes y, en el centro los instrumentos coincidentes entre estudiantes y docentes acerca de la evaluación.

Los resultados que se encuentran en la figura 6 demuestran las implicaciones de los significados de la evaluación que para los estudiantes contiene un aspecto negativo vistos en *creencia negativa de la evaluación genérica {3-1}*, *creencia negativa de la evaluación genérica al identificar falencias {2-1}*, las *implicaciones negativas de la evaluación genérica {2-1}* y la *actitud negativa al control de asistencia {1-1}*. Por otra parte, los estudiantes perciben que la evaluación implica ver la capacidad de enseñanza que tiene el docente. De parte de los docentes, se encontró que buscan evaluar el nivel de aprendizaje que tienen sus estudiantes así como la aplicación de lo que han aprendido, pero con una connotación negativa de la práctica de evaluar, como un deber ser del sistema y desde el campo de las calificaciones.

Figura 6

Las implicaciones de la evaluación del aprendizaje vista por estudiantes y docentes



Fuente: Investigación. Herramienta Atlas Ti.

Las implicaciones que se dan a la evaluación del aprendizaje según los estudiantes se observan a la izquierda, y las implicaciones de la evaluación a la derecha según los docentes.

Conclusiones

La investigación encuentra que el significado y las percepciones sobre la evaluación varían considerablemente entre los diversos actores del ejercicio pedagógico.

Se evidencia gran coincidencia en el tema de los instrumentos utilizados en el proceso evaluativo, lo cual debe ser analizado y estudiado por docentes, estudiantes y administradores buscando proponer instrumentos nuevos y alternativos.

Para los estudiantes la evaluación no cumple ninguna función pedagógica, por cuanto es de tipo instrumental y administrativo. La ven como: obtención de una nota, forma de clasificar a los estudiantes; utilizada para determinar quién aprueba o no el curso; evaluar es sinónimo de calificar; la evaluación se realiza para informar a la parte directiva y administrativa de los resultados finales del curso.

La evaluación, tal como se aplica hoy en día, no es integral y tampoco continua, dado que sigue aplicándose al finalizar un periodo académico, programado desde la administración; y se privilegia la parte cognitiva, olvidándose de lo integral del ser humano.

La evaluación sigue teniendo participación exclusiva de los docentes, donde los estudiantes son objeto de estudio y no sujetos activos del proceso. No tienen voz en el proceso.

Para los estudiantes la evaluación es poco democrática y participativa; las evaluaciones no son concertadas con sus docentes en cuanto a tiempo y temáticas; se aplican de manera sorpresiva, lo cual implica poder y control por parte del docente.

Los estudiantes desconocen la normatividad vigente y ligan su satisfacción con la aprobación o no del curso.

Aunque los docentes manifiestan aplicar la coevaluación y la heteroevaluación los estudiantes perciben que la evaluación únicamente es heteroestructurante; No aparece la autoevaluación y mucho menos los porcentajes a cada tipo.

Se sigue evaluando con instrumentos tradicionales, sin explorar técnicas ni ambientes de aprendizaje alternativos

Ambos grupos tienen la percepción de que la evaluación consiste en medir el aprendizaje para la obtención de un título profesional

Los estudiantes tienen la percepción de que se continúa evaluando de manera masiva y no individual como debiera ser. Aunque tanto docentes como estudiantes consideran que la evaluación debe ser una reflexión continúa más allá de un proceso impuesto por el sistema educativo y evaluativo.

La evaluación sigue siendo vista como mecanismo para determinar si se continúa o no en el proceso académico, además para determinar si se aprueba o no un curso determinado..

También describen que la cercanía o empatía entre el estudiante y el evaluador influye en el proceso del aprendizaje específico, además, manifiestan que el resultado de la evaluación está influido por el estado de ánimo en que se encuentre el estudiante al momento de ser evaluado. Para los estudiantes la evaluación es sinónimo de nerviosismo, sobresalto y alteración de la cotidianidad del proceso enseñanza-aprendizaje.

Los significados descritos anteriormente, por estudiantes de ingeniería civil en cursos de física, pueden obedecer a la presunción de objetividad que circunda a las llamadas ciencias exactas, y su enseñanza como campo de conocimientos objetivables. Por lo tanto, la investigación asume que estos resultados se deben a la complejidad de percepciones y significados heredados frente al ejercicio disciplinar, quizá los resultados serían diferentes si la muestra fuera aplicada a estudiantes de humanidades o de artes. Indudablemente la óptica cambia, se amplía el espectro y se le puede dar diferentes interpretaciones, por el tipo de formación. Pero la ingeniería obliga a tener prácticas y planteamientos teóricos concretos, quizá más exactos. Se invita a continuar la búsqueda de la presente investigación en facultades y programas diferentes a la ingeniería, para comparar los resultados y poder concluir si los resultados se deben o no al tipo de programa académico, o son independientes del campo de formación.

De igual manera, consideran que la acción de evaluar es fundamental en el proceso formativo, además asumen que la evaluación cumple con determinar los factores incidentes en los resultados esperados, pero se queda en el diagnóstico sobre el por qué no se lograron o cumplieron las metas propuestas. Pero la evaluación no manifiesta qué o cómo se deben superar las dificultades presentadas por cada estudiante, tampoco traza posibilidades con el fin de facilitar y permitir alcanzar lo propuesto al inicio del curso.

Tanto estudiantes como docentes coinciden en la no correspondencia entre el número de estudiantes por salón y la forma en que se deben evaluar, dado que se termina evaluando de manera masiva y bien sabemos que los avances son de tipo individual y personal.

Hasta aquí, según lo manifestado por estudiantes y docentes, se observan trazas interesantes sobre la evaluación y la función que cumple, pero es evidente la necesidad de continuar avanzando en la humanización de todo el proceso formativo y de la educación, en general. En lo referente a la satisfacción del proceso evaluativo, los estudiantes perciben que las evaluaciones no son concertadas con sus docentes, los docentes son autónomos y poco democráticos en sus prácticas de evaluación, lo cual implica que la valoración sigue siendo heteroestructurante.

Merece un capítulo aparte el argumento expresado por los estudiantes, en cuanto la necesidad de acudir a un ser supremo en el momento de presentar una evaluación, puede deberse a que el estudiante desconfía de sí mismo, de sus capacidades, y necesita de un ser supremo que lo ayude. También se puede interpretar como falta de estudio, trabajo académico que se reemplaza con una ayuda espiritual o divina. Esas ayudas implican oraciones de los familiares invocando el beneficio de sus hijos, en algunos casos se visitan sitios como iglesias o tumbas de familiares muy cercanos, donde se imploran favores divinos en los tiempos de la evaluación. Ello refuerza lo relativo a que la evaluación no es continua, es de tipo administrativo dado que cumple con tiempos específicos, es decir, al finalizar un periodo de tiempo. O quizá, simplemente sea una sana costumbre cultural, nada más. Costumbre cultural de un Dios de bolsillo, utilizada en momentos en los que se cree necesitar una ayuda especial.

La ayuda de un ser supremo se une con lo enunciado sobre la autoestima de los estudiantes, en ese sentir desbocado de miedo, intranquilidad y afecciones físicas, como dolor de estómago y de cabeza, antes y durante el inicio de la evaluación. El clímax de las manifestaciones emocionales causadas por la evaluación se da al conocer el resultado, lo cual implica, autoestima

alta o autoestima baja. Por ello, se hace necesario humanizar la evaluación, por parte del sistema y de quienes la ejecutan, los docentes y el sistema educativo.

No hay coincidencia entre los intereses, la utilidad y la función de la evaluación- significados-, como tampoco entre el valor e importancia asignada a la misma-percepciones- por parte de docentes y estudiantes lo que deviene en pérdida del sentido real y práctico de la evaluación en tanto proceso formativo y colectivo, donde intervienen todos los actores y sujetos epistémicos del conocimiento.

Recomendaciones

La investigación pretende aportar al desarrollo del concepto integral de la evaluación, al igual que realiza algunas recomendaciones como fruto de la experiencia vivida:

La aplicación de los instrumentos, para la recolección de la información en futuras investigaciones, se debe realizar una vez finalizados los parciales de cada corte y nunca antes de los mismos, dado que los estudiantes y docentes tienen otros intereses en esos momentos. De igual manera, se recomienda incentivar de manera activa la participación de los docentes en ejercicios pedagógicos similares, dejando de lado la prevención y el miedo con respecto a los hallazgos de las investigaciones.

Se recomienda realizar una evaluación similar en dos aspectos: primero en facultades de tipo humanista como el derecho, las artes y licenciaturas de humanidades, en general, y una segunda investigación en facultades de postgrados, buscando cerrar el ciclo propedéutico de la evaluación.

Se recomienda que éste y otros trabajos similares hagan parte de los diferentes planes lectores de cada facultad, con el objetivo de vislumbrar y enriquecer la problemática abordada, para nutrir las reflexiones de los principales actores del ejercicio pedagógico.

Referencias

- Ahumada, P. (2001). *La evaluación en una concepción de aprendizaje significativo*. Valparaíso. Ediciones Universitarias de Valparaíso.
- Ausubel y Cols (1990). *La educación no crea facultades en el educando*. Recuperado de: www.rieoei.org/deloslectores/4456Corpas.
- Basow y Montgometry 2005, Jahangiri y Mucciolo (2008), Ruiz (2005). *Instrumentos de evaluación*. Recuperado de: agora-revista.blogs.uva.es/files/2013
- Bonilla, V. (2011). *El Camino para ser maestra*. Recuperada de: elcaminoparasermaestra.blogspot.com
- Cajiao, F. (2010). *Evaluar es valorar. Diálogo sobre la evaluación del aprendizaje en el aula para comprender el decreto 1290 de 2009*. Bogotá: Magisterio.
- Cardinet (2001). *La educación social*. Recuperado de: <https://books.google.com.co/books?isbn>
- Castañeda, Y. (2010). *La mediación de la evaluación en la dialéctica de la enseñanza y el aprendizaje*. Bogotá: Universidad de la Salle.
- Contreras (1990). *Enseñanza aprendizaje*. Recuperado de: www.tdx.cat/bitstream/10803/8929/32/Elprocesodeensenanza.pdf
- Dellors, J. (2008). *La educación encierra un tesoro, informe a la UNESCO de la comisión Internacional sobre educación para el siglo XXI*". Bogotá: Santillana ediciones UNESCO: los cuatro pilares de la educación p. 95-109

- Díaz, J. E. (2013). *Construyendo nuevos sentidos de la evaluación educativa: ¿la estandarización del conocimiento o hacia la formación de sujetos autónomos y críticos?* Bogotá: Universidad pedagógica nacional de Colombia.
- Elola y Toranzos (2000). *La evaluación educativa: una aproximación conceptual*. Recuperado de: www.oei.es/calidad2/luis2.pdf
- Estupiñan (2013). *Evaluación de los aprendizajes desde la visión de los actores principales, estudiantes y docentes*. Recuperado de: www.cneip.org/Mazatlan/MemoriasCongreso
- Foucault, M. (2002). *Vigilar y castigar, Nacimiento de la prisión*. p. 171. Argentina: Siglo XXI.
- González, M.(2001).*La evaluación del aprendizaje: tendencias y reflexión crítica*. Cubana Revista de educación media y superior,15(1).85-96.
- Gutiérrez, C., Pérez, A., y Pérez, M. (2013). *Percepciones de profesores, alumnos y egresados sobre los sistemas de evaluación en estudios universitarios de formación del profesorado de educación física*. Recuperado de: scholar.google.com/citations?user=
- Jorba, Jaume, Sanmartin y Neus. (2008) *La función pedagógica de la evaluación*. N° 20, pp 20-30, noviembre 1993. Barcelona: Revista Aula de innovación educativa.
- Lafrancesco, G. M. (2004). *La evaluación integral y del aprendizaje. Fundamentos y estrategias*". Bogotá: Magisterio.
- Lisel,S., De Zurita., y Nilda, J. (2005). *La evaluación pedagógica desde las percepciones y vivencias de los estudiantes. Comunicaciones científicas y tecnológicas*.Buenos Aires: Universidad del nordeste, (D-011)

López, A. (2013). *La evaluación como herramienta para el aprendizaje. Conceptos, estrategias y recomendaciones*. Bogotá: Magisterio.

Llopis. (2002). *Técnica de investigación*. Recuperado de: www.esic.edu/puf/ asignaturas_programas/.

Martin, E. (1992). Madrid. *El grupo de discusión como situación social*. IV Congreso Nacional de Sociología. Madrid, septiembre de 1992.

Martínez L.F., Castejón, F.J., y Santos, M.L. (2012). *Diferentes percepciones sobre evaluación formativa entre profesorado y alumnado en formación inicial en educación física*. Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado, 15(4)57-67. Recuperado de <http://www.aufop.com>

Mc Millán (2007). *Evaluación formativa en la enseñanza*. Recuperado de: <http://www.scielo.org.mx/scielo.php%3Fpid%3DS1405-66662012000300008>

Morín, E. (1999) *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Bogotá: Cooperativa Editorial del Magisterio.

Parada (2013). *Educación nacional*. Recuperado de: www.mineduacion.gov.co

Páramo, P. (2008). *“La investigación en las ciencias sociales”*. Bogotá. Universidad Piloto de Colombia.

Pardo (2008). *Planificación, formulación y **evaluación** de políticas y programas*. Recuperado de: https://www.dane.gov.co/.../metodologia_matriz_contabilidad_s

Pierce (2014), *El significado es la interpretación del signo o representamen*. Recuperado de:

<https://sites.google.com/site/coldplayalwayscoolcom/simbolo>

Porto C, M. (2006). *“La evaluación de estudiantes vista por sus protagonistas”*. Brasil:

Educatio Siglo XXI.

Porto, M.(2000). Aproximación a la percepción de los alumnos sobre la evaluación de sus

aprendizajes: un estudio compartido. Cuadernos de la facultad de humanidades y ciencias

sociales. Universidad nacional de Jujuy, (1-10). Recuperado de [http://www.scielo.](http://www.scielo.org.ar/scielo.php?pid=S1668_8104)

[org.ar/scielo.php?pid=S1668_8104](http://www.scielo.org.ar/scielo.php?pid=S1668_8104).

Ruiz, Scriven y Laforucade, et al (1967). *Qué es la evaluación*. Recuperado de:

www.med.unne.edu.ar/revista/revista118/evaluacion.

Taylor y Bogdan, (1994). *La teoría fundamentada en el estudio empírico*. Recuperado de:

[http:// www.scielo.org.ve/scielo.php?pid%3DS1012](http://www.scielo.org.ve/scielo.php?pid%3DS1012)

Universidad La Gran Colombia (2008). *Proyecto Educativo Institucional: Concepto Académico*

Pedagógico. Bogotá: Universidad La Gran Colombia.

Apéndices

Apéndice 1

Prueba Piloto

UNIVERSIDAD LA GRAN COLOMBIA

FACULTAD DE POSTGRADOS Y EDUCACIÓN CONTINUADA

Noviembre de 2014

Dentro de la investigación “*La evaluación del aprendizaje vista por sus protagonistas: el significado que tienen los estudiantes y docentes universitarios en la localidad de Chapinero. Bogotá D.C. Colombia*” se adelanta un pilotaje, con el objeto de consolidar la encuesta a estudiantes; por favor lea detenidamente las preguntas enunciadas y escoja la opción con la cual se sienta representado de acuerdo a lo vivido por usted.

1. Usted considera que la evaluación del conocimiento es un proceso pedagógico para:
 - A. obtener una nota final del curso.
 - B. determinar cuánto sabe del curso.
 - C. conocer fortalezas y debilidades y poder retroalimentar el proceso.
 - D. clasificar a los estudiantes del curso.
2. Cree que existe diferencia entre evaluar y calificar. Si No
3. En el proceso formativo que usted sigue actualmente sus docentes le explicaron claramente los tiempos o tipos de evaluación que se aplicaría durante el curso. Si
No
4. Considera que los tipos de evaluación están cumpliéndose en el proceso formativo.
Si No

5. Conoce los tiempos o tipos de evaluación que deben aplicarse por parte de sus docentes en el proceso formativo. Si No
6. Para usted el proceso de evaluación del conocimiento tiene como finalidad:
- A. Determinar quién aprueba el curso.
 - B. Informar a las directivas de la institución educativa los resultados finales del curso.
 - C. Clasificar a los estudiantes y de acuerdo ello premiarlos por su rendimiento.
 - D. Retroalimentar a los estudiantes y al proceso formativo que se ha seguido con el estudiante y el curso.
7. Es evaluado a través de:
- A. Pruebas escritas (parciales, previas, etc.) y participación en clase.
 - B. Pruebas y trabajos escritos.
 - C. Trabajos escritos y exposiciones.
 - D. Otras: _____, _____, _____, _____
8. Se siente bien evaluado por sus maestros. Siempre casi siempre
algunas veces rara vez

Elaboró: Isaías Guanumen Molina - Investigador

Apéndice 2

Consolidación de la encuesta a estudiantes

UNIVERSIDAD LA GRAN COLOMBIA

FACULTAD DE POSTGRADOS Y EDUCACIÓN CONTINUADA

Noviembre de 2014

Dentro de la investigación *“La evaluación del aprendizaje vista por sus protagonista: el significado que tienen los estudiantes y docentes universitarios en la localidad de Chapinero. Bogotá D.C. Colombia”* se adelantó un pilotaje, con el objeto de consolidar la encuesta a estudiantes; por favor lea detenidamente las preguntas enunciadas y escoja la opción con la cual se sienta representado de acuerdo a lo vivido por usted.

1. Usted considera que la evaluación del conocimiento es un proceso pedagógico para:

- E. **5.3%** obtener una nota final del curso.
- F. **15.3%** determinar cuánto sabe del curso.
- G. **77.1%** conocer fortalezas y debilidades y poder retroalimentar el proceso.
- H. **2.3%** clasificar a los estudiantes del curso.

Sumando las opciones A, B Y D nos da como resultado un 23% de la muestra que no tiene claro el concepto de la evaluación. Lo que nos estaría diciendo que una cuarta parte de la población desconoce o tiene confundido la conceptualización sobre la evaluación.

2. Cree que existe diferencia entre evaluar y calificar. Si **93.1%** No **6.9%**

Mientras el 93.1% de la muestra considera que si existe diferencia entre evaluar y calificar, aun un 6.9% creen que es lo mismo.

3. En el proceso formativo que usted sigue actualmente sus docentes le explicaron claramente los tiempos o tipos de evaluación que se aplicaría durante el curso. Si **93.8%** No **6.2%**

En cuanto al procedimiento a seguir un 93.8% afirma haber recibido las indicaciones del docente a seguir durante el proceso, una gran mayoría. Solamente el 6.2% desconoce el proceso. También se podría pensar que no todos los docentes cumplen con este requisito al inicio de las actividades académicas.

Nota: valdría la pena indagar por los porcentajes que le dan los docentes a la heteroevaluación, coevaluación y autoevaluación.

9. Considera que los tipos de evaluación están cumpliéndose en el proceso formativo. Si **84.7%** No **15.3%**

En cuanto al cumplimiento de los estadios de la evaluación un 84.7% manifiesta que están cumpliéndose los mismos; mientras que un 15.3% manifiesta que no se cumplen.....¿Cambiaría los resultados si preguntamos abiertamente por la coevaluación, autoevaluación y heteroevaluación?

10. Conoce los tiempos o tipos de evaluación que deben aplicarse por parte de sus docentes en el proceso formativo. Si **79.4%** No **20.6%**

En cuanto al conocimiento de los tipos de evaluación manifiestan los estudiantes conocerla en un 79.4% y un 20.6% manifiesta no conocerla..... se observa que no existe coherencia en los resultados de las preguntas 4 y 5 y debiera existir.

11. Para usted el proceso de evaluación del conocimiento tiene como finalidad:

- E. **19.7%** Determinar quién aprueba el curso.
- F. **9.1%** Informar a las directivas de la institución educativa los resultados finales del curso.
- G. **12.1%** Clasificar a los estudiantes y de acuerdo ello premiarlos por su rendimiento.

H. **59.1%** Retroalimentar a los estudiantes y al proceso formativo que se ha seguido con el estudiante y el curso.

Prácticamente el 40% de los encuestados no tienen claro el fin de la evaluación, esto se observa en las opciones A, B y C.... lo cual puede indicar un bajo concepto en cuanto a la finalidad de la evaluación.....

12. Es evaluado a través de:

E. **84%** Pruebas escritas (parciales, previas, etc.) y participación en clase.

F. **9.2%** Pruebas y trabajos escritos.

G. **3.1%** Trabajos escritos y exposiciones.

H. **3.8%** Otras: _____, _____, _____, _____

Se observa la predominancia de las pruebas escritas como mecanismo e instrumento de evaluación por parte de los docentes. Desconociéndose la riqueza de otros instrumentos y medios.

13. Se siente bien evaluado por sus maestros. Siempre **10%** casi siempre **59.2%**

algunas veces **28.5%** rara vez **2.3%**

En cuanto a la satisfacción se observa que un 69% consideran satisfactorio el proceso y un 30% no se sienten plenamente satisfechos y manifiestan algún reparo en el proceso.

Elaboró: Isaías Guanumen Molina - Investigador

Apéndice 3

Grupos de discusión sobre el significado y percepción de la evaluación para estudiantes y docentes

Objetivo: Determinar a través de la discusión el significado y percepciones de los estudiantes y docentes de las tres Universidades de la localidad de Chapinero acerca de la evaluación del aprendizaje.

1. ¿Qué se entiende por evaluación de estudiantes? Conceptualización de la evaluación.
2. En el proceso enseñanza-Aprendizaje: ¿Qué se evalúa? Objeto de la evaluación.
3. ¿Cómo se evalúa? Referentes, instrumentos y formas de realizar la evaluación.
4. ¿Cuándo se evalúa? Funciones de la evaluación.
5. ¿Para qué se evalúa? Funciones de la evaluación.
6. ¿Quién y para quién se realiza la evaluación? Utilidad de la evaluación
7. ¿De qué manera y con que instrumentos le gustaría evaluar a sus estudiantes? (ser evaluado).

Agradecemos su tiempo y dedicación al participar de los grupos de discusión, tan pronto hayamos tabulado los resultados y analizados los mismos, le estaremos comunicando los resultados obtenidos.

Cordialmente,

Isaías Guanumen Molina.
Aspirante a Magister en educación.

Apéndice 4

Validadoras de la prueba

15 Febrero de 2015

CONSTANCIA.

Yo Sandra Patricia Bolívar Morales, magister en educación hago constar que he revisado y estoy de acuerdo con los ítems de la encuesta dirigida a estudiantes, dentro de la investigación "Significados y percepciones de los estudiantes y docentes universitarios en la localidad de Chapinero acerca de la evaluación del aprendizaje" la cual se encuentra en curso, liderada por el profesor Isaías Guanumen Molina.

Cordialmente,

Sandra Patricia Bolívar

Magister en Docencia Matemática.

Universidad pedagógica nacional 2007

Cc . 52367096

Teléfono. 3132126972

Email. Sandra_bolivar@yahoo.com

Apéndice 5

Estudiantes y docentes participantes en los grupos de discusión.

UNIVERSIDAD LA GRAN COLOMBIA

FACULTAD DE EDUCACIÓN CONTINUADA Y POSTGRADO

14 ABRIL DE 2015

Estudiantes

APELLIDOS	NOMBRES	PROFESIÓN
VANEGAS GARCÍA	JHON A	ESTUDIANTE
AYALA SUAREZ	ADALIANA	ESTUDIANTE
HERNÁNDEZ CONDE	MARÍA JOSÉ	ESTUDIANTE
RAMOS PATIÑO	JULIÁN FERNANDO	ESTUDIANTE
ROJAS BERNAL	JORGE ENRIQUE	ESTUDIANTE
MARTÍNEZ MELÉNDEZ	HEIDY NATALIA	ESTUDIANTE
GUETTE PULECIO	KELLY	ESTUDIANTE
BETANCOURT LÓPEZ	LAURA	ESTUDIANTE
CONTRERAS DÍAZ	ÁNGELA PAOLA	ESTUDIANTE
GALINDO CAÑÓN	KATERINE	ESTUDIANTE
LOVERA MANCERA	FREDY WILSON	ESTUDIANTE
HURTADO NIETO	CAMILO ANDRÉS	ESTUDIANTE
RIVERA AGUDELO	SANTIAGO	ESTUDIANTE

Docentes.

APELLIDOS	NOMBRES	PROFESIÓN
MÉNDEZ ORDUÑA	ASTRID	MG DOCENCIA DE LA QUÍMICA
PIÑEROS RODRÍGUEZ	ROS MERY	MG EN EDUCACIÓN
AGUILAR RODRÍGUEZ	FAVIO YESID	MG ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS
JURADO GORDO	DIANA MARÍA	ESPECIALISTA EN AVALÚOS
MÁRQUEZ BARRANCO	LUIS ALBERTO	MAESTRÍA EN PROYECTOS
GARZÓN	CARLOS	MATEMÁTICO
MONTAÑEZ VEGA	HÉCTOR FABIO	ESPECIALISTA EN EDUCACIÓN

Isaías Guanumen Molina
Aspirante a Magister en Educación