

**PRÁCTICAS EDUCATIVAS DE LA EVALUACIÓN EMPLEADAS EN EL
PROGRAMA DE ZOOTECNIA DE LA
UNIVERSIDAD DE NARIÑO**

ALVARO FRANCISCO CERÓN FIGUEROA

JORGE ANDRÉS CHAMORRO ENRÍQUEZ

GERARDO ANDRÉS GAMBOA NOGUERA

**UNIVERSIDAD DE NARIÑO - VIPRI
FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESPECIALIZACIÓN EN DOCENCIA UNIVERSITARIA
SAN JUAN DE PASTO**

2005

**PRÁCTICAS EDUCATIVAS DE LA EVALUACIÓN EMPLEADAS EN EL
PROGRAMA DE ZOOTECNIA DE LA
UNIVERSIDAD DE NARIÑO**

Álvaro Francisco Cerón Figueroa

Jorge Andrés Chamorro Enríquez

Gerardo Andrés Gamboa Noguera

**Trabajo de grado presentado como requisito parcial para optar al título de
Especialistas en Docencia Universitaria**

Presidente

Dr. ALVARO TORRES MESIAS

**UNIVERSIDAD DE NARIÑO - VIPRI
FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESPECIALIZACIÓN EN DOCENCIA UNIVERSITARIA
SAN JUAN DE PASTO**

2005

This file was generated with the demo version of the PDF Compatible Printer Driver

Nota de aceptación

Presidente de Jurado

Jurado

Jurado

San Juan de Pasto, Junio de 2005

AGRADECIMIENTOS A:

Dr. Alvaro Torres Mesias, asesor y pilar fundamental para el desarrollo del proyecto.

Mg. Graciela Salas, por su colaboración incondicional dentro del proceso.

Mg. Esteban Job Solarte, por su dedicación y aprecio, junto con su colaboración y trabajo en el proceso investigativo.

Al Programa de Zootecnia de la Universidad de Nariño, a su personal administrativo, docentes, estudiantes y en general a todos aquellos que contribuyeron directa e indirectamente con la realización del Proyecto.

A la comunidad educativa del Postgrado en Docencia Universitaria de la Universidad de Nariño.

DEDICADO A:

MI MAMA POR SU CARIÑO Y APOYO INCONDICIONAL,
MI PAPA POR SU GRATA COMPAÑÍA Y FORMACIÓN,
MIS HERMANOS POR SU COMPRENSIÓN Y ACEPTACIÓN,
MI FAMILIA POR SU COMPAÑÍA Y BENDICIONES,
MIS AMIGOS POR SU PACIENCIA,
LA VIDA POR PERMITIRME EXISTIR.

Alvaro Francisco Cerón

DEDICADO A:

DIOS POR DARME LA VIDA.

MI MAMA POR SU APOYO, COMPRENSIÓN, DEDICACIÓN Y AFECTO.

MI HIJA SARA POR SER MI MAYOR BENDICIÓN.

MIS HERMANOS POR SU CARIÑO Y GRATA COMPAÑÍA.

MIS AMIGOS POR SU APOYO, TRABAJO, DEDICACIÓN Y SER TAN ESPECIALES CONMIGO.

Jorge Andrés Chamorro

DEDICADO A:

MI MADRE MARIA TERESA NOGUERA, POR SU ETERNA LUCHA,
DEDICACIÓN, ENTREGA Y AFECTO, POR QUIEN FUE POSIBLE REALIZAR
TODA MI FORMACIÓN COMO PROFESIONAL.

MIS HERMANOS LILIANA, JANNETH E IVAN, POR SU AMOR Y
COMPRENSIÓN.

MI NIÑA SONIA POR SU QUERER.

Gerardo Andrés Gamboa Noguera

CONTENIDO

	Pág.
INTRODUCCIÓN	25
1. EL PROBLEMA	27
1.1. TEMA	27
1.2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	27
1.3. FORMULACION DEL PROBLEMA	27
1.4. PREGUNTAS PARA LA INVESTIGACIÓN	27
1.5. OBJETIVOS	28
1.5.1. General	28
1.5.2. Específicos	28
1.6. JUSTIFICACION	28
2. MARCO REFERENCIAL	30
2.1. MARCO HISTORICO	30
2.1.1. Análisis histórico del concepto de evaluación	30
2.1.2. Referente histórico de la evaluación desde la investigación cualitativa	36
2.1.3. Antecedentes generales de evaluación a nivel nacional	37
2.2. MARCO LEGAL	40
2.2.1. Marco Legal Universitario	40
2.2.2. Estatuto Estudiantil Universidad de Nariño, Evaluación Académica.	41
2.3. MARCO TEORICO	46
2.3.1. La Evaluación su Objeto y Práctica	46
2.3.2. Diseño, Dirección y Datos dentro del Proyecto Evaluativo	46
2.3.3. La parte cuantitativa de la evaluación	47
2.3.4. Direccionamiento de la evaluación cualitativa	48
2.3.5. Modelos contemporáneos de evaluación	51
2.3.5.1. Enfoques de Análisis de Sistemas	51
2.3.5.2. Evaluación por Objetivo de Comportamiento	53
2.3.5.3. Modelo de Evaluación por Adopción de Decisiones	54
2.3.5.4. Modelos de Evaluación sin Referencia a Objetivos	57
2.3.5.5. Modelos de Evaluación Basados en la Critica Artística	59
2.3.5.6. Modelos de Evaluación Basado en la Negociación	61
2.3.5.7. El Enfoque Evaluativo	69
2.3.5.8. De la Evolución del Concepto de Evaluación	70
3. METODOLOGIA	72
3.1. TIPO DE INVESTIGACIÓN	72
3.1.1. Enfoque	72
3.1.2. Tipo	72
3.2. HIPÓTESIS	72
3.3. OPERACIONALIZACION DE VARIABLES	72
3.3.1. Identificación de Categorías	72
3.3.2. Identificación de Subcategorías	72
3.3.3. Indicadores	73

3.4.	PLAN DE MUESTREO	74
3.4.1.	Población	74
3.4.2.	Contexto	74
3.5.	ETAPAS DESARROLLADAS	74
3.6.	INSTRUMENTOS PARA LA RECOLECCION DE LA INFORMACION	75
4.	ANALISIS E INTERPRETACION DE LA INFORMACIÓN	75
4.1.	CONCEPCIONES DE EVALUACIÓN SEGÚN DOCENTES Y ESTUDIANTES DEL PROGRAMA DE ZOOTECNIA DE LA UDENAR	76
4.1.1.	Concepciones de Evaluación Según los Docentes	77
4.1.2.	Concepciones de Evaluación Según los Estudiantes	78
5.	PROPUESTA EVALUATIVA	92
5.1.	PREMISAS BASICAS DEL MODELO	92
5.1.1.	Marco Teórico Conceptual	92
5.1.2.	Marco Metodológico	93
5.1.3.	Marco Legal Normativo	93
5.1.4.	Marco Organizativo Institucional	93
5.2.	MARCO METODOLOGICO PARA EL DESARROLLO DE LA PROPUESTA	93
5.2.1.	Primera Fase	94
5.2.2.	Segunda Fase	94
5.2.3.	Tercera Fase	94
5.3.	DIRECCIONAMIENTO DE LA PROPUESTA	95
5.4.	ENFOQUE DE LA PROPUESTA	98
5.5.	ELABORACIÓN DE LA PROPUESTA	99
5.5.1.	Primera Etapa	99
5.5.2.	Segunda Etapa	99
5.6.	IMPLEMENTACION	100
	CONCLUSIONES	101
	RECOMENDACIONES	104
	BIBLIOGRAFIA	109
	ANEXOS	114

LISTA DE CUADROS

	Pág.
Cuadro 1. Condiciones de “racionalización” de las prácticas de evaluación de individuos	32
Cuadro 2. Manual de Códigos	77

This file was generated with the demo version of the PDF Compatible Printer Driver

LISTA DE FIGURAS

	Pág.
Figura 1. Concepto de evaluación (Docente)	79
Figura 2. Concepto de evaluación (Estudiante)	80
Figura 3. Medios de evaluación (Docente)	81
Figura 4. Medios de evaluación (Estudiante)	82
Figura 5. Objeto de la evaluación (Docente)	83
Figura 6. Objeto de la evaluación (Estudiante)	84
Figura 7. Criterios de evaluación (Docente)	85
Figura 8. Criterios de evaluación (Estudiante)	86
Figura 9. Momentos de evaluación (Docente)	87
Figura 10. Momentos de evaluación (Estudiante)	88

LISTA DE ANEXOS

Anexo A : Formato de Encuesta a personal docente del Programa de Zootecnia Universidad de Nariño.

Anexo B: Formato de Encuesta a estudiantes del Programa de Zootecnia Universidad de Nariño.

Anexo C: Categorización de las encuestas al personal docente del Programa de Zootecnia Universidad de Nariño.

Anexo D: Categorización del total de las encuestas a estudiantes del Programa de Zootecnia Universidad de Nariño.

GLOSARIO

EVALUACIÓN: Acción mediante la cual se estima los conocimientos, aptitudes y rendimiento de los alumnos

APRENDIZAJE: Acción de aprender algún arte u oficio.

CALIFICACIÓN: Acción y efecto de calificar, es decir, apreciar o determinar las cualidades de alguien o de algo.

FORMACIÓN: Acción y efecto de formar, educar, enseñar.

POBLACIÓN: Conjunto de habitantes de un área geográfica.

PROCESO: Desarrollo, evolución de las partes sucesivas de un fenómeno.

PROGRAMA: Exposición general de las intenciones, proyectos o temáticas a desarrollar.

ESTUDIANTE: Persona que cursa estudios en un establecimiento de enseñanza

DOCENTE: Que enseña, perteneciente o relativo a la enseñanza.

ASISTENCIA: Presencia por parte del estudiante en el aula de clase.

PARTICIPACIÓN: Calidad e interés de intervenciones por parte del estudiante.

DESEMPEÑO: Rendimiento académico.

DEDICACIÓN: Tiempo que el estudiante dedica a la asignatura.

ENSAYO: Escrito acerca de algún tema hecho por el estudiante expresando su opinión.

TALLERES: Ejercicios hechos tanto fuera como dentro del aula de clase de carácter individual o colectivo.

QUIZ: Pruebas cortas hechas sin previo aviso.

PROYECTOS: Trabajos realizados a lo largo de un periodo de tiempo determinado.

**RESUMEN ANALITICO DEL ESTUDIO
R.A.E.**

CODIGOS:

12.746.404 DE PASTO
5.206.710 DE PASTO
79.689.406 DE SANTA FE DE BOGOTÁ

PROGRAMA ACADÉMICO:

ESPECIALIZACIÓN EN DOCENCIA UNIVERSITARIA

AUTORES:

ALVARO FRANCISCO CERON FIGUEROA
JORGE ANDRÉS CHAMORRO ENRÍQUEZ
GERARDO ANDRÉS GAMBOA NOGUERA

ASESOR:

Dr. ALVARO TORRES M.

TITULO:

PRÁCTICAS EDUCATIVAS DE LA EVALUACIÓN EMPLEADAS EN EL
PROGRAMA DE ZOOTECNIA DE LA UNIVERSIDAD DE NARIÑO.

AREA DE INVESTIGACIÓN:

MEJORAMIENTO CUALITATIVO DE LA EDUCACION SUPERIOR

LINEA DE INVESTIGACIÓN:

CURRICULO Y UNIVERSIDAD

PALABRAS CLAVES:

EVALUACIÓN: Acción mediante la cual se estima los conocimientos,
aptitudes y rendimiento de los alumnos

APRENDIZAJE: Acción de aprender algún arte u oficio.

CALIFICACIÓN: Acción y efecto de calificar, es decir, apreciar o determinar las cualidades de alguien o de algo.

FORMACIÓN: Acción y efecto de formar, adiestrar, educar, enseñar.

POBLACIÓN: Conjunto de habitantes de un área geográfica.

PROCESO: Desarrollo, evolución de las partes sucesivas de un fenómeno.

PROGRAMA: Exposición general de las intenciones, proyectos o temáticas a desarrollar.

ESTUDIANTE: Persona que cursa estudios en un establecimiento de enseñanza.

DOCENTE: Que enseña, perteneciente o relativo a la enseñanza.

DESCRIPCIÓN:

Tesis de grado que pretende identificar en el Programa de Zootecnia de la Universidad de Nariño, la manera de evaluar de los docentes. Para tal fin, se recurre a medios de información como las encuestas, videos, grabaciones, audiovisuales y observación directa; las cuales proporcionan datos que se estudian mediante el análisis cualitativo desarrollado en la presente investigación. De la información obtenida se establece una categorización y se propone un modelo evaluativo.

El modelo evaluativo imperante en el Programa de Zootecnia de la Universidad de Nariño esta basado según los lineamientos establecidos dentro del capítulo segundo correspondiente a la evaluación del Estatuto Estudiantil de esta Universidad. Sin embargo, el docente aplica múltiples modelos, para lo cual se recomienda al Programa de Zootecnia realizar ajustes en donde optimizar los alcances del sistema evaluativo.

CONTENIDOS:

Se tiene en cuenta, que los factores que afectan el proceso evaluativo son los alcances del mismo dentro de la integralidad del estudiante (valores, actitudes, conocimientos, aptitudes, comportamientos, intereses, entre otros).

Tomando como precedente lo mencionado anteriormente, se plantea en el trabajo de investigación identificar los motivos y causales que limitan la óptima realización del proceso evaluativo.

La Universidad de Nariño como Institución base de la Educación Superior Nariñense se encuentra a aplicar una serie de principios y valores, acciones, modelos y estrategias que soporten su gestión basados en el cumplimiento de la ética y la estética humanas.

El marco legal de los procesos evaluativos empleados dentro del Programa de Zootecnia se viene trabajando bajo los parámetros establecidos en el estatuto estudiantil de la Universidad, dentro de los cuales se contemplan aspectos como que la Evaluación académica es el conjunto de procesos y actividades mediante los cuales se valora el grado o medida del estudiante y manteniendo su carácter permanente, sistemática, acumulativa, objetiva, formativa y consecuente.

METODOLOGIA:

La investigación es de carácter cualitativo, se enmarca en el modo de vida de una unidad social concreta tratando de interpretar culturalmente formas de vida y estructuras sociales de modo que sea posible hacer afirmaciones explícitas acerca de ellos. Como requisitos básicos se presentan la observación directa e indirecta durante el tiempo que sea necesario para la investigación.

Dentro de las características distintivas de la etnografías lo fundamental es el registro del conocimiento cultural, entendiendo que lo básico es la investigación detallada de patrones de interacción social. Considerando la forma principal de registro se basa en información suministrada por los actores partícipes de este estudio, además de consultas bibliográficas pertinentes al caso con el fin de concretar una descripción amplia que permita corroborar la hipótesis que se plantea.

La cantidad de elementos de la población será todos los profesores del Programa de Zootecnia de la Universidad de Nariño junto con los estudiantes de los semestre segundo, cuarto, sexto y octavo del mismo.

El contexto donde se desarrollo la investigación contempla aspectos como trabajo de campo, fuentes para el trabajo teórico, bibliográfico y archivos para el trabajo práctico. Las etapas desarrolladas corresponden a revisión bibliográfica acerca de la evaluación y análisis de contenido a las normas reglamentarias expedidas por el Gobierno Colombiano, elaboración de instrumentos de recolección de información, aplicación de instrumentos, observación directa, técnicas de registro y notas de campo, observación indirecta, sistematización de la información, categorización, análisis e interpretación de la información, redacción, revisión y presentación final del presente texto para evaluación por jurados de tesis.

CONCLUSIONES:

- La evaluación se ha convertido en un tema recurrente, tanto en el debate didáctico como en las preocupaciones de los distintos estamentos que integran la vida escolar.
- Para muchos es un tema de difícil solución y de difícil acuerdos, pero indudablemente crea un compromiso diario con los desafíos de esta hermosa tarea de educar.
- Siendo la educación una práctica social y la evaluación uno de sus principales actos enfocado desde distintos aspectos: ideológicos, sociales, pedagógicos, psicológicos y técnicos, porque evaluar es valorar, adopta connotaciones ideológicas que comprende una serie de concepciones históricas – sociales predominantes en el contexto que sin duda la condiciona.
- Tiene connotación social porque se relaciona con la promoción, con el fracaso, con el éxito, con la deserción, donde se desarrolla un clima de ambigüedad, caos, desorden, conflictos formando parte de las instituciones universitarias.
- Tiene connotación pedagógica porque tiene peso en la conducta de los diferentes actores sociales involucrados en el currículo. Cuando la evaluación es estudiada como instrumento de selección puede transformarse en una práctica clasificatoria y etiquetadora, en donde diferentes estudios han demostrado lo importante que es para el sujeto la imagen que los otros tienen de él. Tiene connotación técnica, porque es necesario repensar y recrear instrumentos idóneos y confiables que enriquecen el proceso de aprendizaje, lo cual determina que el problema técnico dependerá y estará condicionado por los otros aspectos.

RECOMENDACIONES:

- Es conveniente que el Programa de Zootecnia de la Universidad de Nariño en conjunto con su personal docente organizar un consenso de la manera como se evalúa al estudiante.
- Con el fin de fortalecer las propuestas evaluativas vigentes se recomienda estudiar la esencia de las falencias presentes en las practicas evaluativa con respecto al ambiente socio-cultural de los estudiantes.
- Se recomienda pensar en la implementación de acciones experimentales tipo laboratorio dentro de los procesos de carácter evaluativo, que

posibiliten la obtención de resultados, con el fin de ampliar las reflexiones acerca del proceso evaluativo.

BIBLIOGRAFIA:

- Û AGAZZI, Aldo. Historia de la Filosofía y la Pedagogía. Editorial Marfil Acoy España Valencia 1986. pp85
- Û ALBORNOZ, Mario E., Sistema de Evaluación en Universidades: Examinación y Acreditación. La Experiencia Chilena 1981ó1991. CPU, Documento de Trabajo, No. 52, Santiago de Chile, Noviembre de 1991.
- Û BRUNNER R., José Joaquín, Evaluación de la Calidad Académica en Perspectiva Internacional Comparada, Serie Educación y Cultura No. 23, Santiago de Chile, mayo de 1992.
- Û BRUNNER, José Joaquín; COURARD, Hernán; y Otros Formas de Gobierno en la Educación Superior: Nuevas Perspectivas. FLACSO, Primera Edición, Ed. Darío Ossas, Santiago de Chile, Noviembre de 1990.
- Û DIEZ HOCHLEITNER, Ricardo , La Educación Postsecundaria. Fundación Santillana, Monografía, del 28 de noviembre al 2 de diciembre de 1988, Madrid.
- Û DOCUMENTOS COLUMBUS, Sobre Gestión Universitaria. La Evaluación Académica: Enfoques y Experiencias. Vol. 1, Ed. Hebe Vessuri, UNESCO, París.
- Û DOCUMENTOS COLUMBUS, Sobre Gestión Universitaria. La Evaluación Académica: Enfoques y Experiencias. Vol. 2, Ed. Hebe Vessuri, UNESCO, París, 1993.
- Û TORRES M, Alvaro. Curso de Investigación Educativa Programa de administración Educativa. FAFEN, Universidad de Nariño, 1998.

**ANALYTIC SUMARIUM OF GRADUATION THESIS
R.A.E.**

CODES:

12.746.404 OF PASTO
5.206.710 OF PASTO
79.689.406 OF SANTA FE DE BOGOTÁ

ACADEMIC PROGRAM:

SPECIALIZATION IN UNIVERSITY TEACHING

AUTHORS:

ALVARO FRANCISCO CERON FIGUEROA
JORGE ANDRÉS CHAMORRO ENRÍQUEZ
GERARDO ANDRÉS GAMBOA NOGUERA

ADVISORY:

Dr. ALVARO TORRES M.

TITLE:

PRACTICAL PEDAGOGIC EVALUATIVES IN THE PROGRAM OF ZOOTECNIA
OF THE UNIVERSITY DE NARIÑO.

AREA OF INVESTIGATION:

QUALITATIVE IMPROVEMENT OF THE SUPERIOR EDUCATION

IT LINES OF INVESTIGATION:

CURRICULUM AND UNIVERSITY

KEY WORDS:

EVALUATION: action by means of which is considered the knowledge, aptitudes
and the students' yield.

LEARNING: action of learning some art or occupation.

QUALIFICATION: action and effect of qualifying, that is to say, to appreciate or to
determine the qualities of somebody or of something.

FORMATION: action and effect of forming, to train, to educate, to teach.

POPULATION: inhabitants' of a geographical area group.

PROCESS: I develop, evolution of the successive parts of a phenomenon.

PROGRAM: general exhibition of the intentions, projects or thematic to develop.

STUDENT: Person that studies in a teaching establishment.

EDUCATIONAL: That he/she teaches, Belonging or relative to the teaching.

DESCRIPTION:

Degree thesis that seeks to identify in the Program of Zootecnia of the University of Nariño, the way to evaluate of the educational ones. For such an end, it is appealed to means of information like the surveys, videos, recordings, audiovisual and direct observation; which provide data that are studied by means of the qualitative analysis developed in the present investigation. Of the obtained information a categorization settles down and he/she intends a model evaluativo.

The pattern prevailing evaluativo in the Program of Zootecnia of the University of Nariño this based according to the established limits inside the I surrender second corresponding to the evaluation of the Student Statute of this University. However, the educational one applies multiple models, for that which is recommended to the Program of Zootecnia to carry out adjustments in to optimize the reaches of the system evaluativo.

CONTENTS:

One has in all that the factors that affect the process evaluativo are the reaches of the same one inside the student's integralidad (values, attitudes, knowledge, aptitudes, behaviors, interests, among other).

Taking as precedent that mentioned previously, he/she thinks about in the investigation work to identify the reasons and causal that limit the good realization of the process evaluativo.

The University of Nariño like institution bases of the superior education Nariñense it is to apply a series of principles and values, actions, models and strategies that support its administration based on the execution of the ethics and the human aesthetics.

The legal mark of the processes evaluativos used inside the Program of Zootecnia one comes working under the parameters settled down in the student statute of the University, inside which aspects are contemplated like that the academic Evaluation as the group of processes and activities by means of which it is valued the degree or the student's measure and maintaining their permanent, systematic, accumulative, objective, formative and consequent character.

METHODOLOGY:

The investigation is of qualitative character, with a hermeneutic Theoretical focus of type descriptive Etnográfico. The quantity of the population's elements will be all the professors of the Program of Zootecnia of the University of Nariño together with the students of the semester second, room, sixth and eighth of the same one.

The context where you development the investigation contemplates aspects like field, sources for the theoretical, bibliographical work and files for the practical work. The developed stages correspond to bibliographical revision about the evaluation and content analysis to the regulation norms sent by the Colombian Government, elaboration of instruments of gathering of information, application of instruments, direct observation, technical of registration and field notes, indirect observation, systematizing of the information, categorization, analysis and interpretation of the information, writing, revision and final presentation of the present text for evaluation for thesis juries.

CONCLUSIONS:

- The evaluation has become a recurrent topic, so much in the didactic debate as in the concerns of the different estamentos that integrate the school life.
- For many is a topic of difficult solution and of difficult agreements, but undoubtedly believe a daily commitment with the challenges of this beautiful task of educating.
- Being the education a social practice and the evaluation one of their main acts that is carried out in the educational institutions, is approached from different aspects: ideological, social, pedagogic, psychological and technicians. Because to evaluate is to value, he/she has ideological connotations since he/she has to do with historical conceptions - social that prevail in the context that without a doubt conditions it.
- Has social connotation because he/she is related with the promotion, with the failure, with the success, with the desertion, where the educational process and learning are developed in a climate where the ambiguity, the

chaos, the disorder, the conflicts, are present and being part of the university institutions.

- Has pedagogic connotation because he/she has weight in the behavior of the different social actors involved in the curriculum. When the evaluation is studied as selection instrument it can become a classificatory practice and etiquetadora where different studies have demonstrated the important thing that it is for the fellow the image that the other ones have of him. He/she has technical connotation, because it is necessary repensar and to recreate suitable and reliable instruments that enrich the learning process, that which determines that the technical problem will depend and it will be conditioned by the other aspects.

RECOMMENDATIONS:

- Is convenient that the Program of Zootecnia of the University of Nariño together with its educational personnel a consent in the way like it is evaluated the student.
- With the purpose of strengthening the proposals effective evaluatives is recommended to study the essence of the present falencias in you practice them evaluativa with regard to the socio-cultural atmosphere of the students.
- Is recommended to think of the implementation of actions experimental type laboratory inside the processes of character evaluative that facilitate the obtaining of results, with the purpose of enlarging the reflections about the process evaluative.

BIBLIOGRAPHY:

- Û AGAZZI, Aldo. Historia de la Filosofía y la Pedagogía. Editorial Marfil Acoy España Valencia 1986. pp85
- Û ALBORNOZ, Mario E., Sistema de Evaluación en Universidades: Examinación y Acreditación. La Experiencia Chilena 1981ó1991. CPU, Documento de Trabajo, No. 52, Santiago de Chile, Noviembre de 1991.
- Û BRUNNER R., José Joaquín, Evaluación de la Calidad Académica en Perspectiva Internacional Comparada, Serie Educación y Cultura No. 23, Santiago de Chile, mayo de 1992.

- Û BRUNNER, José Joaquín; COURARD, Hernán; y Otros Formas de Gobierno en la Educación Superior: Nuevas Perspectivas. FLACSO, Primera Edición, Ed. Darío Ossas, Santiago de Chile, Noviembre de 1990.
- Û DIEZ HOCHLEITNER, Ricardo , La Educación Postsecundaria. Fundación Santillana, Monografía, del 28 de noviembre al 2 de diciembre de 1988, Madrid.
- Û DOCUMENTOS COLUMBUS, Sobre Gestión Universitaria. La Evaluación Académica: Enfoques y Experiencias. Vol. 1, Ed. Hebe Vessuri, UNESCO, París.
- Û DOCUMENTOS COLUMBUS, Sobre Gestión Universitaria. La Evaluación Académica: Enfoques y Experiencias. Vol. 2, Ed. Hebe Vessuri, UNESCO, París, 1993.
- Û TORRES M, Alvaro. Course of Investigation Educational Program of Educational administration. FAFEN, University of Nariño, 1998.

ABSTRACT

The present degree work seeks to identify the way like it is carried out the processes evaluatives inside the Program of Zootecnia of the University of Nariño. The obtaining of data was carried out presently in the educational personnel and the student population of the semester in course year. The analysis of the same ones has a qualitative focus and it is of type descriptive ethnography , by means of the categorization of the results hurtled by the instruments of gathering of data he/she intends a model evaluative and he/she settles down a series of conclusions and recommendations of the practices pedagogic applicable evaluativas in this institution.

The main conclusion of the pattern evaluative worked in the program of Zootecnia of the University of Nariño found in the testimonies determines us a traditional profile, based on this analysis it is recommended to carry out adjustments to the evaluative system of the program in conjunction with educational, students, administrative and the community, looking for to improve the personal and collective quality of the professional Nariñense, generating significant and structural transformations of the society, not alone at academic level but social, cultural and other environments of the life

INTRODUCCIÓN

Las prácticas educativas de la evaluativas afectan a la academia; tanto a los proyectos como a sus integrantes (profesores, investigadores y estudiantes). La evaluación se establece como el instrumento más importante para la selección del conocimiento y la organización del proceso de construcción del conocimiento en la Universidad, con criterios que aparecen íntimamente ligados al nuevo estatus del conocimiento; que juzga los aportes de los estudiantes por su riqueza informativa, su importancia como elemento de la producción material, su posibilidad de convertirse en "dato" capaz de transmitirse en los medios electrónicos, su capacidad de traducirse en una operación o de demostrarse útil para las decisiones y su fuerza en el apoyo al poder de los grupos hegemónicos, financieros, políticos y empresariales.

Las afirmaciones anteriores se sustentan en la base de: "lo evaluado determina lo que se debe enseñar". La evaluación adquiere una enorme fuerza en la actividad académica porque sus criterios operan para determinar qué y cómo debe enseñarse, investigarse y difundirse en las universidades. La evaluación se convierte, en un elemento fundamental de procesos universitarios, como la selección y exclusión de estudiantes, de instancias y proyectos de investigación y de centros de docencia universitaria; escuelas, facultades y postgrados

La suma de las distintas evaluaciones aplicadas por las universidades se constituye en una forma indirecta y compleja de restringir el curso libre de creación y producción del conocimiento. Indirecta porque la verdadera intencionalidad de la evaluación, aparece oculta en un mecanismo que atribuye finalidades diferentes a las reales. Compleja porque esta incongruencia entre finalidad declarada y realidad, determina una variedad de procedimientos poco pertinentes, que ignoran los principios y mecanismos básicos de la evaluación educativa, planteando además múltiples imprecisiones en los procesos evaluativos que desencadenan consecuencias extremas para los estudiantes.

Por tal razón, el proyecto de investigación pretende establecer las concepciones, instrumentos, estrategias y objeto de las prácticas educativas de la evaluación utilizadas en el Programa de Zootecnia de la Universidad de Nariño, con el fin de esclarecer las metodologías de evaluación imperantes en el actual proceso educativo. La Universidad de Nariño en el Programa de Zootecnia maneja un plan contemplado dentro de su estatuto estudiantil del proceso evaluativo, con un marco de desarrollo sobre el nivel de conocimientos del estudiante, para permitir un mejor desempeño académico. Es importante investigar y estudiar los verdaderos alcances como los propósitos encontrados dentro de dicho esquema, si realmente ésta Institución estatal, está cumpliendo su objetivo. Esto se logra a través de consultas en los estudiantes y docentes, observación directa de los procesos y enfoques; pues son ellos, quienes con su experiencia permiten establecer un verdadero estado del arte.

Para la confrontación de resultados, la investigación toma como base el estudio de encuestas a la población estudiantil del Programa de Zootecnia de la Universidad de Nariño y su personal docente durante el año 2005, con preguntas abiertas que evidencian respuestas del proyecto, acciones que permiten al grupo investigador tener unas bases sólidas para expedir resultados, conclusiones y recomendaciones poniendo además en consideración una propuesta evaluativa, un estudio serio y bien dirigido, acorde con todas las connotaciones culturales y socioeconómicas del contexto.

This file was generated with the demo version of the PDFelement Printer Driver

1. EL PROBLEMA

1.1. TEMA

PRÁCTICAS EDUCATIVAS DE LA EVALUACIÓN EMPLEADAS EN EL PROGRAMA DE ZOOTECNIA DE LA UNIVERSIDAD DE NARIÑO

1.2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El presente trabajo se constituye como un soporte informativo para el Programa de Zootecnia de la Universidad de Nariño, permite observar y evidenciar la situación respecto al desempeño de su comunidad dentro de las prácticas educativas de la evaluación.

No se conoce con exactitud las concepciones evaluativas empleadas en las prácticas educativas del Programa de Zootecnia de la Universidad de Nariño. Tampoco se evidencia un tratamiento específico dentro de las mismas. Sin tener en consideración el efecto causado en todo el entramado de la vida cotidiana de los estudiantes universitarios, y que además regula las relaciones entre toda la comunidad educativa universitaria. Es un deber para los docentes definir lo que se debe evaluar, los criterios que se tienen en cuenta, la manera de proceder y quiénes deben participar en dicho proceso, aclarando que instrumentos se utilizan y descubriendo de esta forma el objeto de la evaluación.

Partiendo del problema anterior y tomando como base la importancia del efecto de la evaluación en la vida del estudiante y además su comportamiento como regulador de las relaciones de la comunidad educativa universitaria, es necesario conocer cual es la verdadera práctica educativa de la evaluación respecto a esta situación.

1.3. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

¿Cuáles son las concepciones sobre evaluación y cuáles las prácticas pedagógicas, instrumentos y objeto de la evaluación que se desarrollan en el Programa de Zootecnia de la Universidad de Nariño?

1.4. PREGUNTAS PARA LA INVESTIGACIÓN

- Ø ¿Cuál es la concepción de evaluación que se emplea?
- Ø ¿Cuáles son los instrumentos utilizados?
- Ø ¿Cuál es el objeto de la evaluación?
- Ø ¿Es posible desde el acto de evaluación que se realiza al interior del Programa de Zootecnia de la Universidad de Nariño contribuir con los procesos de formación de la persona?

1.5. OBJETIVOS

1.5.1. General. Identificar las concepciones, instrumentos, estrategias y objeto de las prácticas educativas de la evaluación utilizadas en el Programa de Zootecnia de la Universidad de Nariño, con el fin de plantear una propuesta evaluativa para el Programa mencionado.

1.5.2. Específicos.

- Determinar las concepciones de evaluación.
- Indagar sobre los instrumentos utilizados en las prácticas educativas de la evaluación.
- Identificar cuál es el objeto de la evaluación empleada por los docentes del Programa de Zootecnia de la Universidad de Nariño.
- Diseñar una propuesta sobre prácticas educativas de la evaluación aplicable al Programa de Zootecnia de la Universidad de Nariño.

1.6. JUSTIFICACIÓN

El presente trabajo se constituye como un soporte informativo para el Programa de Zootecnia de la Universidad de Nariño, permite observar y evidenciar la situación respecto al desempeño de su comunidad dentro de las prácticas educativas de la evaluación.

Tomar como unidad u objeto de evaluación directa el Programa de Zootecnia de la Universidad de Nariño permite, diferenciar los resultados según la función Universitaria a que corresponde y así, evidenciar la tarea docente, la investigación, la extensión y la administración. Se busca incluir agentes como los insumos, los procesos y los resultados del Programa de Zootecnia, a la luz del contexto en que funciona.

La atención que se concede dentro del Programa de Zootecnia de la Universidad de Nariño a la evaluación educativa según la administración es la estipulada dentro del Estatuto Estudiantil Universitario. Ocasionalmente la evaluación educativa puede parecer una simple moda o una mera manifestación de la ideología y política, pero es indudable que en la educación, como en cualquier campo de la vida humana, no puede haber acción racional y responsable sin evaluación.

No es claro dentro del Programa de Zootecnia de la Universidad de Nariño un acuerdo entre la administración y el personal docente acerca de cómo se debe

seguir el proceso evaluativo. Se recurre al conocimiento inherente del hombre a través de su experiencia y sobre el modo como evalúa. La evaluación se toma como las acciones que conducen a la determinación de los valores de algo. En un sentido simple, valor es todo aquello que resulta objeto de preferencia o elección. La evaluación se toma dentro del Programa como una acción ordinaria e indispensable. Puesto que todos los días se hacen múltiples elecciones que responden a una valoración de carácter más o menos consciente, es por eso que la evaluación educativa es entendida como un ejercicio consciente y sistemático de formulación de juicios dentro del Programa de Zootecnia de la Universidad de Nariño a razón de lo contemplado dentro del Estatuto Estudiantil Universitario.

La evaluación dentro del Programa de Zootecnia de la Universidad de Nariño debe ser un proceso continuo y permanente que busca dar cuenta del estado de los procesos educativos a favor del mejoramiento de los mismos. Por tal motivo, permite reforzar el proceso de auto-evaluación tanto a nivel institucional como personal. A la espera que las interpretaciones tengan implicaciones en el aula, en la transformación y desarrollo del sistema educativo en general.

Siendo consecuentes con el desarrollo de los procesos educativos, la evaluación dentro del Programa de Zootecnia de la Universidad de Nariño se convierte en una herramienta necesaria para lograr una evolución en los alcances de su nicho profesional, se trata de evaluar para aprender y poder así emprender acciones colectivas de mejoramiento. Por tanto, este proceso investigativo pretende profundizar tanto en el conocimiento, desarrollo, funcionamiento y condiciones en las que se desempeña el proceso evaluativo, evidenciando los límites de los avances y dificultades. Para lograr mayor comprensión en el por qué de los problemas, toma de decisiones y aspectos que influyen tanto directa como indirectamente sobre la evaluación.

La carrera de Zootecnia de la Universidad de Nariño y su perfil teórico práctico induce a la búsqueda del mejoramiento continuo de la calidad. Esto permite que la Universidad logre la equidad donde la evaluación sea una de las herramientas para lograrlo estableciendo diagnósticos y seguimientos de los cambios educativos. Es en el análisis de cómo enfrentar las condiciones en que se está dando el proceso educativo y las incidencias de estas condiciones en los logros de los estudiantes donde se puede fortalecer la Universidad de Nariño. De tal manera que el conocimiento y reconocimiento de las falencias haga posible enfrentar de una mejor manera la aplicación de soluciones que permitan mejorar los procedimientos y criterios evaluativos.

2. MARCO REFERENCIAL

2.1. MARCO HISTÓRICO

2.1.1. Análisis histórico del concepto de evaluación. El tema de la evaluación se ha convertido probablemente en los últimos treinta años en uno de los de mayor desarrollo teórico y preocupación constante entre el grupo de educadores, dado el peso que ejerce en las funciones de estos y el valor social de la misma en la emisión de juicios en torno al ejercicio de dicha profesión y existe consenso en torno a que uno es el discurso y otro el nivel de práctica, se puede ver en la revisión de literatura que existe un profundo distanciamiento entre la riqueza del discurso sobre la evaluación y la deficiencia relativa en la práctica.

Se hace necesario empezar por abordar en el campo teórico de la evaluación para a partir de este, hacer la lectura del objeto de estudio de la presente investigación. Por ello un poco de historia del concepto definido provisionalmente como aquel acto deliberado y socialmente organizado dirigido a la producción de un juicio de valor. Según Barbier J.M. (1993) la historia está marcada por tres hechos:

1. *Una extensión limitada de las prácticas de evaluación en las formas sociales precapitalistas.*

En esta época, las prácticas de la evaluación tienden a aparecer cuando se reúnen al menos dos condiciones: una relativa autonomización del factor “trabajo” y una diferenciación de ese factor en el ejercicio de funciones dependientes y jerarquizadas. La aparición de esas condiciones, tiende a poner en juego un mecanismo de reconocimiento social de las capacidades de los individuos implicados.

2. *Generalización de esas prácticas en el momento en que se organizan los grandes sistemas educativos modernos.*

Hacia finales del siglo XVIII, los sistemas escolarizados se mostraban parcializados y no existía legislación alguna sobre exámenes y concursos Piobetta (1943). Sin embargo, el sistema educativo se fundamenta en la apertura a todos, en la preparación para funciones sociales concretas (que introduce las especializaciones y la organización de carreras) y en el reconocimiento de los méritos individuales (lo cuál implica la evaluación y la organización por niveles). A lo largo del siglo XIX, una vez se diversifican los sistemas educativos, se multiplican los exámenes y diplomas. Así la organización de la educación, antes que ser planes de estudio, se ve afectada directa o indirectamente por los diplomas y se convierten en programas de exámenes.

Max Weber (1956) afirmaba: “Un sistema de exámenes jerarquizados que consagra un entrenamiento específico y que permite la aparición de carreras

jerarquizadas ha aparecido en la Europa Moderna, en relación con el desarrollo de las necesidades de una organización burocrática que intenta poner en correspondencia individuos jerarquizados y comparables con la jerarquía de los puestos ofrecidos”.

Y Prost (1968) describe que “La clase del siglo XIX no se explica ni por los estudiantes ni por el maestro, sino por los ejercicios, es ante todo, el momento y el lugar en que se dictan los deberes y en que se devuelven las correcciones” y se comprueba la oficialización de la calificación de 0 a 20 en las composiciones que se hizo por 1890.

3. *Movimiento de “racionalización” en la época contemporánea.*

En primer lugar aparece la “docimología”, considerada por sus autores como “la ciencia de la evaluación” que se desarrolla alrededor de dos líneas: una línea de lectura del funcionamiento de las prácticas de la evaluación, es decir la docimología crítica, que tiene su inicio con los trabajos de Pierón, Langier y Weimberg, los trabajos de la Comisión Cernegie y de los investigadores de la Universidad de Aix-en-Provence fundamentalmente, en cuyo objeto está el cuestionamiento de la producción de los juicios de valor, dada la heterogeneidad de las informaciones recogidas y los criterios utilizados, esa heterogeneidad evidencia la variabilidad de los juicios de valor. Situándose el debate del problema: la identificación del producto del acto de educar y sus objetivos.

Y la línea de mejora del funcionamiento de esas prácticas: la docimología “prescriptiva” que apunta al perfeccionamiento o eficacia de los actos de evaluación, en tres direcciones: buscando rectificar los juicios producidos, la constitución de jurados para llegar a acuerdos y la intervención a posteriori sobre los juicios producidos mediante procedimientos de moderación. Langier y Weinberg, quienes plantean el problema de la validez de la evaluación a través de por ejemplo la desviación media y la comparación con una distribución media, cuyo resultado más evidente fue la estandarización de los juicios de valor. Entre cuyos hallazgos más famosos son los tests, que logran una heterogeneidad mínima (por la utilización de cuestiones cerradas) y de los criterios utilizados (utilización de parrilla de puntuación). Entre 1920 y 1930 los tests estandarizados ganan terreno en los Estados Unidos y se lo conoce como el período de los tests en la historia de la evaluación.

A la docimología prescriptiva se le atribuye la ecuación “objetivos = comportamientos = técnica docimológica = problemas de exámenes”, con lo que los objetivos alcanzan una importancia que los lleva a constituirse en el primer acto o prerequisite de toda línea de evaluación: la precisión de un acto de evaluación se afirma como dependiente en gran medida de la precisión de los objetivos. Un segundo momento de la racionalización se enmarca en la organización del dispositivo de orientación – seguimiento – selección cuyos primeros esbozos aparecen a partir del fin de la primera guerra mundial,

especialmente en el desarrollo de la educación técnica: se propagan nuevas pruebas y en los años 30, la noción de orientación gana importancia progresivamente en el sistema escolar. En este periodo 1945-1960, se presenta una evolución del objeto mismo de los actos de evaluación: pruebas de aptitud o de diagnóstico que obliga a centrarse en perfiles de capacidades y la evolución de la función de la evaluación, en la que se le reconoce como la principal la función educativa. Y un tercer elemento presente en esta etapa se refiere a la extensión que se hace de la evaluación educativa a los individuos en los diferentes lugares donde se forman y se transforman: la empresa, con el desarrollo de instrumentos de gestión de los perfiles profesionales y en el empleo, con el desarrollo de instrumentos de gestión de la oferta de mano de obra. Este aspecto desarrollado se lo puede mirar de manera sintética en el siguiente cuadro comparativo:

Cuadro 1. Condiciones de “racionalización” de las prácticas de evaluación de individuos

Campo de aparición de los fenómenos	Evolución que afecta al funcionamiento de los actos de evaluación	Evolución que afecta al lugar otorgado a los actos de evaluación en el seno de los sistemas sociales en los cuales se sitúan
Producción de medios de existencias	Desarrollo general de instrumentos de identificación de las diferencias individuales.	Organización de instrumentos de gestión socializada y disposiciones presentadas por los individuos en el mercado de trabajo.
Trabajo o producción de bienes y servicios.	Desarrollo de instrumentos de identificación de las diferencias individuales en el plano profesional (especialmente en el seno de la Psicología escolar o de la docimología).	Organización de un mecanismo de orientación-seguimiento. Selección de los individuos a lo largo de los procesos de formación. Aparición de los psicólogos y orientadores escolares.
Pedagogía	Desarrollo de instrumentos de identificación de las diferencias individuales en el plano pedagógico (socialización de la calificación especialmente).	Organización de mecanismos de control continuo. Desarrollo del papel pedagogo-evaluador.

Tomado de: Barbier, J.M. (1993). La evaluación de los procesos de formación. Barcelona: Paidós.

De otra parte y con el fin de mostrar la evolución del concepto, se puede aludir a Cuba, E.G. y Lincoln, S. (1990), quienes describen cuatro generaciones con los siguientes rasgos:

◆ Primera generación orientada a la medida: “Desde esta posición no se buscan descripciones del “por qué” de las cosas, o cómo “realmente funcionan”, o qué grado de “verdad” se haya alcanzado, sino que se buscan construcciones significativas o representativas de la realidad para los evaluadores o interesados en la evaluación, formas para “dar sentido a las situaciones por las que están interesados”. “La construcción o construcciones que emergen de este proceso “son la realidad del caso” evaluado. Coincide con la etapa de desarrollo de la Psicometría y estudio de la Psicología como ciencia positiva.

◆ Segunda generación orientada a la descripción: “se reconoce que las construcciones a través de las cuales la gente da sentido a sus situaciones en la mayoría de los casos coincide con los valores de sus constructores. Como es natural casi todos los constructores participan de un mismo sistema de valores, entonces hay pocos problemas “en determinar o fijar el patrón de evaluación. El problema aparece cuando se pertenece a una sociedad de valores-plurales. Entonces sale la cuestión de qué valores tienen que tenerse en cuenta, y toma capital importancia ver cómo deben acomodarse y conjugarse las distintas posiciones”. Se admite la tendencia media de los colectivos estudiados como punto de referencia para fijar el criterio de valoración y con el fin de no desorbitarlo.

◆ Tercera generación orientada a algún contexto físico, psicológico, social y cultural, dentro del cual ellas se han formado o al cual se refieren. El contexto está sin forma hasta que este proceso le da sentido y configura parámetros, estructuras y límites. Estas formas de evaluación no se consideran “verdaderas, son mejor, metas ideales propuestas a las que se quiere tender. Lo importante es hallar un patrón o un valor comúnmente aceptado y propuesto como meta a la cual se dirija la acción conjunta.

◆ Cuarta generación abre la puerta a la evaluación de la calidad total. Orientada a un criterio negociado. Se trata de implicación en la evaluación a todos los interesados en ella. Busca que la mayor parte de los interesados puedan estar de acuerdo, sólo se puede llegar a él a través de la negociación que respeta las distintas concepciones de valores y facilita a los individuos la manera de encontrar una razón para apoyar, trabajar y sentirse bien con ellas.

Esta cuarta generación insiste en que, “puesto que una evaluación interesa a personas, es de la incumbencia del evaluador actuar con estas personas de forma que se respete su dignidad, su integridad y su intimidad. Lo que significa que los participantes sean tratados como seres humanos, no como sujetos de experimentación”¹

¹ Guba y Lincoln (1990). Fourth generation evaluation. SAGE Publications, London.

De otra parte, para referirse a la historia de la evaluación es conveniente aludir al estudio de Stufflebeam² que basado en Ralph Tyler considerado como el padre de la evaluación y que establecen cinco períodos básicos:

1. Período Pre-tyler que abarca hasta 1930. Hace referencia a que la evaluación hacia ese año, no era del todo desconocida, se cree que el hecho de evaluar individuos y programas apareció en el año 2000 a.C. cuando oficiales chinos dirigieron sus investigaciones de los servicios civiles y en el siglo V a.C. cuando Sócrates y otros maestros griegos habían utilizado cuestionarios evaluativos como metodología de su didáctica y en el siglo XIX en Inglaterra se utilizaron comisiones reales para evaluar servicios públicos. En 1845, en Estados Unidos se dirigió una evaluación basada en tests de rendimiento a las escuelas de Boston y entre 1887 y 1888 Joseph Rica dirigió un estudio de conocimientos en ortografía. Lo mismo que se conoce el movimiento creado para la acreditación de programas e instituciones educativas en Estados Unidos y a comienzos del siglo pasado aparecieron los tests estandarizados, de esta época vienen ideas y técnicas aplicadas desde hace mucho tiempo como las encuestas, las comisiones, la acreditación, etc.
2. La época Tyleriana que va desde 1930 hasta 1945 se la reconoce a Tyler R. el acuño del término evaluación educacional y publicó una visión renovadora de currículo

Recursos naturales. Período de abrumador desarrollo de la industria y capacidad militar. Fue un período de expansión de las ofertas educacionales, del personal y de las facilidades, de construcción de nuevos edificios. Este panorama se reflejó en la evaluación educacional. Los educadores escribían sobre evaluación y sobre la recopilación de los datos más importantes, pero no se traducían en una mejora de los servicios educativos. Hubo considerable desarrollo de instrumentos y estrategias aplicables a distintos métodos evaluativos, como los tests, la “experimentación comparativa” y la coincidencia entre “resultados y objetivos”.

3. La época del realismo. Finales de los 50s y principios de los 60s. es el auge de las evaluaciones de los currículos a gran escala financiados por estamentos federales, de aquí en adelante la evaluación debía estar atada a conceptos como utilidad y relevancia. En esta época la evaluación se convirtió en una industria y en una profesión. En esta época Crombach realiza una crítica al modelo, basado en las evaluaciones y sugirió a los evaluadores que se dedicaran a hacer evaluaciones basadas en comparaciones de los resultados obtenidos en test tipificados, realizados por grupos experimentales y de control.

De igual manera a raíz de la creación del National Study Committee on Evaluation, este comité concluyó que la evaluación educacional “era víctima de una grave

² Stufflebeam, D. (1986). La evaluación sistemática. el trabajo del mismo autor publicado en compañía de Scriven y Madams en 1983. Evaluation Models.

enfermedad” y recomendó el desarrollo de nuevas teorías y métodos de evaluación así como nuevos programas para preparar a los propios evaluadores, aparecieron nuevas conceptualizaciones sobre evaluación, recomendaron los tests basados en criterios como alternativa a los tests basados en normas. Scriven (1967), Stufflebeam (1967, 1971) y Stake (1967) crearon nuevos modelos de evaluación que se alejaban radicalmente de los métodos anteriores. Esas reconceptualizaciones reconocían la necesidad de evaluar las metas, examinar las inversiones y analizar el perfeccionamiento y la prestación de los servicios, así como determinar los resultados que se desean (o no se desean) obtener del programa. Se inicia el período de los métodos alternativos de la evaluación, originados de la misma crisis vivida en este objeto de estudio.

4. Época del profesionalismo. Desde 1973 hasta el presente (esta obra que se comenta apareció en 1987) así que es probable que haya una nueva realidad después de los 90 que este autor no alcanzó a estudiar en esta obra. Esta época se caracteriza por la proliferación de obras y autores que asumen este tema como objeto de estudio. Stufflebeam afirma que el considerable desarrollo profesional de la evaluación educacional había producido varios resultados:

- Se produjo un aumento y mejora de la comunicación en la especialidad, pero también cháchara (Stake, 1981).
- La preparación y titulación de evaluadores produjo una especie de club cerrado y exclusivista (Stake 1981).
- La cooperación entre organizaciones profesionales es un trabajo prometedor pero frágil compromiso para fomentar la ejecución y utilización de trabajos evaluativos de alta calidad.
- Aunque se han creado muchos organismos y se ha mejorado la comunicación entre ellos persiste una profunda división y aparecía una polarización entre los partidarios de los métodos positivistas / cuantitativos y los que preparan los métodos fenomenológicos / cualitativos.

Y la conclusión al cierre de este recorrido histórico planteado por el autor quizá justifique el presente estudio. “Los logros alcanzados desde el final de la década de los setenta son importantes, pero aún existen muchas deficiencias obvias y son necesarias una investigación y evaluación constantes”.

Hasta aquí una mirada al desarrollo histórico de la evaluación desde la propuesta de autores que han sobresalido en su estudio de la evaluación. Sin embargo dado que este trabajo se realiza en un país como Colombia, se requiere hacer un estudio de este tema desde el desarrollo histórico legal que se presenta a continuación y que por su naturaleza se convierte en un referente teórico obligado.

Según Blázquez D (1997: 17-18) la evaluación es:

- Diagnosticar dónde y en qué tiene dificultades de aprendizaje un estudiante, para poder así construir proyectos pedagógicos que le permitan progresar,
- Indicar los resultados obtenidos al final del aprendizaje; éstos permitirán la adopción de decisiones respecto a estrategias pedagógica es decir cambiarlas o adecuarlas y
- Determinar si el estudiante posee los niveles mínimos necesarios para abordar la siguiente tarea, e iniciar un nuevo ciclo de formación.

2.1.2. Referente histórico de la evaluación desde la investigación cualitativa.

Robert Rippey tuvo que inventarse su propio diseño de evaluación porque la bibliografía existente en evaluación educativa estaba dominada por acercamientos analíticos sistemáticos empleados habitualmente en la economía y la industria (Rivlin, 1971). Estas perspectivas enfatizaban la medición de variables fácilmente escalables y cuantificables que generaban datos muy fiables; se ajustaban al dominio prevalente en la investigación educativa ejercido por el positivismo y los modelos experimentales. Mientras que apuntaban temas de causalidad que eran de interés para los planificadores de los programas, los datos que proporcionaban eran insatisfactorios porque no podían explicar por qué los programas tenían el impacto o la falta del mismo- que indicaban los resultados. Además, la validez de muchos de los datos era cuestionada por los prácticos, quienes encontraban que las respuestas y las interpretaciones dadas eran incongruentes con sus propias experiencias y creencias (Guttentag, 1977; Helfgot, 1974; House, 1979; LeCompte, 1972). También el paradigma experimental era inadecuado para mostrar las complejidades del cambio institucional e instruccional. A principios de los setenta estaba claro que ni la experiencia de los estudiantes y profesores, ni los factores relacionados con el centro que afectan a los resultados de los estudiantes, podían consignarse adecuadamente con los procedimientos metodológicos empiristas (Goetz y LeCompte, 1984:28). Por el contrario, eran necesarios estudios en profundidad a pequeña escala utilizando observaciones participantes y no participantes durante un largo período de tiempo. Únicamente este tipo de estudios podrían ayudar a los investigadores a entender los procesos de cambio, los obstáculos que lo impiden y los factores que lo hacen exitoso.

Los investigadores educativos denominan a esto "método de estudio de caso" (Stake, 1978), mientras que investigadores más orientados a las ciencias sociales se centran en observaciones participantes y le asignan el nombre de "evaluación etnográfica" a tales procedimientos. Las agencias financiadoras comienzan rápidamente a exigir que el "componente etnográfico" se incluyera en cualquier diseño de evaluación. El uso del término etnográfico, en lugar de un término más general y apropiado como "cualitativo" o "proceso", puede haberse potenciado por el hecho de que los componentes etnográficos eran llevados a término por antropólogos y sociólogos, porque, tal y como Robert Rippey había aprendido, eran los únicos individuos formados en observación participante e investigaciones de campo de larga duración. Además, en tanto que las primeras evaluaciones de

este tipo fueron de hecho diseñadas por antropólogos, tendieron a reseñar los estudios realizados en antropología cultural. Entre las primeras llamadas evaluaciones etnográficas se encuentra los estudios del *National Institute of Education* sobre las escuelas de integración racial, realizados bajo la supervisión de un antropólogo, Murray Wax (1979), y apoyado por un equipo de jóvenes antropólogos.

A pesar de su fuerza, la investigación etnográfica no escapa a las dificultades. Los estudios a menudo duraban mucho, incluían demasiados datos y generaban pocos resultados satisfactorios para los que debían tomar decisiones. Como remedio, muchos metodólogos se decantaron por la combinación de estrategias cuantitativas y cualitativas (Jaeger, 1988; Goetz y LeCompte, 1991; Reichardt y Cook, 1979), las primeras para satisfacer a los que toman decisiones deseosos de una apreciación del impacto y las últimas para los planificadores y prácticos que realmente querían comprender cuáles eran las consecuencias de su trabajo. A mediados de los ochenta, algunos investigadores evaluativos comienzan a proclamar una nueva forma de evaluación de proceso, formativa, naturalista (Lincoln y Guba, 1985), etnográfica (Fetterman y Pitman, 1986) o cualitativa (LeCompte y Goetz, 1982). Sin embargo no ha sido fácil que los fundamentos y orientaciones de estos modelos se legitimaran y se consideraran estándares en la evaluación de programas, veinticinco años después del pionero diseño de evaluación de Robert Rippey.

2.1.3. Antecedentes generales de evaluación a nivel nacional. Los Exámenes de Calidad de la Educación Superior en Colombia se remontan a 1966, cuando en el Plan Nacional para la Educación Superior en Colombia, conocido como “Plan Básico” se recomendó la realización de exámenes para profesionales a nivel de graduados, con el fin de solucionar problemas concretos relacionados con la acreditación académica de las facultades, la transferencia de estudiantes y la selección de candidatos para estudios de postgrado o para cargos específicos.

En las décadas de los 80's y 90's el ICFES en compañía de otras instituciones estatales, asociaciones de facultades y universidades desarrollaron proyectos encaminados a elaborar exámenes para evaluar egresados. En el marco del Plan de Gobierno de 1990 – 1994, el ICFES adelantó un proyecto que contempló el estudio de exámenes de la Educación Superior en Medicina, Derecho y Contaduría.

Este proceso concluye en la definición de las estructuras de los exámenes de Derecho y Medicina, y establece las bases para realizar convenios con universidades y asociaciones de profesionales interesadas en participar en la elaboración de tales exámenes.

Para 1995, el informe de la Misión Nacional para la Modernización de la Universidad Pública propone “establecer la obligatoriedad de los exámenes de Estado para los Egresados de Pregrado, como un elemento del Sistema Nacional

de Información de la Educación Superior”. Complementariamente, la Misión recomendó que estos exámenes no tuviesen implicaciones legales sobre los derechos de las universidades.

En 1998, después de una serie de acercamientos y desarrollo de proyectos conjuntos con diversas organizaciones de profesionales y facultades, se inició un ambicioso proyecto para asumir la evaluación de profesionales de todas las especialidades de la ingeniería. Sin embargo, la proliferación de programas de ingeniería a nivel nacional, hizo necesario proponer un proyecto en varias etapas, siendo la primera de ellas el diseño y construcción de pruebas en Ingeniería Mecánica, las cuales fueron experimentadas y ajustadas para ser aplicadas a egresados y estudiantes de último año en este programa en el año 2002.

En este mismo período, el Plan Estratégico de Educación 2000 – 2002, consideró los Exámenes de Estado de Calidad de la Educación Superior como uno de los programas orientados al mejoramiento de la calidad y la transparencia en la Educación Superior.

Es entonces cuando se expiden los Decretos 1716, 2233 de 2001 y 1373 de 2002 mediante los cuales se reglamentan los Exámenes de Estado para las carreras de Medicina, Ingeniería Mecánica y Derecho, respectivamente.

Atendiendo a la reglamentación establecida por los Decretos anteriormente mencionados, en el 2002 después de un trabajo continuo con Asociaciones de Facultades y Universidades del país, el ICFES desarrolló el proceso de revisión y ajuste de las pruebas de Ingeniería Mecánica, Medicina y Derecho.

Los exámenes en estos programas se aplicaron en el segundo semestre del 2002 y los resultados obtenidos sirvieron de base para identificar fortalezas y debilidades en los diferentes programas de pregrado que participaron en estas aplicaciones.

Considerando los diversos Decretos³ mediante los cuales se establecieron los estándares y marcos básicos de las áreas del conocimiento y competencias que debían integrar los programas académicos de pregrado en Ingenierías, Ciencias de la Salud, Derecho, Arquitectura, Comunicación e Información, Administración,

³ Decreto 792 de 2001 estableció estándares de calidad en programas académicos de pregrado en Ingeniería. Decreto 917 de 2001 estableció estándares de calidad en programas académicos de pregrado en Ciencias de la salud. Decreto 2802 de 2001: estableció estándares de calidad en programas académicos de pregrado en Derecho.
Decreto 936 de 2002: estableció estándares de calidad en programas académicos de pregrado en Arquitectura
Decreto 937 de 2002: estableció estándares de calidad en programas académicos de pregrado en Comunicación e información
Decreto 938 de 2002: estableció estándares de calidad en programas académicos de pregrado en Administración
Decreto 939 de 2002: estableció estándares de calidad en programas académicos de pregrado en Contaduría Pública
Decreto 940 de 2002: estableció estándares de calidad en programas académicos de pregrado en Economía
Decreto 1527 de 2002: estableció estándares de calidad en programas académicos de pregrado en Psicología
Decreto 1576 de 2002: estableció estándares de calidad en programas académicos de pregrado en Ciencias Exactas y Naturales

Contaduría Pública, Economía, Psicología y Ciencias Exactas y Naturales, el ICFES abre una serie de convocatorias en el 2003 para que las diferentes universidades públicas y privadas, asociaciones de facultades, de profesionales y otras organizaciones académicas elaboren propuestas para diseñar y construir los nuevos ECAES en 27 programas de pregrado agrupados por áreas del conocimiento, según lo establecido así:

- CIENCIAS DE LA SALUD: Enfermería, fisioterapia, fonoaudiología, medicina, nutrición y dietética, odontología, optometría y terapia ocupacional.
- CIENCIAS SOCIALES Y HUMANAS: Derecho y psicología.
- INGENIERÍA, ARQUITECTURA, URBANISMO Y AFINES: Arquitectura e Ingenierías: química, de materiales, metalúrgica, ambiental, agrícola, civil, de minas, de alimentos, de sistemas e informática, eléctrica, electrónica, industrial, mecánica, de telecomunicaciones, geológica e ingeniería agronómica - agronomía.

Para la construcción de estas pruebas, las universidades y asociaciones encargadas del proceso, desarrollaron talleres regionales en los que hubo participación de un porcentaje significativo de la comunidad educativa universitaria del país. Los ECAES en estos programas se aplicaron el primero de noviembre de 2003 en todo el país, y los resultados tanto institucionales como individuales se dieron a conocer el primero de diciembre del mismo año.

En el año 2004, a los 27 programas ofrecidos en el 2003, se le sumaron los siguientes: Bacteriología, Administración, Economía, Contaduría, Licenciatura en educación preescolar, Licenciatura en Educación Básica énfasis en Humanidades y Lengua Castellana, Licenciatura en Educación Básica énfasis en Ciencias Naturales, Licenciatura en Educación Básica énfasis en Ciencias Sociales, Licenciatura en Educación Básica énfasis en Matemáticas, Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura, Licenciatura en Lenguas Modernas, Medicina Veterinaria, Zootecnia, Comunicación e Información y Trabajo Social. Con la construcción de estos nuevos ECAES durante el presente año, se completa la evaluación en 43 programas académicos de pregrado en todo el país.

2.2. MARCO LEGAL

2.2.1. Marco Legal Universitario. De conformidad con la Constitución Política, “la Educación es un Derecho de la persona, un servicio público con función social con el cual se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica y a los demás bienes y valores de la cultura”.⁴ En este contexto, le corresponde al Estado

⁴ DOCUMENTOS COLUMBUS, Sobre Gestión Universitaria. La Evaluación Académica: Enfoques y Experiencias. Vol. 2, Ed. Hebe Vessuri, UNESCO, París, 1993

regular y ejercer la suprema inspección y vigilancia de la educación con el fin de velar por su calidad, el cumplimiento de sus fines y la mejor formación moral, intelectual y física de los educandos (Art. 67). En consecuencia, por tratarse de un derecho de la persona y dada su naturaleza de servicio público cultural, es inherente a la finalidad del Estado y constituye, por lo tanto, una obligación ineludible asegurar su prestación eficiente (Art. 365) y ejercer la inspección y vigilancia de la educación, en cabeza del Presidente de la República, conforme a la Ley (Art. 189, Numeral 21), con garantía de la autonomía universitaria.

Estos ordenamientos constitucionales tienen desarrollo legal en la **Ley 30 de 1992** mediante la cual se organiza el servicio público de la Educación Superior, especialmente a través de los artículos 3, 6, 27, 31 (Literal h) y 32 en los que se hace referencia a la responsabilidad que tiene el Estado de velar por la calidad de la Educación Superior, su inspección y vigilancia. Dicha Ley determina igualmente, los objetivos de la Educación Superior y de las instituciones que la imparten en el contexto de la formación integral de los colombianos, con miras a mejorar las condiciones de desarrollo y avance científico y académico del país.

En septiembre de 2003 fue expedido el Decreto 2566 que establece las condiciones mínimas de calidad y demás requisitos para el ofrecimiento y desarrollo de programas académicos de educación superior, derogándose los Decretos que al respecto fueron expedidos entre el 2001 y 2002 (Art. 56), y dejando bajo la responsabilidad del Ministerio de Educación Nacional con el apoyo de las instituciones de educación superior, las asociaciones de facultades o profesionales o de pares académicos, la definición de las características específicas de calidad para cada uno de los programas ofrecidos en el nivel nacional (Art.1).

De esta forma, y cumpliendo con lo establecido en el **Decreto 2566 de 2003**, el Ministerio de Educación Nacional definió las características específicas de calidad para los siguientes programas:

- | | |
|-----------------------------------|-------------------------|
| • Administración: | Resolución 2767 de 2003 |
| • Derecho: | Resolución 2768 de 2003 |
| • Ciencias Exactas y Naturales: | Resolución 2769 de 2003 |
| • Arquitectura: | Resolución 2770 de 2003 |
| • Ciencias de la Salud | Resolución 2772 de 2003 |
| • Ingeniería | Resolución 2773 de 2003 |
| • Economía | Resolución 2774 de 2003 |
| • Artes | Resolución 3456 de 2003 |
| • Comunicación e Información | Resolución 3457 de 2003 |
| • Agronomía, Veterinaria y Afines | Resolución 3458 de 2003 |
| • Contaduría Pública | Resolución 3459 de 2003 |
| • Humanidades | Resolución 3460 de 2003 |
| • Psicología | Resolución 3461 de 2003 |

- Diseños

Resolución 3463 de 2003

Por otro lado, respecto a la reglamentación de los ECAES, ésta se inició con los Decretos 1716 y 2233 de 2001, que establecieron los exámenes de Medicina e Ingeniería Mecánica respectivamente. En el 2002 se haría lo propio para Derecho al promulgarse el Decreto 1373 que lo reglamentó.

Actualmente, es el Decreto 1781 de 2003, el que reglamenta los ECAES para todos los programas académicos de pregrado. Mediante este Decreto se derogaron los que de manera específica reglamentaban los exámenes de Medicina, Ingeniería Mecánica y Derecho.

El Decreto 1781 determina en sus artículos 2o y 3o, que los ECAES, deben comprender aquellas áreas y componentes fundamentales del saber que identifican la formación de cada profesión, disciplina u ocupación. Así mismo, establece que el ICFES es la entidad encargada de dirigir y coordinar el diseño, la aplicación, la obtención y análisis de los resultados de los ECAES, para lo cual se puede apoyar en las comunidades académicas, científicas y profesionales del orden nacional o internacional. Finalmente, con el propósito de atender a la obligación de realizar los Exámenes de Estado de Calidad de la Educación Superior, el ICFES expidió la Resolución 951 de 2003 que estable la tarifa para la inscripción a los mismos, en 1.81 SMDLV.

2.2.2. Estatuto Estudiantil Universidad de Nariño, Evaluación Académica.
Artículo 89; Evaluación Académica es el conjunto de procesos y actividades mediante los cuales se valora el grado o medida en que el estudiante:

- Alcanzó los objetivos de la asignatura, núcleo temático o actividad académica.
- Desarrolló su habilidad para aprender a aprender.
- Fundamentó y desarrolló los valores preconizados por la Universidad

Artículo 90; La Evaluación Académica debe ser:

- **PERMANENTE:** Los procesos y actividades que la conforman deben estar distribuidos a lo largo de todo el período académico, con la periodicidad que la estrategia pedagógica elegida aconseje.
- **SISTEMATICA:** Cada proceso y actividad que la conforman responden a una concepción global de la misma.
- **ACUMULATIVA:** Produce, al término del período académico, una calificación definitiva en la que se reflejan, según la ponderación

contemplada en la programación, todos los procesos y actividades realizadas ordinariamente durante el semestre o año y las pruebas complementarias.

- **OBJETIVA:** Esto es, compuesta por procedimientos que tienden a medir el real desempeño del estudiante.
- **FORMATIVA:** En cuanto debe retroalimentar el proceso de formación del estudiante y reforzar la estrategia a aprender a aprender. En este sentido, deben evitarse las pruebas basadas principalmente en la memoria. La valoración deberá, en todo caso, respetar la libertad de pensamiento y de opinión del estudiante y apreciará positivamente su capacidad de formarse un criterio propio fundamentado y racional.
- **CONSECUENTE:** En cuanto responde a los objetivos, a la estrategia pedagógica y a los contenidos.

Artículo 91; La Evaluación académica, en sus aspectos fundamentales, debe constar en el proyecto o programa de la asignatura, núcleo temático o actividad académica y debe ser conocida y comprendida por los estudiantes. La programación de la asignatura debe contemplar obligatoriamente las actividades complementarias.

Los aspectos no determinados en el proyecto o programa será concertados entre profesor y estudiantes.

La evaluación puede realizarse a través de pruebas escritas, orales, prácticas que incluyen distintas técnicas y estrategias como la observación, la experimentación, la creatividad, los ejercicios de ensayo y libro abierto, diálogos, entrevistas, sesiones grupales, etc.

Artículos 92; entiéndase por actividades y pruebas complementarias aquellas que se realizan con el objeto de procurar llenar vacíos conceptuales, enfatizar o profundizar sobre temas específicos en los cuales los estudiantes muestran debilidades.

Artículos 93; El Estudiante esta obligado a asistir a todas las evaluaciones y actividades académicas de las cuales se derive de manera directa una evaluación; de no hacerlo la nota respectiva será de CERO (0.0)

Artículos 94; cuando un estudiante, por causa justificada y debidamente comprobada, no pueda asistir a una actividad evaluable, tendrá derecho a realizar una supletoria. La solicitud deberá presentarla al profesor, dentro de los cinco (5) días hábiles siguientes a la realización de la prueba, quien decidirá sobre la

misma, en primera instancia. La segunda instancia corresponde al Director de Departamento o Programa.

Artículo 95; otras pruebas de evaluación son las siguientes:

- Validación: Es aquella prueba que se realiza para evaluar la idoneidad del estudiante en una asignatura. Puede ser oral o escrita y la concede el Consejo de Facultad al estudiante que pretende acreditar los conocimientos de una determinada asignatura no cursada en la universidad y para la cual cumple con los prerrequisitos establecidos. La validación se concederá una vez por materia. En ningún caso podrá validar más del 50% de las asignaturas contempladas en el plan de estudios.

La asignatura validada y perdida se considera como cursada y perdida dentro del régimen normal y así debe registrarse.

Las solicitudes para realizar pruebas de validación se presentarán ante la oficina de registro académico, en las fechas que se determinen en el calendario.

Las pruebas de validación generan unos derechos económicos a favor de la Universidad, cuyo valor será fijado por el Consejo Superior para cada vigencia.

- Pruebas Preparatorias. Son aquellas que el estudiante debe presentar sobre determinadas áreas del conocimiento, cuando el currículo del Programa las contempla como requisito de grado.
- Sustentación de Trabajo de Grado es la exposición oral que el estudiante hace sobre temas desarrollados en dicho trabajo, cuando éste es requisito para optar un título, según la reglamentación de cada programa.

Los trabajos de grado serán calificados en la escala que determine el consejo académico. Así mismo, este organismo reglamentará los casos en los cuales el jurado calificador podrá proponer las distinciones de Meritorio y Laureado a aquellos que, por su aporte original a las ciencias, las humanidades, las artes, la pedagogía, sean dignos de presentarse a la comunidad académica en nombre de la universidad.

- Pruebas de concurso son las que realizan las distintas dependencias con el fin de otorgar un beneficio.

Parágrafo: Para estas pruebas se aplicará, en lo pertinente, lo enunciado en los artículos 90 y 91 del presente estatuto.

Artículos 96; Los Consejos de Facultad reglamentarán lo pertinente a las pruebas enunciadas en los literales a), b) y c) del artículo anterior y lo relacionado con las pruebas de concurso.

Artículo 97; las calificaciones en todas las asignaturas serán numéricas de cero (0) a cinco (5), en unidades y décimas (*Acuerdo No. 021 de Marzo 3 de 2003, consejo superior*)

Si en los cómputos de las notas intermedias o definitivas resultaren centésimas, éstas se aproximarán a la décima superior, si la centésima es igual o superior a cinco; no se tendrán en cuenta si son inferiores.

Artículo 98; en todos los programas de pregrado de la Universidad la nota aprobatoria mínima es tres (3.0)

Artículo 99; Los Profesores darán a conocer a los estudiantes las calificaciones de las evaluaciones, dentro de los cinco (5) días hábiles posteriores a la realización de la prueba o actividad evaluada. Las calificaciones deberán publicarse en las carteleras del programa, indicando el código del estudiante y la nota respectiva. Las notas de los exámenes orales se darán a conocer inmediatamente éstos concluyan.

Artículo 100; El Estudiante podrá solicitar contra calificación de las pruebas escritas ante el director del departamento o programa, en un término no superior a tres (3) días hábiles después de la publicación o notificación de la calificación.

Este designará contra calificador en un término de tres (3) días hábiles. El contra calificador tendrá un término perentorio de tres (3) días calendario para entregar la calificación definitiva de la prueba. El estudiante podrá solicitar la grabación de la prueba oral. En caso de que la prueba sea sometida a contra calificación, se utilizará esta grabación.

Artículo 101; cuanto una prueba sea anulada por fraude, se calificará con cero (0.0) y el profesor informará por escrito al decano de la facultad.

Artículo 102; cuando un estudiante no presente ninguna de las pruebas programadas en una asignatura en la cual se matriculó y no la canceló oportunamente, la oficina de registro académico la registrará con una calificación de cero (0.0).

Artículo 103; en los casos en los cuales las pruebas orales se les haya dado una ponderación igual o superior al 40% de la calificación definitiva de la asignatura, el director del departamento o programa designará un jurado calificador compuesto cuando menos por dos profesores, uno de los cuales será el titular de la asignatura. Lo mismo se aplicará para los exámenes preparatorios o de sustentación de trabajo de grado u otros que determine el comité curricular.

Artículo 104; en las pruebas que se evalúen mediante jurado, la calificación será el promedio de las notas asignadas por cada uno de ellos. Si la diferencia entre dos notas es mayor que uno, los jurados sustentarán su calificación y procederán a signar una nueva. De persistir la diferencia, el estudiante podrá solicitar un nuevo examen con otro jurado. En todo caso, las calificaciones se expresarán en los términos contemplados en el artículo 97 del presente estatuto.

Artículo 105; el estudiante podrá recusar a los jurados o evaluadores ante el director del departamento o programa y éste procederá acorde con lo contemplado en el artículo 137 del código de procedimiento civil, reduciendo los términos a una tercera parte. Los jurados designados podrán declararse impedidos ante el director del departamento, quien decidirá en única instancia en un término de 24 horas.

Artículo 106; el promedio general acumulado y el semestral o anual de calificaciones de un estudiante, será el que resulte de calcular el promedio aritmético de todas las notas registradas, tomando en unidades, décimas y centésimas.

El estatuto estudiantil de la Universidad de Nariño muestra una definición clara de la evaluación académica y sus alcances, distanciados un poco de la realidad, centrados en los objetivos de la asignatura, tratando de desarrollar la habilidad para aprender a aprender del estudiante sin conseguirlo a cabalidad, enmarcados dentro de los valores éticos de la sociedad.

El Programa de Zootecnia trata de llevar una evaluación académica permanente sistemática, acumulativa, objetiva, formativa y consecuente, pero dentro de este proceso las actividades y eventos que en él se realizan no rompen los paradigmas para lograr su propósito. Se observa un trabajo muy particularizado por parte de los docentes concertado con los estudiantes pero desvinculado del tratamiento administrativo. Las aseveraciones anteriores se evidenciarán a lo largo del proyecto basadas en un soporte investigativo de tipo etnográfico

2.3. MARCO TEORICO

2.3.1. La Evaluación su Objeto y Práctica. El concepto de evaluación es uno de los conceptos didácticos que más ha sufrido en nuestro contexto cultural y académico los rigores de la estrechez positivista. Desde Bobbit y Thorndike hasta Mayer, Popham, Landshere, Adams, Groundiaund..., el concepto de evaluación se ha restringido de tal modo que, para la mayoría de los educadores e investigadores, se refiere simplemente al proceso de medida del éxito de la educación en términos de las adquisiciones observables de los estudiantes. Evaluar se ha hecho históricamente sinónimo de examinar, y el examen concierne casi exclusivamente al rendimiento académico del estudiante.

Esta perspectiva conceptual tan restrictiva ha producido lógicamente el desarrollo de presupuestos éticos, epistemológicos y metodológicos coherentes con sus planteamientos. Presupuestos que, agrupados bajo diferentes denominaciones: "Modelo experimental", "esquema tecnológico", "enfoque sistémico", "pedagogía por objetivos", "evaluación objetiva", han dominado la investigación y la práctica de la evaluación durante la mayor parte del siglo XX.

2.3.2. Diseño, Dirección y Datos dentro del Proyecto Evaluativo. La búsqueda y la creencia en la objetividad de la evaluación. La objetividad en la ciencia y en la evaluación es el resultado de la fiabilidad y validez de los instrumentos de recogida y análisis de los datos.

Lógicamente, uno de los procedimientos que puede proporcionar el rigor requerido por este concepto de objetividad es el método hipotético deductivo, establecido en las ciencias naturales y en la tradición de la psicología experimental. La verificación experimental de las hipótesis o la búsqueda de apoyo empírico para las formulaciones teóricas exige el tratamientos cuantificables.

El investigador que trabaja dentro del paradigma experimental tiene que observar rigurosamente las normas estrictas de la metodología estadística: operacionalización de variables, estratificación y aleatorización de las muestras, construcción de instrumentos de observación objetiva con suficiente grado de validez y fiabilidad, la aplicación de desafíos estructurados, la correlación de conjuntos de dimensiones a lo largo de diferentes y generalmente extensas poblaciones... El énfasis casi exclusivo en los productos o resultados de la educación.

El evaluador mide el éxito docente como un agricultor comprueba la eficacia de un nuevo fertilizador. Se mide la situación inicial del estudiante, pre-test, (como se miden las condiciones físicas iniciales de las plantas), antes de aplicar un determinado tratamiento que provoque diferentes experiencias de aprendizaje (nuevo fertilizador). Después de un período razonable de tiempo se miden las adquisiciones académicas (el crecimiento de las plantas) y con ello se comprueba la relativa eficacia de los métodos didácticos utilizados (fertilizador).

Estricto control de las variables intervinientes. El desafío experimental requiere un control riguroso de los factores que intervienen neutralizando unos y manipulando y observando el efecto de otros. Ello supone el intento de simular en el aula las condiciones del laboratorio. La posibilidad técnica y la bondad ética de tal intento es uno de los puntos más críticos del modelo experimental. En cualquier caso implica la artificialización del medio escolar.

El diseño estructurado de un proyecto de evaluación requiere la permanencia y estabilidad del currículo durante un período prolongado de tiempo independientemente del cambio de circunstancias que puedan ocultar durante el período de investigación y evaluación. Es esta una condición difícilmente eludible de los desafíos de investigación pretest-postest. Los estudios de evaluación poseen un carácter longitudinal que impone la primacía de la estabilidad e incluso, en ocasiones, la renuncia a considerar variables "nuevas" no previstas ni tenidas en cuenta en el prétest. Los efectos secundarios o laterales son difícilmente manejables en el diseño pretest-postest. El modelo experimental se concentra en la búsqueda de información cuantitativa mediante medios e instrumentos objetivos.

2.3.3. La Parte Cuantitativa de la Evaluación. El problema de la relevancia y significación de los datos no es el centro de la preocupación evaluadora. Demasiados aspectos, quizás de importancia crítica para analizar un proceso de innovación, son descartados por considerarse subjetivos, anecdóticos e impresionistas. Tendencia a concentrarse en la diferencia de medias entre el grupo de control y el grupo experimental, a ignorar las importantes diferencias individuales y a medir lo que aparece fácilmente cuantificable como resultados inmediatos, en lugar de identificar y rastrear los efectos a largo plazo más inciertos y difíciles de detectar y analizar. El empleo de extensas muestras de casos que permitan las generalizaciones estadísticas tiende a mostrarse insensible a las perturbaciones locales y efectos poco usuales.

El modelo de evaluación cuantitativa encaja en una perspectiva teórica que considera la educación como un proceso tecnológico. Se asume la diferencia neta entre hechos y valores, la determinación externa de los fines y objetivos de la educación y la neutralidad ética de la intervención tecnológica. La evaluación cuantitativa debe preocuparse únicamente de comprobar el grado en que se han alcanzado los objetivos previamente establecidos.

Como derivación lógica de esta concepción tecnológica, los datos de la evaluación tienen una utilidad específica para un destinatario determinado. La autoridad académica, responsable del diseño y planificación del proyecto es la audiencia apropiada de los informes que elabora el evaluador. La evaluación cumple una función de apoyo a la planificación previa y extrema del proceso educativo. Quien toma las decisiones recibe los informes sobre las consecuencias de las mismas para reformar, si fuese necesario, el carácter y orientación del programa. Este tipo de evaluación frecuentemente desconsidera los diferentes y a veces irreconciliables intereses y necesidades informativos de los distintos participantes en el proceso didáctico. La creencia en la neutralidad tecnológica y en una verdad objetiva igualmente significativa y relevante para todas las partes conduce al olvido de la diversidad de problemas planteados por los diferentes grupos de interés (estudiantes, profesores, investigadores, padres, autoridades...). El modelo tecnológico fácilmente conduce a un enfoque burocrático de la actividad evaluadora.

La estrechez del paradigma positivista en sus aplicaciones a la elaboración y evaluación de proyectos educativos ha provocado el desarrollo paralelo de los enfoques alternativos con presupuestos éticos, epistemológicos y teóricos bien diferentes.

2.3.4. Direccionamiento de la Evaluación Cualitativa. Durante la década de los sesenta se ha producido un rápido y acelerado incremento del interés sobre la perspectiva llamada evaluación cualitativa (Eisner, Cronbach, McDonald, Stenhouse, House, Cuba, Parlett, Hamilton, Elliot, Stake...) ⁵. Tal interés se debe en gran medida al reconocimiento de que los tests estandarizados de rendimiento no proporcionan toda la información que se precisa para comprender lo que los profesores enseñan y los estudiantes aprenden.

De forma breve podrían considerarse las siguientes características como definitorias del paradigma alternativo:

La objetividad en la ciencia y en la evaluación es siempre relativa y de ninguna forma puede considerarse su objetivo central ni prioritario. La ciencia se propone comprender la realidad y la evaluación entender y valorar los procesos y resultados de un programa educativo. La comprensión de un fenómeno, de un sistema o de un conjunto de acontecimientos es una empresa humana intencional y tentativa, sujeta inevitablemente a limitaciones y errores.

Comprender una situación donde interactúan los hombres con intencionalidad y significados subjetivos requiere tomar en consideración las diferentes posiciones, opiniones e ideologías mediante las cuales los individuos interpretan los hechos y los objetivos y reaccionan en los intercambios. La posición del evaluador no es neutral, libre de consideraciones de valor. Como afirma Lawton (1982) la evaluación debe referir no solo al grado en que el estudiante aprende un conjunto de habilidades o un tipo de conocimientos; la evaluación debe también responder a cuestiones de justificación (por que han de aprender X?), así como a los efectos de aprendizaje no intencionados (¿que han aprendido, además?, aprendiendo X, qué han dejado de aprender?).

Ni la educación ni la evaluación pueden comprenderse, pues, como procesos tecnológicos desligados de la esfera de los valores. En el intercambio escolar se generan significados y se comparten o contrastan valores. La evaluación no puede versar únicamente sobre la contratación aséptica de resultados con objetivos preestablecidos, observables y cuantificables. La vida del aula es un sistema abierto de intercambio, evolución y enriquecimiento (Doyle, 1979; Bronfenbrenner, 1979). Eisner afirma que «en parte como resultado de la creciente literatura sobre 'currículo oculto, aquellos que trabajan en el campo educativo han reconocido que los profesores y la escuela como Institución, desafían más que lo que se

⁵ Cronbach. L.: (1980) Toward Refarm of Program Evaluation. San Francisco

proponen. La mayoría de las lecciones más importantes que los estudiantes aprenden en la escuela no están integradas en el currículo explícito» (1981, I). El objetivo de la evaluación no se restringe a las conductas manifiestas, ni a los resultados a corto plazo, ni a los efectos previsibles o previstos en los objetivos y en el programa. Los efectos secundarios y a largo plazo son tanto o más significativos que los inmediatos y planificados.

Si ha de comprenderse la situación atendiendo a los significados que se intercambian, los resultados de aprendizaje a considerar no serán tanto conductas, habilidades y conocimientos observables, medibles y cuantificables, como procesos de pensamiento, análisis e interpretación, capacidades complejas de investigación, comprensión y solución de problemas. El campo de los productos del aprendizaje debe ampliarse en lugar de restringirse por exigencias metodológicas. Comprender el significado de productos complejos, a corto y largo plazo, explícitos y ocultos, requiere un cambio de orientación. Una traslación desde el énfasis en los productos al énfasis en los procesos. Solo comprendiendo la génesis y la historia, la sucesión compleja de fenómenos y acontecimientos, pueden explicarse las conductas y los resultados del aprendizaje.

Los métodos cualitativos de evaluación están diseñados en gran medida para enfocar los procesos de la práctica educativa, con objeto de proporcionar la información requerida para la formulación y reformulación racional de la acción didáctica (evaluación formativa); información que no puede alcanzarse desde los tests estandarizados de rendimiento u otras formas de evaluación sumativa Cronbach (1980) afirma que un programa de evaluación es un proceso mediante el cual los que participan aprenden sobre ellos mismos y la racionalidad de su comportamiento. La misión de la evaluación es facilitar un proceso plural y democrático mediante el esclarecimiento e ilustración de sus participantes.

La evaluación centrada en los procesos de educación-aprendizaje intenta capturar la singularidad de las situaciones concretas, las características particulares que definen una situación y que pueden considerarse responsables del curso de los acontecimientos y de los productos de la vida del aula. Los estudios sobre procesos han de registrar los sucesos en su evolución, en su estado de progreso, observar las situaciones e indagar los juicios, interpretaciones y perspectivas de los participantes. La búsqueda de significados y procesos supone la traslación desde las generalizaciones estadísticas al análisis e interpretación de lo singular e irreplicable.

La evaluación cualitativa requiere, pues, una metodología sensible a las diferencias, a los acontecimientos imprevistos, al cambio y al progreso, a las manifestaciones observables y a los significados latentes. Un movimiento metodológico que supone el anverso de los presupuestos del paradigma psicoestadístico. Es decir, de la generalización estadística apoyada en las medidas de tendencia central al estudio de lo ideosincrático; de la reducción y operacionalización de variables a la consideración de la totalidad de la vida

peculiar de un sistema abierto, complejo y cambiante; de la necesidad de la esquematización y control artificial de variables, a la observación abierta y flexible de la vida natural del aula; de la búsqueda de la permanencia y estabilidad a la sensibilidad para el cambio previsto e imprevisible. La evaluación cualitativa incorpora, pues, el conjunto de técnicas, orientaciones y presupuestos de la metodología etnológica, de la investigación de campo extensamente desarrollada por la Escuela de Chicago.

Más allá de la objetividad aséptica de datos descontextualizados y con difícil interpretación, la investigación de campo, en una cultura primitiva o en el ámbito del aula, busca el significado, el contenido de los signos o indicadores externos, impregnándose día a día de la vida del medio, de los significados compartidos y latentes, de los comportamientos simbólicos... la inmersión del evaluador en el centro del intercambio. Los problemas definen los métodos y la tendencia al monismo se sustituye por la pluralidad y flexibilidad metodológica que abarca la observación, la entrevista, el análisis de documentos, cuestionarios e incluso tests y pruebas estándar.

El enfoque sobre los procesos (que enfatiza la descripción e interpretación, el cambio y el contexto) no rechaza los datos cuantitativos ni sugiere que al prestar más atención al proceso se olviden los resultados. Aunque el enfoque debe ser particular, la base de datos es amplia y puede incluir indicadores del progreso de naturaleza cualitativa y cuantitativa, así como evidencias tanto de resultados como de procesos de aprendizaje y vida escolar. Un diseño estrictamente estructurado de antemano no puede ser un instrumento adecuado para la evaluación cualitativa. La atención a lo singular y a los movimientos previsibles o accidentales requiere un diseño flexible que permita el «enfoque progresivo» en áreas particulares que aparecen más significativas en el curso de la investigación. El estudio se orienta y desarrolla frecuentemente hacia direcciones que no han sido previstas e incluso ni sospechadas con anterioridad.

La evaluación centrada en los procesos es ella misma un proceso que evoluciona en virtud de los descubrimientos sucesivos y de la transformación del contexto. Supone, pues, un enfoque selectivo y progresivo. El propósito de la evaluación cualitativa es comprender la situación objeto de estudio mediante la consideración de las interpretaciones, intereses y aspiraciones de quienes en ella interactúan, para ofrecer la información que cada uno de los participantes necesita en orden a entender, interpretar e intervenir del modo más adecuado. La información ni es unívoca ni monopolio de un grupo o estamento, es un instrumento válido para el contraste y la reformulación de interpretaciones y actuaciones de cada individuo que interviene en la actividad educativa. La audiencia de la evaluación define sus procesos y la utilización de sus resultados (evaluación democrática, McDonald, 1976).

El informe que expresa el contenido de la evaluación cualitativa debe respetar también tanto la necesidad de conocer como el derecho a la intimidad de todos los

que participan en la experiencia educativa. Los datos e informaciones que aparecen deben contrastarse desde la perspectiva de los diferentes grupos implicados y las interpretaciones han de reflejar las opiniones y enfoques de los estudiantes, profesores y especialistas (proceso de triangulación).

Como consecuencia del desarrollo de enfoques y perspectivas cualitativas, los modelos de evaluación que trabajan dentro del paradigma experimental han ido modificando sus estrechos planteamientos y moderando su posición radical. No es difícil, hoy, encontrar una base de acuerdo para definir la evaluación como un proceso de recogida y provisión de evidencias, sobre el funcionamiento y evolución de la vida del aula, en base a las cuales se toman decisiones sobre la posibilidad, efectividad y valor educativo del currículo. Más que medir, la evaluación implica entender y valorar.

Se ha producido, pues, una múltiple apertura:

- Apertura conceptual para dar cabida en la evaluación a resultados no previstos y acontecimientos imprevisibles.
- Apertura de enfoque para dar lugar a recogida de datos tanto sobre procesos como productos.
- Apertura metodológica. La primitiva e inflexible estrategia formal cambia para incluir procedimientos informales. Del monismo al pluralismo metodológico.
- Apertura ético-política. La evaluación proporciona información a todos los participantes y recoge opiniones e interpretaciones de todos los grupos de interés implicados en un proyecto educativo. De la evaluación burocrática a la evaluación democrática.

A continuación y de forma más detallada se muestra los diferentes modelos que se han desarrollado dentro de cada uno de estos enfoques o paradigmas alternativos.

Dentro del paradigma experimental se considera tres modelos principales:

- Análisis de sistemas,
- Objetivos de comportamiento y
- Toma de decisiones.

Dentro del paradigma cualitativo se distingue los siguientes modelos:

- Crítica artística,
- Evaluación respondedor,

- Evaluación iluminativa y
- Estudio de casos.

A medio camino entre ambos paradigmas se encuentra el interesante planteamiento de Scriven que desde una posición inicial integrada por el paradigma experimental defiende en la actualidad un modelo de evaluación, sin referencia a objetivos, que utiliza métodos cuantitativos.

2.3.5. Modelos Contemporáneos de Evaluación

2.3.5.1. Enfoque de Análisis de Sistemas⁶. El análisis de sistemas es un modelo de evaluación que descansa en la concepción de la educación como tecnología, como una forma de acción instrumental cuyo valor reside únicamente en la optimización eficaz de preestablecidos resultados de aprendizaje.

Rivlin (1971) y Rossi, Freeman y Wrigth (1979) pueden considerarse los máximos defensores de este enfoque tecnocrático de la evaluación que tiene su expresión concreta en el proyecto denominado «Follow Through». Generalmente se asume un acuerdo sobre objetivos, y el problema reside en medir los resultados de los programas establecidos por las autoridades gubernamentales. Este modelo de evaluación supone una réplica exacta del modelo de investigación sobre formación denominado «proceso-producto», donde se intenta correlacionar las diferentes formas de comportamiento docente con los resultados pretendidos del programa oficial medidos a través de pruebas objetivas.

Para establecer tales relaciones causa-efecto entre programas, comportamientos docentes y resultados, se precisan potentes desafíos experimentales, que garanticen la objetividad y replicabilidad de la evaluación. La operacionalización de las variables, la medida del comportamiento observable, la reducción y control artificial de variables y la utilización de extensas muestras son la secuela inevitable de este enfoque experimental.

Las cuestiones y problemas fundamentales que toda evaluación debe resolver pueden reducirse a los siguientes:

- ¿La intervención educativa alcanza a la población prevista?
- ¿Se ha desarrollado la intervención de acuerdo con la forma especificada con anterioridad?
- ¿Es eficaz?
- ¿Cuáles son sus costes?

⁶ Rivlin (1971) y Rossi, Freeman y Wrigth (1979). Follow Through.

- ¿Qué relación existe entre coste y eficacia? (Rossi, 1979, p. 20).

Es un enfoque funcionalista que prescinde de consideraciones de valor. La determinación de objetivos se produce en instancias superiores y externas a la práctica educativa concreta y por lo mismo se encuentra al margen de las responsabilidades del evaluador. Asume las finalidades y objetivos que se proponen en el programa oficial y su única tarea es comprobar el grado de eficacia del programa desarrollado para alcanzar aquellas metas propuestas.

Como afirma House (1981)⁷ una ética subjetivista y utilitaria, una epistemología objetivista y una metodología cuantitativo-positivista, son los presupuestos que subyacen al enfoque de análisis de sistemas.

Sus planteamientos ético-políticos son a menudo insuficientes toda vez que excluyen los intereses y necesidades de aquellos que participan en el programa. Solo se consideran los propósitos del grupo en el poder. El proyecto «Follow Through» es un ejemplo excelente de cómo fueron sistemáticamente ignorados los intereses de los pobres, padres, profesores y estudiantes.

El monismo y dogmatismo metodológico son otra de sus características sobresalientes. La objetividad se equipara con la fiabilidad de los instrumentos de medida y procedimientos o diseños de análisis de datos. La imparcialidad y la validez se sacrifican a la fiabilidad. Al reducir todo a unos pocos indicadores, los resultados de complejos programas sociales se comprimen en limitadas medidas cuantitativas.

La eficacia a corto plazo y su relación con los costos económicos son el eje único y central de este modelo de evaluación. Una crítica interesante y documentada del eficientismo puede encontrarse en Gimeno (1982).

2.3.5.2. Evaluación por Objetivo de Comportamiento. El modelo de evaluación basado en objetivos de comportamiento comparte ciertas características con el análisis de sistemas. Concibe la educación como una tecnología, un conjunto de técnicas que conducen a un fin preestablecido y en consecuencia la evaluación consiste en comprobar el grado en que el comportamiento actual del estudiante exhibe los patrones definidos con anterioridad por los objetivos del programa.

La medida del comportamiento se realiza mediante tests de rendimiento y la clave del modelo reside en la definición operativa de los objetivos del programa, es decir, la determinación de los objetivos en términos de resultados de aprendizaje observables en comportamientos específicos del estudiante.

⁷ House, E. R.: (1981) Evaluating with Validity. Beverly Hills, London, Sage Publications.

Tyler (1950), Mager (1962, 1972) y Popham (1975) han elaborado y desarrollado el modelo proponiendo criterios para la definición operacional de los objetivos. Uno de los presupuestos más importantes de este enfoque es la necesidad de formular con claridad y precisión a nivel de específicos comportamientos individuales los objetivos de un programa, de un tema o de una sesión de educación, como condición necesaria para una evaluación objetiva y eficaz. Además de la formulación operativa de objetivos, la tecnología requiere el desarrollo de instrumentos de medida, tests de rendimiento académico, que refieran directamente a los objetivos propuestos («criterion referred» tests y «competency bases» tests).

La evaluación por objetivos se apoya en un diseño de investigación donde pueden distinguirse las siguientes fases:

Traducir los fines generales específicos y medibles objetivos de comportamiento. Esta tarea ha supuesto la preocupación fundamental de los especialistas que han trabajado dentro de dicho modelo. La especificación y operacionalización de objetivos de comportamiento ha requerido el desarrollo de plataformas intermedias de clasificación, la elaboración de taxonomías en el ámbito psicomotor, intelectual y afectivo (Bloom) o la determinación de jerarquías de aprendizaje (Gagne).

Elaborar baterías de tests para examinar la actuación del estudiante (antes y después del programa). Aplicar los tests a una extensa muestra que apliquen el programa de innovación.

Proporcionar información útil al equipo que diseña el nuevo programa (evaluación formativa) o a aquellos que se interesen en su aplicación (evaluación sumativa). El modelo de evaluación por objetivos, quizá el modelo más utilizado y popular, al igual que el modelo de diseño del curriculum por objetivos, ha sufrido continuas reformulaciones como consecuencia de las numerosas críticas recibidas (Atkin, 1968; Stake, 1973; Gimeno, 1982). En resumen, estas críticas pueden reducirse a los siguientes puntos:

Los cambios en el comportamiento no pueden medirse de forma suficientemente precisa como para permitir juicios válidos. Actuar con una intencionalidad no es lo mismo que adoptar unos medios o un fin bien definido de antemano.

Este tipo de estudios basados en la medida, que implican pré y post test, permiten escasa o nula modificación de los programas de educación durante su desarrollo. La evaluación formativa, que es el aspecto más importante en un proyecto en desarrollo, se sacrifica al rigor en término de evaluación sumativa.

Tal programa de exámenes y comprobación falla en considerar al organismo de la escuela como un todo. Es un modelo esencialmente reduccionista. Se reemplaza el estudio de un comportamiento condicionado por el contexto, por la consideración de objetivos artificiales impuestos desde fuera y con anterioridad.

Los comportamientos observables son frecuentemente indicadores simbólicos de procesos internos y aprendizajes complejos no directa ni mecánicamente deducibles desde las manifestaciones externas.

El énfasis en objetivos preestablecidos provoca el olvido e ignorancia intencional de los efectos secundarios de la escuela y de los acontecimientos accidentales, locales, no previstos. No siempre lo previsto es lo más relevante y significativo en el curso de una experiencia educativa.

La audiencia de la evaluación por objetivos son los productores del programa y no los consumidores del mismo. Supone, pues, un modelo burocrático de evaluación.

2.3.5.3. Modelo de Evaluación como Información por la Adopción de Decisiones. Todos los enfoques existentes de evaluación requieren algún tipo de conexión entre evaluación y adopción de decisiones. El problema se plantea cuando nos preguntamos quién y como se deben tomar las decisiones.

Desde este enfoque el modelo de adopción de decisiones se concibe como prescriptivo del tipo de necesidades de información que la evaluación debe servir y en virtud de quién decide sobre procesos y actuaciones curriculares así la evaluación puede convertirse en un instrumento para la clarificación o para reforzar la imposición.

Stufflebeam es uno de los proponentes principales de este modelo. Define la evaluación no desde una perspectiva estrictamente metodológica, sino desde una posición pragmática. «Evaluación es el proceso de diseñar, obtener y proporcionar información útil para juzgar alternativas de decisión» (1971, p. 40).

La función del evaluador es proporcionar información útil. Pero útil a quién y para que. La esencia del rol del evaluador es posibilitar que quienes adoptan decisiones curriculares realicen su tarea de la forma más racional. La función y el carácter del proceso de evaluación se define, pues, en función del modelo que desarrolla y prescribe los procesos de adopción de decisiones.

Stufflebeam considera que la tarea del evaluador es ayudar a tomar decisiones racionales y abiertas proporcionando información y provocando la exploración de las propias posiciones de valor de quién decide y de las opciones abiertas y disponibles.

Para Stufflebeam este proceso puede reducirse a cuatro componentes esenciales:

- Conciencia de la necesidad de tomar una decisión.
- Diseñar la situación de decisión.
- Escoger entre alternativas.
- Actuar conforme a la alternativa escogida.

Por otra parte, diferencia cuatro tipos de decisiones en todo proceso de intervención racional sobre la realidad:

Decisiones de planificación: que conciernen a la especificación de metas y objetivos (educación preactiva).

Decisiones de estructuración: que refieren a la especificación de los medios para adquirir los fines establecidos como resultado de la planificación (educación preactiva).

Decisiones de aplicación: que refieren al proceso real de desarrollo del programa y cambio en la realidad (educación interactiva).

Decisiones de reciclaje: que refieren a la constatación de la congruencia entre resultados y propósitos. En correspondencia con cada uno de estos tipos de decisión, Stufflebeam propone un tipo particular de evaluación dentro de su modelo C.I.P.P.: Context, Input, Process and Product.

Evaluación del contexto: Definen el medio en cuyas coordenadas ha de trabajar el programa educativo. Describe, por tanto, las condiciones reales que caracterizan el medio así como las posibilidades de su modificación y el sentido en que las orientaciones del programa pueden satisfacer las necesidades del medio. La evaluación del contexto sirve, por tanto, a las decisiones de planificación en función de las necesidades y condiciones reales. Su propósito es proporcionar información relevante y racional para la especificación de los objetivos del programa.

Evaluación del diseño: Sirve al propósito de proporcionar información sobre los medios y estrategias más adecuadas para desarrollar los objetivos del programa en el contexto peculiar de desarrollo. En este sentido, la evaluación del diseño tiene que proporcionar información sobre:

- Las capacidades relevantes de las personas implicadas que han de responsabilizarse del programa.
- Las estrategias más convenientes para alcanzar las metas del programa.
- Los diseños y procedimientos adecuados para el desarrollo eficaz y económico de la estrategia seleccionada.

Evaluación de los procesos: Se propone proporcionar información para tomar las decisiones que día a día son necesarias para el desarrollo eficaz del programa. Indaga los defectos y consecuencias no previstas que aparecen durante el desarrollo del programa, de modo que puedan corregirse y reorientarse a tiempo.

La evaluación de proceso es equiparable a la evaluación formativa de Scriven y abarca todas las dimensiones del programa en funcionamiento.

Evaluación de productos: Tiene como objetivo proporcionar información sobre el valor del programa. Lo cual requiere:

- Definir operacionalmente los objetivos del programa, - elaborar criterios de medida asociados con los objetivos, - medir los resultados del programa, - comparar las mediciones con standart predeterminados, - interpretar los resultados.

El modelo de Stufflebeam se asienta en una visión teórica e ingenua de la vida social como un sistema neutro e ideal. Como afirma Norris (1928), en los planteamientos de Stufflebeam no existe un análisis del poder o la autoridad, apoyado en la creencia de la buena intención de los que gestionan la sociedad y deciden la orientación de los programas educativos. Parece habitar en un mundo apolítico. Sin embargo, frecuentemente quien toma decisiones sobre la educación trabaja condicionado por intereses concretos inmersos en la estructura del poder social, a menudo bien lejanos a los intereses y necesidades reales de los que consumen los programas.

En cualquier caso el modelo de Evaluación orientado a la adopción de decisiones olvida el carácter jerárquico del sistema educativo y la tendencia a la imposición desde arriba y desde fuera. Toma como audiencia adecuada de sus informaciones y juicios aquellos que detentan el poder de gestión educativa sin plantearse la conveniencia de ese sistema jerárquico y el apoyo que prestan a la reproducción de su naturaleza burocrática. La información que ellos proporcionan puede utilizarse con poca ética por quienes detentan el poder.

Elliot (1981) afirma que la validez de cualquier evaluación descansa en su utilidad para aquellos que realmente influyen de uno o de otro modo en la realización del programa. Evidentemente los que ocupan el poder oficial de la gestión educativa no son los únicos que influyen en la marcha de la educación. Los maestros y los estudiantes deberían ser considerados como la audiencia prioritaria de la información evaluadora toda vez que en definitiva son quienes deciden a favor o en contra el decurso de los procesos de educación-aprendizaje.

La orientación práctica, la relevancia de la información y el énfasis en la utilidad para la acción racional, son las características más sobresalientes de este modelo de evaluación.

2.3.5.4. Modelo de Evaluación sin Referencia a Objetivos. Este modelo representa una propuesta sutil de Scriven como reacción a la distorsión y esquematismo que supone la evaluación basada en objetivos previamente establecidos. Es una propuesta tardía de Scriven que ya en 1967, con su trabajo

titulado *The Methodology of Evaluation* marca un hito en la historia de los estudios sobre evaluación.

Noms (1982) considera que este trabajo supuso el primer intento serio de imponer algo de rigor intelectual en un creciente y diverso campo de investigación. En él Scriven ofrece no solo una definición rigurosa de evaluación, sino además un conjunto de fecundas distinciones que forman parte del lenguaje de la evaluación hasta nuestros días.

Tres distinciones conceptuales introdujo Scriven que por su significación se mantienen en la actualidad en el lenguaje cotidiano de la comunidad educativa:

Distinción entre funciones y objetivos de la evaluación. Los objetivos de la evaluación siempre permanecen invariables y la evaluación sumativa. Scriven desarrolla el trabajo de Cronbach y propone que aquellas formas de evaluación que contribuyen al perfeccionamiento de un programa en desarrollo deben considerarse como evaluación formativa, mientras que aquellas formas de evaluación orientadas a comprobar la eficacia de los resultados de un programa deben considerarse evaluación sumativa.

Distinción entre evaluación y la estimación de la consecución de los objetivos. Para Scriven el problema no puede concretarse en el análisis del grado de consecución de los objetivos, sino en el análisis de la bondad del programa. Si los objetivos no merecen la pena, nada importa el grado de su consecución. La evaluación propiamente dicha debe incluir a la vez la medida de los resultados con referencia a los objetivos y los procedimientos para la consecución de los mismos objetivos.

Dos preocupaciones importantes han conducido el pensamiento de Scriven hasta su reciente formulación del modelo de evaluación sin referencia a objetivos (Scriven 1976).

En primer lugar, el convencimiento de que los efectos secundarios de un programa educativo pueden ser más relevantes que los efectos acordes con los objetivos previstos y, por tanto, deben ser objeto de evaluación.

En segundo lugar, la necesidad de evitar el sesgo del evaluador al percibir y enfocar su búsqueda solo en función de los objetivos previstos por el programa. Scriven afirma que la estrecha cooperación entre el personal del programa y el evaluador habitual en la programación basada en objetivos, tiene un poderoso efecto contaminador en el análisis que el evaluador realiza sobre el impacto del programa.

El modelo sin referencia a objetivos reduce la distorsión de la investigación al proponer que el evaluador desconozca deliberadamente los objetivos del programa. El evaluador debe investigar todos los resultados intencionados o

imprevistos, porque no evalúa solo intenciones, sino fundamentalmente consecuciones.

La evaluación necesita criterios o estándar que le sirvan de base para juzgar la eficacia de un programa. Scriven desarrolla el concepto de necesidades como base de la evaluación. Las necesidades del consumidor no pueden equipararse a sus deseos, son descubiertas mediante el análisis externo y objetivo. La evaluación libre de objetivos descansa sobre el análisis de las necesidades del consumidor más que sobre los objetivos e intenciones del productor.

Es un modelo que toma como audiencia o grupo de referencia a los consumidores de los programas educativos más que a quienes los deciden y gobiernan. La evaluación se considera aquí como un servicio de información a la audiencia de consumidores más que al estamento burocrático.

Quizá el punto más discutible de este modelo se encuentre en su ética y epistemología objetivista. Scriven afirma que los valores son universalmente demostrables y no relativos a las preferencias subjetivas de las diferentes audiencias. El perfil de necesidades que elabora es un perfil racionalmente demostrado de necesidades objetivas aunque no se correspondan con los deseos o sentimientos reales del consumidor. Por ello puede afirmar que las necesidades existen independientemente del pensamiento del evaluador. Una posición peligrosa por cuanto, contrariamente al pensamiento social contemporáneo, implica que los hechos y los valores pueden separarse adecuadamente para permitir un conocimiento objetivo que es independiente del interés humano. Las necesidades, intereses, pensamientos y aspiraciones de los individuos son relegados ante la definición externa y objetiva de sus auténticas necesidades.

2.3.5.5. Modelos de Evaluación Basados en la Crítica. Elliot Eisner y la escuela de orientación cualitativa formada en torno suyo en la Universidad de Stanford son los proponentes principales de este modelo de evaluación que rompe radicalmente con los modelos experimentales convencionales.

La crítica educativa toma la forma de un documento escrito cuya finalidad es ayudar a otros a ver, comprender y valorar la cualidad de la práctica educativa y sus consecuencias. Para Eisner en este documento pueden identificarse tres aspectos constitutivos (1981):

- El primer aspecto es su carácter descriptivo. Una descripción viva y detallada de la situación que contiene un enfoque fáctico y otro artístico. El enfoque fáctico puede emplear numerosas citas directas del discurso de los profesores y estudiantes. El aspecto artístico es literario y metafórico e incluso poético. El problema del escritor es ayudar al lector a participar de modo vicario en sucesos que el lector no ha experimentado directamente y como las emociones juegan un papel importante en la comprensión debe utilizar el lenguaje de modo que revele

la riqueza del proceso a través de las emociones tanto como a través de la representación de los hechos.

- Un segundo aspecto es su carácter interpretativo. El crítico educativo da cuenta de las interacciones que percibe en las situaciones escolares. Toda interpretación fecunda utiliza cuerpos teóricos para explicar los acontecimientos cotidianos. La conexión entre teoría y práctica es un proceso crítico y fluido. Al interpretar, al aplicar a la realidad ideas y modelos teóricos, se perfecciona tanto la teoría como la práctica. Interpretar supone buscar significados, entender lo que ocurre más allá de lo observable, inferir y detectar interacciones complejas y latentes.

- El tercer aspecto se refiere a la tarea de realizar juicios de valor acerca de los méritos educativos de lo que ha sido descrito e interpretado. Para Eisner la evaluación es ante todo una actividad de valoración porque la misma educación es una actividad normativa. Para determinar el valor educativo de los sucesos percibidos, la crítica educativa valora tales acontecimientos utilizando criterios que sean adecuados para su carácter. La evaluación implica valorar situacionalmente no con criterios standard universales y definitivos, sino en función de las peculiaridades que singularizan y definen cada situación educativa concreta.

La crítica educativa es esencialmente cualitativa y procesal. Debe ser sensible a las cualidades que emergen en la vida del aula. Trata de capturar la esencia de lo singular, lo relevante, las relaciones que definen el comportamiento de las personas y el desarrollo de los procesos.

Su lenguaje no es discursivo puesto que utiliza formas expresivas para presentar los sentimientos además de los hechos. Este enfoque utiliza, por tanto, teorías, modelos, esquemas y conceptos para distinguir y discriminar lo relevante y explicar lo complejo y latente, pero requiere también el uso de capacidades de intuición, de comprensión y empatía, para sumergirse en el curso vivo de los acontecimientos. Un entrenamiento adecuado, una experiencia directa y una potente preparación teórica son necesarios para desarrollar satisfactoriamente este tipo de evaluación cualitativa.

La crítica educativa cuestiona los supuestos del modelo experimental a la hora de definir de una forma única y excluyente los conceptos de fiabilidad y validez de instrumentos y procedimientos de investigación. En el pensamiento de Eisner cualquier forma de recogida de datos se encuentra contaminada por los presupuestos sobre los que se construye y los métodos que emplea. La objetividad pura es un imposible epistemológico. Para Eisner la fiabilidad y validez alcanzan a través de un proceso de «corroboración estructural y «adecuación referencial».

La corroboración estructural es un proceso parecido al mecanismo de «triangulación» en metodología sociológica o la «evidencia circunstancial» en derecho. La evidencia se corrobora cuando todas las piezas encajan formando un todo con sentido. Los diversos participantes en el programa educativo contrastan sus opiniones, comparten sus significados y reformulan sus criterios. De la contratación emergen nuevos significados y sentidos compartidos.

La adecuación referencial hace alusión a la posibilidad de encontrar en el programa criticado las características a las que apunta la crítica, Contrastación empírica de la crítica con el fenómeno. Una buena crítica debe iluminar lo que enfoca, «Una crítica educativa es válida y fiable cuando capacita a alguien con menor especialización que el crítico para ver lo que de otro modo permanecería oculto» (Eisner 1981, p. 11).

El propósito fundamental de la evaluación basada en la crítica educativa es reeducar la capacidad de percepción, comprensión y valoración de aquellos que participan en los programas o experiencias educativas, ofreciéndoles un retrato vivo y profundo de las situaciones y procesos, actuaciones y cualidades emergentes sobre la consideración de los productos, la búsqueda de significados sobre la constatación de la eficacia. En definitiva conceptualizar la educación como un proceso artístico y no tecnológico.

El problema o debilidad que aparece en este planteamiento no se refiere a su orientación sino a la escasez de garantías que ofrece, al insuficiente desarrollo de sus procedimientos de justificación metodológica, de búsqueda de evidencias, de consecución de validez y fiabilidad.

2.3.5.6 Modelo de evaluación basado en la negociación. El modelo de negociación, denominado también estudio de casos, agrupa varios submodelos, que, aunque han sido desarrollados independientemente, manifiestan claras conexiones y se apoyan en supuestos cercanos. La Evaluación respondiente de Stake, la Evaluación iluminativa de Parlett and Hamilton, el estudio de casos de Stenhouse y la Evaluación democrática de McDonald, son los enfoques más importantes que pueden englobarse en el modelo de negociación.

Como afirma Elliot «el modelo de negociación concibe la educación como un proceso dinámico cuyos significados y cualidades están cambiando continuamente, son raramente predecibles y a menudo no pretendidos e ideosincráticos. Surgen a partir de numerosas y complejas negociaciones entre los participantes, audiencias significativas, espacios institucionales únicos y solamente pueden analizarse por medio del estudio de casos, utilizando una estrategia de "enfoque progresivo basada en la observación participativa y entrevistas informales» (1981, p. 240).

La evaluación se concibe como un servicio neutro de información al alcance de todos los que están implicados en negociaciones significativas a lo largo del

desarrollo de un programa educativo: los participantes y sus respectivas audiencias.

Esta perspectiva se concentra en los procesos del programa y en cómo los participantes y la audiencia perciben el programa en desarrollo y sus efectos. El fin de este enfoque es perfeccionar la comprensión de los interesados en la evaluación, mostrándoles como otros perciben el programa evaluado y enfrentando al lector con sus mismas creencias y formas de interpretación.

Evaluación iluminativa. Parlett y Hamilton en 1972, con ocasión de la primera Conferencia de Cambridge sobre modelos alternativos a la evaluación convencional elaboraron un nuevo y sugerente modelo de evaluación cualitativa que denominaron Evaluación iluminativa. Las características más significativas de este enfoque podrían expresarse en los siguientes puntos:

- Los estudios sobre evaluación deben comprender una tendencia holística y tener en cuenta el amplio contexto en que funciona la innovación educativa.
- Se preocupan más de la descripción e interpretación que de la medida y la predicción.
- Se orientan al análisis de los procesos más que al análisis de los productos.
- La evaluación se desarrolla bajo condiciones naturales o de campo y no bajo condiciones experimentales de tipo laboratorio.

-Los métodos principales de recogida de datos son la observación y la entrevista.

La Evaluación iluminativa no supone solo un simple cambio desde los métodos cuantitativos a los métodos cualitativos; implica también nuevos supuestos, conceptos y terminología. Dos conceptos son especialmente significativos para entender la Evaluación iluminativa: El sistema de instrucción y el medio de aprendizaje (Parlett y Hamilton, 1972).

Un sistema de instrucción es un conjunto de supuestos pedagógicos, un plan de estudios o programa de contenidos y un cuerpo detallado de técnicas y equipos. Un sistema de instrucción es un producto teórico, un modelo abstracto que al aplicarse sufre importantes modificaciones en virtud del medio, los estudiantes y el profesor. Por ello solo puede evaluarse con verdadero sentido dentro de las condiciones concretas de su aplicación.

El medio de aprendizaje es el contexto material, psicológico y social dentro del cual el profesor y los estudiantes trabajan. Representan una red de variables culturales, sociales, institucionales y psicológicas que interactúan de forma compleja para producir un único estado de circunstancias, tensiones, costumbres,

normas, opiniones y estilos de trabajo, que impregnan los procesos de educación-aprendizaje que allí ocurren.

Estos dos conceptos conducen a un tipo de evaluación cualitativa cuyas peculiaridades pueden estudiarse agrupadas en cuatro puntos (Parlett, en prensa):

- *Definición de los problemas a estudiar.* El objeto fundamental del estudio en la Evaluación iluminativa es el análisis de los procesos de negociación que tienen lugar en el aula. Procesos que son vivos y cambiantes y cuyo estudio debe realizarse a través de la familiarización intensiva con los problemas y el carácter de la práctica a evaluar. La definición de los problemas no puede realizarse con anterioridad. La Evaluación iluminativa no puede diseñarse con anticipación. Los problemas se definen en el curso vivo de los acontecimientos y el propósito exacto de cada estudio es único para cada medio y se concreta progresivamente.

- *Metodología:* Las estrategias precisas para cada investigación son elaboradas situacionalmente como consecuencia del contrato o acuerdo con los participantes que emerge de los procesos de negociación. Lo cual supone apertura y flexibilidad metodológica y el convencimiento de que los problemas dictan los métodos y no viceversa. La observación y la entrevista así como el análisis de documentos y breves cuestionarios son técnicas lo suficientemente abiertas y flexibles como para comprender la variedad de información requerida. El diseño de investigación cambia en el transcurso de la investigación en base al conocimiento que se va produciendo y que provoca la reformulación de los fines de investigación temática que orientan la búsqueda. Este diseño heurístico y no preestablecido supone un enfoque progresivo sobre los fenómenos seleccionados en virtud de su relevancia y significación. El diseño es así un instrumento fecundo y no un esquema fijo y acartonado que constriñe las posibilidades de investigación y obstaculiza el cambio a lo largo del desarrollo del programa.

Estructura conceptual subyacente. Los supuestos teóricos pueden reducirse a los siguientes:

- No puede comprenderse un sistema vivo y abierto si se considera aislado de su contexto más amplio (Bertalanffy 1976, 1978; Bunge 1980).
- La comprensión de un sistema como el aula, requiere el análisis de su funcionamiento relativamente autónomo y el comportamiento interrelacionado de cada uno de sus elementos.
- Es imprescindible conocer y descubrir la biografía individual del sistema que se estudia y la percepción subjetiva que cada uno de los participantes tiene del programa educativo y su desarrollo.

- Los individuos están inevitablemente impregnados por el pensamiento informal que define el medio de educación de forma más extensa e intensa de lo que ellos mismos son conscientes.
- No existe una única realidad de donde derive directamente una verdad objetiva, existen, por el contrario, numerosas perspectivas y puntos de vista que el evaluador debe considerar, indagar y contrastar desde una posición de neutral observador.
- La realidad de cada aula es singular e irrepetible. La pretensión de generalizar Leyes universales debe matizarse por la necesidad de considerar lo singular que define cada espacio y cada experiencia.

• *Valores implicadas en la Evaluación iluminativa.*

El evaluador asume una posición neutra, no imparcial, tiene sus propias concepciones y debe explicitarlas. Su tarea es organizar las opiniones, recoger datos, sugerencias y alterativas, promover el contraste de pareceres y la proliferación de iniciativas de análisis y de cambio.

El evaluador debe negociar su función con el resto de participantes implicados en el programa. Así consigue la confianza necesaria para recoger la información más comprometida, oculta y relevante, al mismo tiempo que limita sus posibilidades de reflejar en el informe todo cuanto conoce. El conflicto entre el derecho a la intimidad y el derecho a conocer exige un alto grado de madurez y responsabilidad profesional en el evaluador.

El propósito fundamental del informe es reflejar de forma justa no solo el desarrollo de los acontecimientos, sino la interpretación que de los mismos hacen cada uno de los que se encuentran implicados en el programa.

En resumen, pueden apreciarse cuatro líneas de orientación que la Evaluación iluminativa debe respetar⁸:

- El investigador no debe investigar con modos y formas con los que él rechazaría ser investigado.
- Debe comprender los diferentes puntos de vista sin manipular el proceso.
- El valor y el derecho de los individuos que informan debe reconocerse en todo momento y deben tener la oportunidad de expresarse sobre cuestiones que les conciernen.

⁸ DOCUMENTOS COLUMBUS, Sobre Gestión Universitaria. La Evaluación Académica: Enfoques y Experiencias. Vol. 2, Ed. Hebe Vessuri, UNESCO, París, 1993

- Los que participan en el programa y han sido evaluados deben sentir que se han enriquecido al intervenir en la investigación, que su pensamiento se ha movilizó y su comprensión desarrollado. En ningún momento deben sentir el agobio de una investigación que les juzga sin considerar sus circunstancias y sus opiniones.

Estudio de casos. En diciembre de 1975 tiene lugar la segunda Conferencia de Cambridge sobre el tema «reconsideración del estudio de casos». En ella se profundiza en las características filosóficas, epistemológicas, éticas y metodológicas del modo de investigación y evaluación denominado estudio de casos.

El estudio de casos debe considerarse siempre como el estudio de una instancia en acción y debe entenderse en el contexto de la tradición histórica e interpretativa.

El estudio de casos se desarrolla en las situaciones reales en las que los individuos estudiados tienen responsabilidades y obligaciones con las que el estudio puede interferir. En la planificación del estudio de casos surgen consideraciones sobre las circunstancias del caso, la conducta y evolución del estudio y las consecuencias de la investigación.

Jenkins y Kemmis (-1976) ofrecen las siguientes conclusiones como aspectos más definitorios del modelo de investigación denominado estudio de casos:

- Los datos del estudio de casos son, paradójicamente, cercanos a la realidad pero difíciles de organizar. Su fuerza y realismo provienen de su concordancia y armonía con la propia experiencia de los participantes y por ello proporcionan una base natural para la generalización.
- El estudio de casos permite la generalización ya sea sobre una instancia o desde una instancia o una clase. Su fuerza particular reside en su atención a lo oculto y complejo de cada caso.
- Al poner cuidadosa atención a las situaciones sociales el estudio de casos debe representar las discrepancias o conflictos que aparecen entre los puntos de vista que adoptan los participantes.
- El estudio de casos, considerado como producto, puede formar un archivo de material descriptivo suficientemente rico para admitir subsiguientes interpretaciones.
- Es una plataforma para la acción. Se origina en un mundo de acción y se propone contribuir a su control y perfeccionamiento.

- El estudio de casos presenta los casos de la investigación o evaluación en forma más accesible y publica que otros tipos de informes de investigación. Puede servir a múltiples audiencias y hace accesible el mismo proceso de investigación. Por ello puede contribuir a la democratización del conocimiento y de los procesos de adopción de decisiones.

Dentro de esta perspectiva, se consideran dos posiciones complementarias: la norteamericana, representada por R. Stake y la inglesa cuyos máximos exponentes surgen en torno a L. Stenhouse en la Universidad de East Anglia: McDonald, J. Elliot, Helen Simon,...

A. Evaluación respondiente. R. Stake comienza sus trabajos en evaluación como psicómetra riguroso y convencido y evoluciona posteriormente de forma radical hacia planteamientos claramente cualitativos. La contribución principal a la teoría de la evaluación quizá sea su artículo «El rostro de la evaluación educativa» publicado en 1967. Supone un intento serio por articular una concepción de la evaluación que refleje la complejidad y particularidad de los programas educativos, de modo que la evaluación sirva realmente a los problemas e interrogantes que se planteen los profesores.

El modelo que propone contempla dos matrices de datos que permitan la descripción y el juicio respectivamente. Cada matriz se divide en dos columnas: intenciones y observaciones para la matriz de descripción, y estándar y juicios para la matriz de juicio. En cada matriz se recogen tres tipos de datos: datos sobre antecedentes, datos sobre procesos y datos sobre resultados (Figura 2).

El evaluador responde a lo que diferentes audiencias quieren conocer, negociando con el cliente lo que debe hacerse. En palabras de Stake «la evaluación educativa es evaluación eficaz (responsive) si se orienta directamente a las actividades del programa que a las intenciones del mismo y si las diferentes perspectivas de valor que se encuentran presentes son tenidas en consideración al informar sobre los éxitos y fracasos del programa. El evaluador elabora un plan de observaciones y negociaciones y mediante la participación de varios observadores elabora descripciones, narraciones y retratos de la situación... Invita a los individuos que participan en el programa, a conocer, opinar y criticar las descripciones ofrecidas y con tales descripciones y las críticas correspondientes elabora un informe final» (Stake 1975, p. 14).

En concreto el modelo de Stake ofrece las siguientes peculiaridades: Se orienta a describir las actividades mas que a definir las intenciones del programa. Concede más importancia a los problemas que a las teorías. Toma en consideración las diferentes interpretaciones de aquellos que están implicados en el programa.

Algunos de los problemas que plantea el modelo de Stake son: Escasa consideración a la precisión de datos, dificultad de distinguir entre descripción y análisis, confianza en la capacidad de los participantes para analizar, en sus

comentarios sobre el retrato ofrecido, las interacciones complejas y los factores latentes, tendencia a infravalorar la naturaleza y función política de la evaluación.

B. Evaluación democrática. Stenhouse, McDonald y J. Elliot pueden considerarse como los principales proponentes de un modelo de evaluación que pretende desarrollar al máximo las posibilidades de los nuevos enfoques cualitativos.

Participan, por tanto, de la creencia en la necesidad de investigar y evaluar la vida del aula con planteamientos y procedimientos metodológicos naturalistas. Solo abarcando la realidad como un todo vivo y en movimiento, tal y como se produce en el discurso cotidiano, puede la investigación servir para la acción, ofrecer apoyo a la necesidad diaria de decidir que y como hacer.

Para conocer la realidad y sus significados relevantes hay que sumergirse en el curso real y vivo de los acontecimientos y conocer las interpretaciones diversas que hacen de las mismas aquellos que las viven. Esto implica que tanto las fuentes de datos como los destinatarios de los informes son todos cuantos participan en un programa educativo y, por tanto, el modelo de evaluación tiene que ser democrático (McDonald 1976). Las opiniones e interpretaciones de los participantes deben expresarse, contrastarse y reflejarse en el informe de evaluación. Solo un proceso de negociación que respete y garantice el derecho de estudiantes y profesores a conocer los datos de la investigación y sobre todo a expresar su opinión y a controlar la utilización de sus confidencias puede provocar la confianza necesaria para acceder al conocimiento de la vida subterránea que condiciona los procesos de educación y aprendizaje en la escuela (la entrevista y el debate son los medios adecuados para alcanzar este conocimiento).

La evaluación no se propone en esta perspectiva solo como una actividad cognoscitiva y valorativa. Su propósito central es facilitar y promover el cambio. No un cambio aparente y circunstancial sino la transformación real mediante la modificación de concepciones, creencias y modos de interpretar de los que participan en el programa educativo. El concepto de «el profesor como investigador» (Stenhouse 1982) y de «auto evaluación» (J. Elliot 1982), son el reflejo lógico de estas posiciones. Modificar la práctica educativa requiere perfeccionar los instrumentos subjetivos de percepción, análisis y toma de decisiones del profesor y de los estudiantes.

El evaluador ejerce una función de orientación, de promoción, una tarea neutral que favorece el dialogo, la discusión, la búsqueda, y el análisis, activar el pensamiento para comprender y valorar el funcionamiento real del programa desde las diferentes interpretaciones de sus participantes y provoca la iniciativa para reformular y reconducir su desarrollo.

La evaluación es en realidad una actividad de análisis y valoración pero no la expresión del juicio de aquellos que directamente desarrollan y viven el programa,

sea o no unánime y uniforme. El evaluador ofrece información y procedimientos de búsqueda y contestación pero no impone su pensamiento.

Diversos e interesantes proyectos curriculares se están desarrollando hoy en el mundo anglosajón (trabajados con programas como: Humanities Curriculum Project, SAFARI Project, Ford Teaching Project,...) en los cuales la evaluación es una dimensión fundamental de control de la calidad de los procesos. En estos proyectos curriculares el evaluador forma parte integrante del equipo de diseño y desarrollo. Se impregna de los acontecimientos, intercambios y significados compartidos a lo largo del desarrollo del programa, trabaja como un observador implicado, evocando, recogiendo y organizando información, confrontando opiniones, ofreciendo alternativas. Su propósito fundamental no es producir teorías sino utilizar las teorías y conceptos científicos para manejar hipótesis y esclarecer procesos con la intención de favorecer el perfeccionamiento de la práctica.

Es suficientemente reconocido en la actualidad que el estudio de casos proporciona una información rica, viva y sugerente, no accesible desde otras perspectivas de evaluación. La metodología cualitativa, el proceso de negociación y participación en la vida real del aula y la actitud democrática al representar los diversos intereses y puntos de vista que conviven en el ámbito escolar permiten el acceso cognoscitivo a regiones del comportamiento escolar normalmente ignoradas y ocultas a la evaluación convencional.

El problema crítico del modelo de negociación en evaluación hace referencia al poder y utilidad de la información. Dicho modelo parte del supuesto de que favorecer un acceso equivalente al conocimiento proporcionara iguales oportunidades para influir en la práctica educativa. Por ello el evaluador debe permanecer neutral con respecto a los diferentes grupos de participantes.

Pero es esto realmente así? Coincidiendo con Elliot (1981) desde diferentes plataformas de poder se utiliza el conocimiento y la información con diferentes grados de eficacia. El acceso igual al conocimiento no cambia por si mismo las relaciones de poder. Y, en definitiva, el evaluador se encuentra inevitablemente ante el dilema de que información ofrecer y a quiénes. La neutralidad del evaluador solo es viable en un medio políticamente democrático donde exista a la vez un grado elevado de igualdad económica y social.

Es necesario, por tanto, distinguir entre los que participan en un proyecto educativo y la audiencia externa interesada en su desarrollo. El flujo de información debe controlarse por aquellos que directamente llevan el peso del programa en la práctica y el evaluador debe tener en consideración la naturaleza jerárquica o democrática de las relaciones de poder que se establecen en el aula, en el centro y en el sistema educativo. De otra forma, el producto de su trabajo se resbala entre sus dedos y el propósito de incidir y apoyar un cambio racional en la práctica educativa se desvanece. La evaluación educativa no puede ser neutral en su procedimiento con respecto a las diferentes audiencias ni poseer la misma

utilidad para aquéllas, cuando los tipos de influencia que pueden ejercer se encuentran en conflicto.

Otro problema a considerar en el modelo de negociación o evaluación naturalista se refiere a lo que Guba (1978) denomina el problema de la autenticidad: la dificultad para establecer las bases para la confianza en los resultados de la evaluación. La evaluación cualitativa o naturalista debe precisar sus métodos, sus supuestos y su lenguaje para que los informes puedan entenderse, analizarse y contrastarse. La pluralidad y flexibilidad metodológica y de procedimiento no deben impedir el rigor y la precisión de planteamientos y conceptos.

Conviene considerar el problema de la confidencialidad. Los datos e informaciones que se alcanzan en el modelo de negociación son tan sugerentes y clasificadores precisamente porque acceden a dimensiones muy personales frecuentemente ocultas por conflictivas. El retrato de sucesos de forma tan personal puede acarrear problemas de injusticia, de invasión de la intimidad. En cualquier caso, el evaluador se encuentra en un frágil equilibrio entre el derecho de la audiencia social a conocer la realidad sobre el desarrollo y el valor de un programa educativo y el derecho de los que participan a mantener su intimidad y su esfera privada.

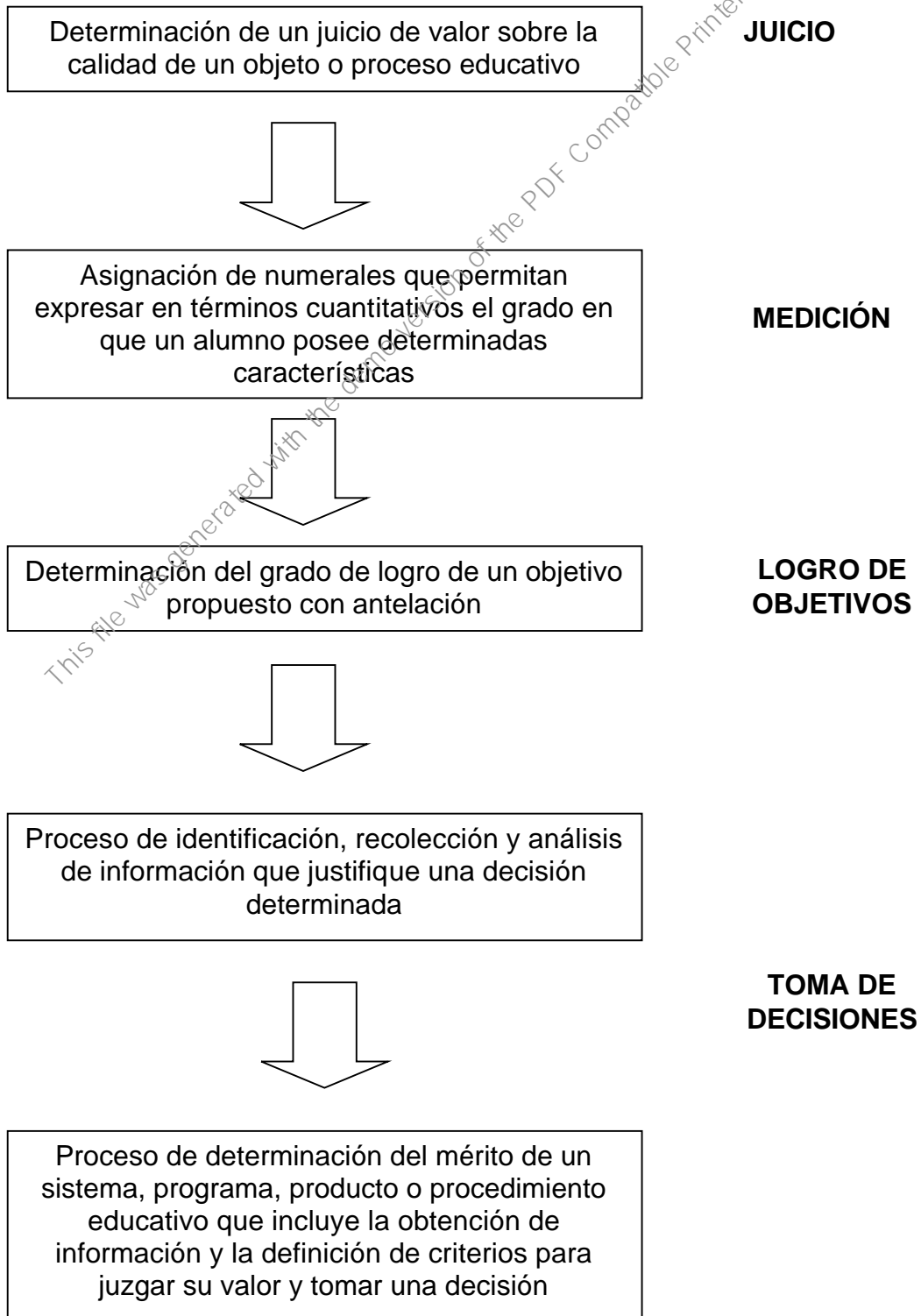
A modo de conclusión puede afirmarse que cada modelo de evaluación parte de unos presupuestos teóricos que definen su concepción sobre la educación, abarca unos procedimientos metodológicos coherentes con dichos presupuestos y se propone alcanzar unos resultados, también determinados. Por ello sus posibilidades reales son, pues, concretas y específicas y no sirven para cualquier propósito o planteamiento. En función del modelo teórico con que pretendamos explicar los procesos de enseñar y aprender y del papel que concedamos a la evaluación dentro de aquellos procesos nos serán útiles unos u otros enfoques de evaluación. En mi opinión los modelos cualitativos, por su pluralidad, flexibilidad y profundidad de planteamientos se muestran más adecuados para comprender una realidad compleja, singular y cambiante, definida por la construcción e intercambio no solo de comportamientos y conocimientos, sino principalmente de significados, intereses y sentimientos.

2.3.5.7. El Enfoque Evaluativo. Conviene considerar dentro del Programa de Zootecnia el manejo pertinente al enfoque evaluativo. En el paso de la teoría a la práctica, se observa una clara tendencia a la parte cuantitativa del proceso evaluativo desligándose de la esfera de los valores por su rigor numérico y su perfil práctico. Proceso que dificulta capturar la singularidad del ser y connotaciones humanísticas, debido a la naturaleza del Programa de Zootecnia de la Universidad de Nariño y las metodologías aplicadas dentro del mismo. Cabe aclarar que el enfoque cualitativo pone en consideración los afectos, interpretaciones, intereses y aspiraciones de quienes interactúan en él. Se puede conjugar de manera parcial la formación personal del estudiante basada en los afectos por su carácter colectivo y ambiental, motivando al estudiante en los modos y comportamientos dentro de estos espacios.

2.3.5.8. De la Evolución del Concepto de Evaluación. Dentro del Programa de Zootecnia de la Universidad de Nariño es un hecho que el concepto de evaluación ha ido evolucionando en consonancia con el concepto de educación predominante. Es así que desde una evaluación centrada en el acto de juzgar el valor de las cosas se ha evolucionado hacia una evaluación que va más allá del valor preciso de medición, buscando la formación integral de la persona. Al igual que en diversas culturas la concepción de “juicio” también fue predominante y paulatinamente reemplazada por la evolución del concepto de evaluación que rápidamente ha ganado espacios y genera una visión cualitativa del proceso evaluativo.

El nivel de confusión y desconfianza generado por las diferencias entre un discurso teórico creciente sobre evaluación aparentemente muy sólido y un nivel de aplicación de gran debilidad obligan necesariamente a una constante revisión de lo que se realiza a nivel de la Institución Universitaria y a sugerir modificaciones sobre las actitudes tanto de profesores como alumnos frente al complejo proceso de evaluar.

El abismo existente entre un marco teórico creciente en nuevos enfoques y procedimientos de evaluación contrasta con la pobreza de las prácticas docentes independiente del nivel del sistema educativo a que le corresponda. La evaluación sigue siendo entendida por sus ejecutores como un suceso independiente de los procesos de enseñanza y aprendizaje que no ha logrado ser asumida como un proceso ligado al aprender.



3. METODOLOGÍA

3.1. TIPO DE INVESTIGACIÓN

3.1.1. Enfoque: Teórico hermenéutico.

3.1.2. Tipo: Etnográfico descriptivo.

La investigación se enmarca en el modo de vida de una unidad social concreta tratando de interpretar culturalmente formas de vida y estructuras sociales de modo que sea posible hacer afirmaciones explícitas acerca de ellos. Como requisitos básicos se presentan la observación directa e indirecta durante el tiempo que sea necesario para la investigación.

Dentro de las características distintivas de la etnografías lo fundamental es el registro del conocimiento cultural, entendiendo que lo básico es la investigación detallada de patrones de interacción social. Considerando la forma principal de registro se basa en información suministrada por los actores partícipes de este estudio, además de consultas bibliográficas pertinentes al caso con el fin de concretar una descripción amplia que permita corroborar la hipótesis que se plantea.

3.2. HIPÓTESIS

Las concepciones, instrumentos, estrategias y el objeto de las prácticas educativas de la evaluación que se manejan en el Programa de Zootecnia de la Universidad de Nariño se plantean con base en el enfoque positivista o tradicional.

3.3. CATEGORIZACIÓN

3.3.1. Identificación de categorías:

- Ø Definición de evaluación
- Ø Objeto de la evaluación
- Ø Medios de evaluación
- Ø Momentos de evaluación
- Ø Criterios de evaluación

3.3.2. Identificación de Subcategorías

- Ø Evaluación Tradicional
- Ø Evaluación No tradicional
- Ø Nivel de conocimientos
- Ø Nivel de responsabilidad
- Ø Solución de problemas

- Ø Pruebas escritas
- Ø Pruebas orales
- Ø Pruebas mixtas
- Ø Trabajo de campo
- Ø Evaluación Programada
- Ø Evaluación Continua
- Ø Criterios de Conocimientos
- Ø Aptitudes
- Ø Actitudes
- Ø Criterios Conocimientos-Aptitudes
- Ø Criterios Conocimientos-Actitudes
- Ø Criterios Dogmáticos

3.3.3. Indicadores.

- Ø **Asistencia:** Presencia por parte del estudiante en el aula de clase
- Ø **Participación:** calidad e interés de intervenciones por parte del estudiante
- Ø **Desempeño:** Rendimiento académico
- Ø **Dedicación:** Tiempo que el estudiante dedica a la asignatura
- Ø **Ensayo:** Escrito acerca de algún tema hecho por el estudiante expresando su opinión.
- Ø **Talleres:** Ejercicios hechos tanto fuera como dentro del aula de clase de carácter individual o colectivo
- Ø **Quiz:** Pruebas cortas hechas sin previo aviso
- Ø **Pruebas objetivas:** Pruebas que evalúan una cantidad sustanciosa del tema, dispuestas con anterioridad.
- Ø **Proyectos:** Trabajos realizados a los largo de una período de tiempo determinado
- Ø **Exposiciones:** Socialización por parte del estudiante, acerca de algún tema referente a la asignatura.
- Ø **Seminarios:** Socialización por parte del estudiante acerca de algún tema referente a la asignatura que incentive a un continuo estudio del mismo.
- Ø **Primer parcial:** porcentaje correspondiente a la primera composición de la nota total
- Ø **Segundo Parcial:** porcentaje correspondiente a la segunda composición de la nota total
- Ø **Examen final:** porcentaje correspondiente a la tercera composición de la nota total
- Ø **Supletorios:** Pruebas hechas para recuperar alguna que no haya sido aprobatoria
- Ø **Habilitaciones:** Pruebas hechas al final de un período determinado debido a la no aprobación mediante las pruebas programadas
- Ø **Validaciones:** Pruebas hechas para acreditar el conocimiento en alguna asignatura.
- Ø **Homologaciones:** Procedimiento mediante el cual el estudiante puede certificar la aprobación de alguna asignatura.

- Ø **Otros:** Pruebas de carácter complementario hechas durante un período de tiempo determinado

3.4. PLAN DE MUESTREO

3.4.1. Población. La cantidad de elementos de la población será todos los profesores del Programa de Zootecnia de la Universidad de Nariño junto con los estudiantes de los semestre segundo, cuarto, sexto y octavo del mismo.

- Ø Unidades de población: Estudiantes matriculados y docentes que laboren en el primer semestre del año 2005
- Ø Unidades de análisis: Estudiantes de semestres segundo, cuarto y octavo, matriculados el primer semestre del año 2005. Docentes que laboren en el programa.
- Ø Tipo de muestra: Representativa
- Ø Marco muestral: Estudiantes del Programa de Zootecnia del primer semestre del año 2005. Docentes del programa
- Ø Tamaño población: 150
- Ø Tamaño muestra: 150

3.4.2. Contexto donde se desarrollo la investigación.

- Ø **Campo:** prácticas educativas de la evaluación empleadas en el Programa de Zootecnia de la Universidad de Nariño.
- Ø **Fuentes para el trabajo teórico, bibliografía y archivos para el trabajo práctico:** la evaluación del rendimiento de los estudiantes del Programa de Zootecnia de la Universidad de Nariño.
- Ø **Población y muestra:** La cantidad de elementos de la población será todos los profesores del Programa de Zootecnia de la Universidad de Nariño junto con los estudiantes de los semestre segundo, cuarto, sexto y octavo del mismo.

3.5. ETAPAS DESARROLLADAS

- Ø Revisión bibliográfica acerca de la evaluación y análisis de contenido a las normas reglamentarias (Leyes, Decretos y resoluciones) expedidas por el Gobierno Colombiano.
- Ø Elaboración de instrumentos de recolección de información.
- Ø Aplicación de instrumentos mediante visitas al Programa de Zootecnia de la Universidad de Nariño. Observación y análisis de opiniones.
- Ø Observación directa (listas de conducta – escala de clasificaciones)
- Ø Diversas técnicas de registro y notas de campo
- Ø Observación indirecta (entrevista – cuestionarios – diarios o registros)
- Ø Para la utilización de cualquiera de las técnicas señaladas, se tomo en cuenta: la oportunidad de aplicación, la rigurosidad propia de cada uno, el

análisis del material recogido, su contrastación y la interpretación posterior y que por su importancia debe ser elaborada a nivel institucional.

- Ø Sistematización de la información.
- Ø Categorías y códigos. Presentación gráfica de resultados.
- Ø Análisis e interpretación de la información.
- Ø Redacción y revisión. Filmación de eventos.
- Ø Presentación final del presente texto para evaluación por jurados de tesis.

3.6. INSTRUMENTOS PARA LA RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN

Para este procedimiento, en primer lugar se realizará un análisis de contenidos de los exámenes realizados a los estudiantes por parte de los docentes. Por otra parte se llevara a cabo una observación directa en el momento de la evaluación con el fin de determinar concepciones de esta, Indagar sobre los instrumentos utilizados en las prácticas educativas de la evaluación e Identificar cual es el objeto de la evaluación empleada por los docentes del Programa de Zootecnia de la Universidad de Nariño.

De igual manera se realizarán dos encuestas con cuestionario de preguntas abiertas a docentes y educandos de los semestres primero, quinto y noveno del Programa de Zootecnia de la Universidad de Nariño, tal como se presentan en los Anexos 1 y 2.

Finalmente se llevará a cabo una recolección de información con base en bibliografía y archivos de normas reglamentarias, con el fin de confrontar conceptos y adquirir bases para el diseño de la propuesta evaluativa contemplada en uno de los objetivos del proyecto.

3.6.1. Encuesta a Docentes. Esta dirigida a los docentes del Programa de Zootecnia de la Universidad de Nariño, con el fin de conocer las prácticas educativas evaluativas empleadas por ellos en dicho programa.

3.6.2. Encuesta a Estudiantes. Dirigida a los estudiantes de los semestres segundo, cuarto, sexto y octavo del programa de Zootecnia de la Universidad de Nariño, con el fin de conocer las prácticas educativas evaluativas aplicadas.

4. ANALISIS E INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACION

4.1. CONCEPCIONES DE EVALUACIÓN SEGÚN LOS DOCENTES Y ESTUDIANTES DEL PROGRAMA DE ZOOTECNIA DE LA UNIVERSIDAD DE NARIÑO.

En el presente capítulo se procede a presentar, analizar y evaluar la información obtenida a través de las encuestas (ver anexo A), realizadas a los docente del Programa de Zootecnia de la Universidad de Nariño durante el semestre A del 2005.

De igual manera, se desarrolla la misma labor con la información recolectada correspondiente al personal estudiantil de los semestre segundo, cuarto, sexto y octavo del Programa de Zootecnia de la Universidad de Nariño.

MANUAL DE CÓDIGOS

Concepciones de evaluación según los docentes del Programa de Zootecnia de la Universidad de Nariño.

Cuadro 2. Manual de Códigos.

Código	Nombre de la Categoría	Código	Nombre de la subcategoría
A	Definición de evaluación	A1	Tradicional
		A2	No Tradicional
B	Objeto de la evaluación	B1	Nivel de conocimientos
		B2	Nivel de responsabilidad
		B3	Solución de problemas
C	Medios de evaluación	C1	Pruebas escritas
		C2	Pruebas orales
		C3	Pruebas mixtas
		C4	Trabajo de campo
D	Momentos de evaluación	D1	Evaluación Programada
		D2	Evaluación Continua
E	Criterios de evaluación	E1	Criterios de Conocimientos
		E2	Aptitudes
		E3	Actitudes
		E4	Criterios Conocimientos- Aptitudes
		E5	Criterios Conocimientos- Actitudes
		E6	Criterios Dogmáticos

4.1.1. Concepciones de Evaluación Según Los Docentes. El desarrollo de la presente variable se llevó a cabo teniendo en cuenta las propuestas que para análisis de la información cualitativa han planteado diferentes autores, para este caso se parte del planteamiento formulado por el grupo del CINDE⁹

Los docentes del Programa de Zootecnia de la Universidad de Nariño, se debaten entre la concepción de evaluación tradicional y una nueva concepción, para algunos todo ha cambiado pero su concepción sigue igual, se encuentra anquilosada, y sigue siendo “medición”, en tanto que otros se declaran más “democráticos” y “holísticos”, quizá desde el discurso se evidencian avances. Este significativo resultado se lo puede también interpretar a la luz de los cambios que se han dado en las concepciones de la evaluación (Barbier, 1993), que se enunciaron en el marco teórico y también a la luz de la modificación de la normatividad que se ha presentado en Colombia. Lo que en clave pedagógica significa que los cambios legales han sido tan vertiginosos que los maestros en particular y las Instituciones Educativas en general no han tenido posibilidades de

⁹ ALVARADO, Sara V. y otros. (1994). Métodos de investigación en Ciencias Sociales. Medellín: Cinde.

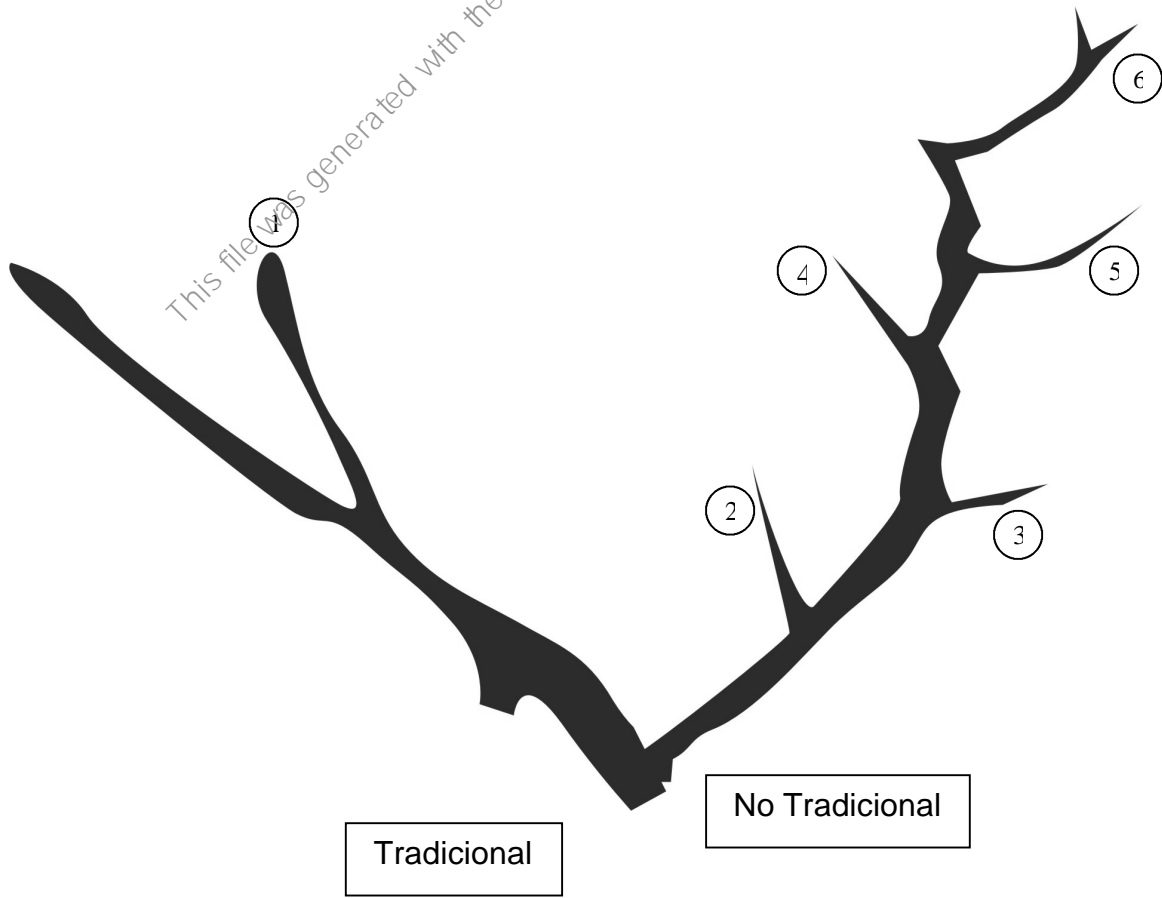
asumir teóricamente la nueva concepción cuando otra viene en curso, para ser implementada. Por ello se puede deducir que en el saber pedagógico de los maestros co-existen diferentes concepciones en una misma Institución, hecho que permite prever las dificultades que pueden presentarse en la práctica evaluativa puesto que diferentes posturas teóricas generan diferentes prácticas.

4.1.2. Concepciones de Evaluación según los Estudiantes. Al ser encuestados los estudiantes, las respuestas giran en torno a categorías similares a las de sus maestros, ellos ven la presencia de concepciones tradicionales y nuevas. El resultado puede interpretarse al igual que lo ocurrido con los docentes, ellos igualmente han sido sujetos en su proceso de formación de la aplicación de diferentes concepciones y tipos de evaluación, automática y cualitativa.¹⁰ Sin embargo, aparece un resultado diferente que es el referido a la actitud crítica asumida por ellos, cuando ven prácticas esas si tradicionales por parte de los profesores y los tildan de mediocres en su rol de evaluadores, otro hecho que se presenta en este resultado es que los estudiantes tienen una amplia gama de calificativos para la evaluación pero no se logra una mejor descripción de los mismos y la identificación como cualitativa, integral, formativa y participativa.

A partir de este gráfico y en los siguientes, se hace una presentación de los resultados en esta forma, tal como lo sugieren autores investigadores en este campo (Walcott, 1994, Pérez S.G., 1996) conserva como manera de presentación categorías y subcategorías representadas por línea gruesa unas y líneas finas otras.

¹⁰ Personas que se encuentran presentes en los últimos 8 años

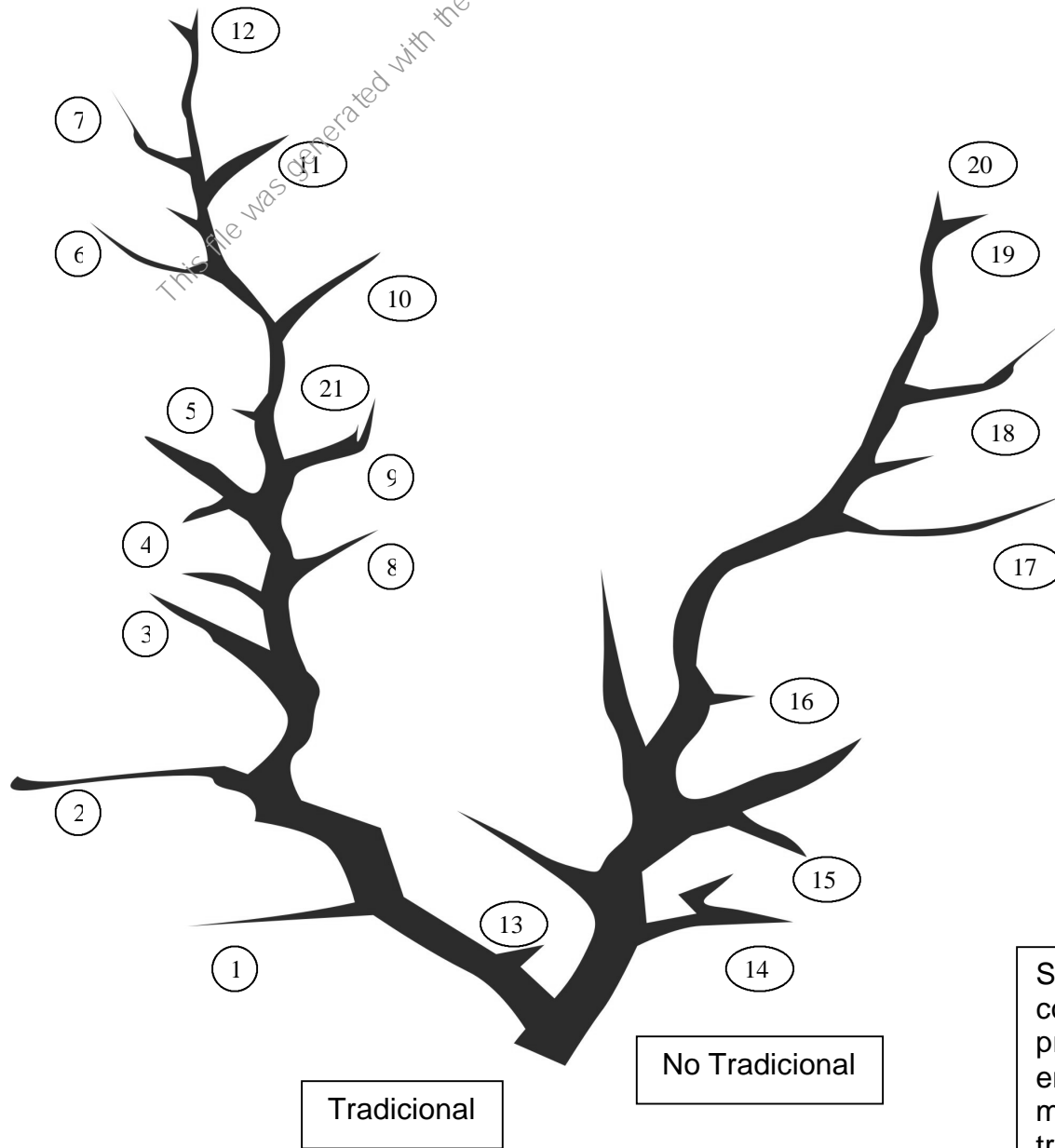
This file was generated with the demo version of the



Concepto de evaluación (Docente)

1. Contrastar lo estudiado con lo aprendido
2. Analítica, creativa y utilizando la capacidad de memoria
3. Técnica – humanística que además de ser sumativa sea formativa y constructiva
4. Formativa, sumativa y permanente
5. Permanente acorde con los avances cognitivos
6. Análisis, comprensión y empleo de la memoria

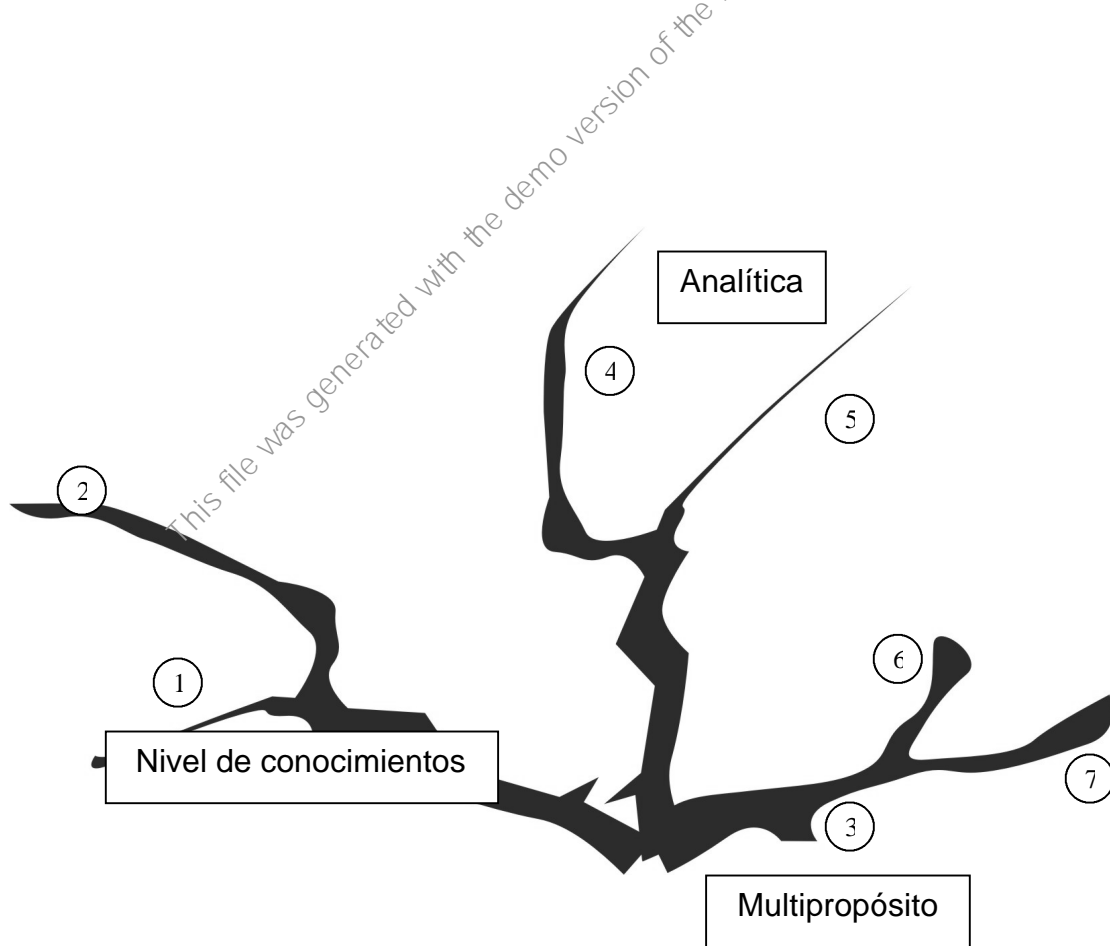
De acuerdo con los expresado por los docentes del Programa de Zootecnia de la Universidad de Nariño, el concepto de evaluación se debate entre dos subcategorías fundamentales, la tradicional y la no tradicional; presentando una mayor tendencia hacia la concepción no tradicional.



Concepto de evaluación (Estudiante)

1. Se basa en aspectos teóricos, sin tener en cuenta lo que se piensa de los que se sabe
2. Memorización
3. Criterios dogmáticos
4. Efectivo y drástico
5. Aburrido y monótono
6. No humanística
7. Mecánica
8. Asistencia, puntualidad
9. Cuantitativa
10. Acumulativa
11. No fomentan la crítica
12. Costumbrista
13. Discontinua
14. Permanente
15. ECAES
16. Analítica y problémica
17. Demostrativa
18. Practica
19. Personalizada
20. No dogmática

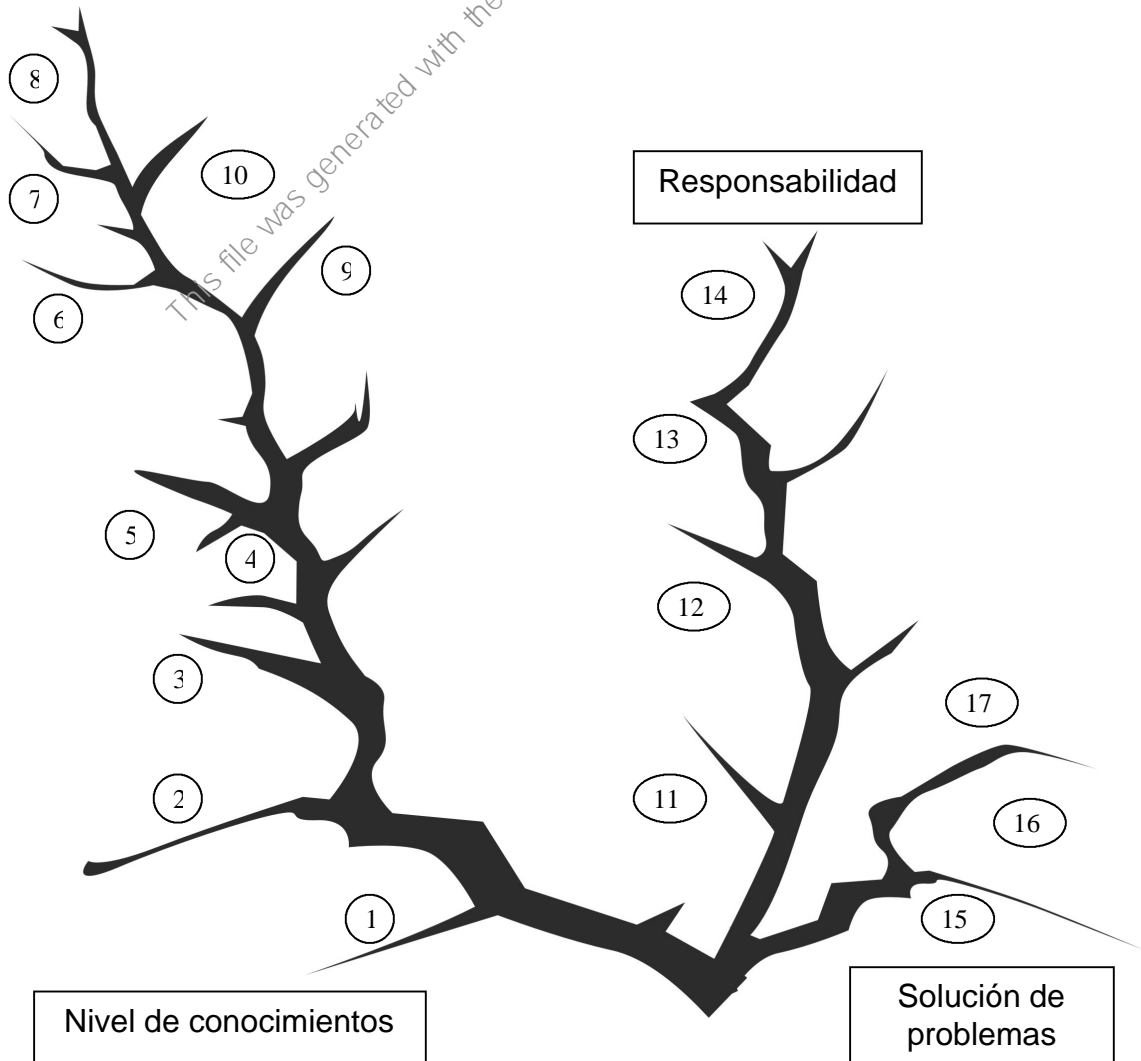
Se observa que el concepto de evaluación conserva las dos subcategorías presentadas por los docentes, sin embargo, la tendencia que aquí se muestra se inclina hacia una concepción tradicional.



Objeto de la evaluación (Docente)

1. Apropiación del conocimiento
2. Asimilación del conocimiento
3. Habilidades y destrezas
4. Análisis, síntesis y aplicación
5. Capacidad de análisis
6. Aplicación de conocimientos, comprensión del conocimiento y relación memoria vs análisis
7. Procesos neuronales que evidencien desarrollos en habilidades de relacionar, sintetizar, reaccionar, entender y recordar

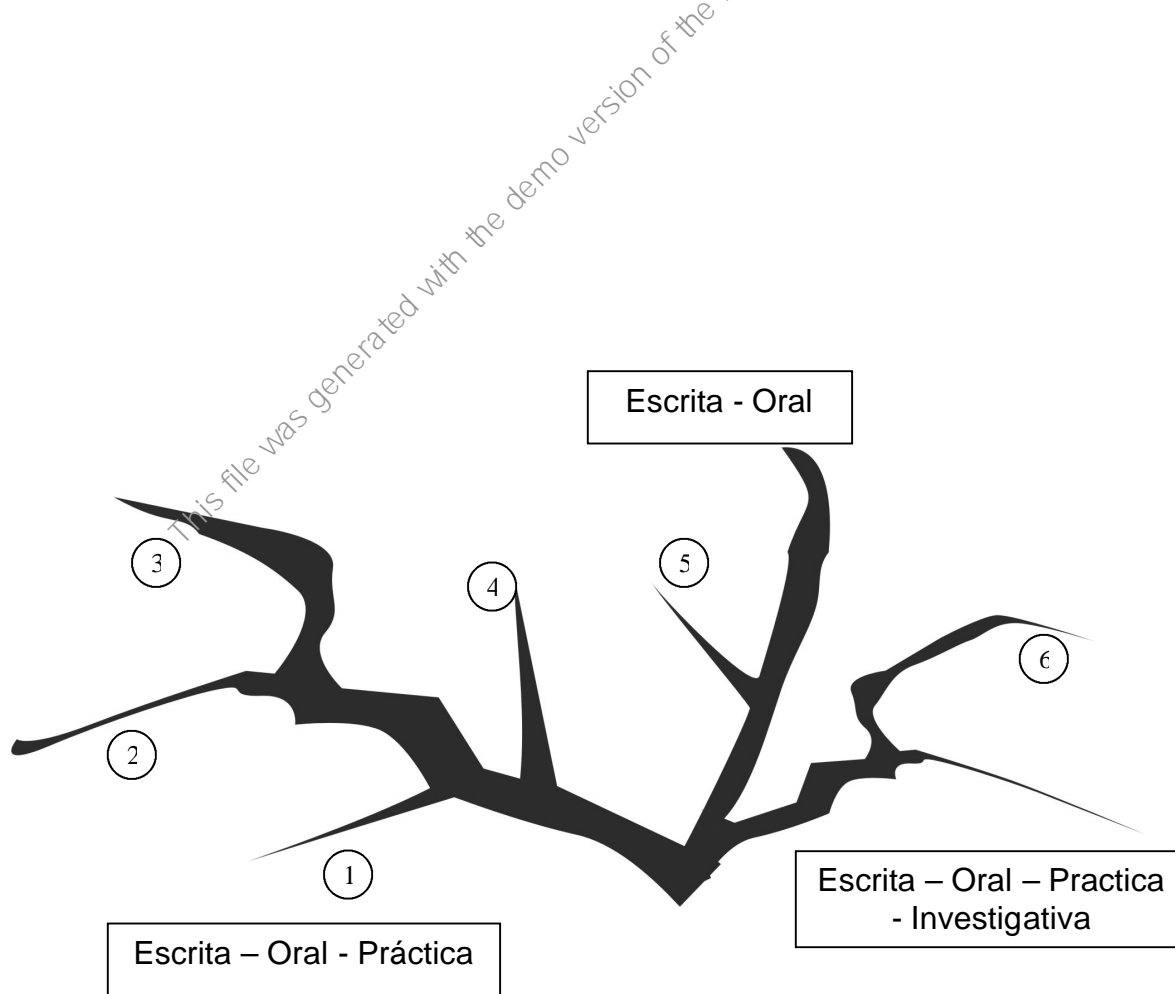
Se puede afirmar que el objeto es claro. Muy rico en sus propósitos y enfocado a una formación integral del estudiante



Objeto de la evaluación (Estudiantes)

1. Dominio de conocimientos
2. Capacidad de memorización
3. Cantidad de conocimientos adquiridos
4. Manejo de contenido teórico
5. Atención hacia el conocimiento
6. aprendizaje de contenidos
7. Conocimientos aprendidos
8. Manejo de conceptos
9. Teoría y memoria
10. Todo lo que nos enseñan
11. Asistencia, interés, cumplimiento
12. Responsabilidad frente a trabajos, exposiciones, etc
13. Disposición frente a la asignatura
14. Interés, motivación y actitud
15. Resolución de problemas
16. aplicación de conocimientos
17. Relación: Teoría vs practica

En contraposición a la imagen anterior se observa una clara tendencia hacia el nivel de conocimientos, más que al carácter analítico y propositivo expuesto por los docentes.



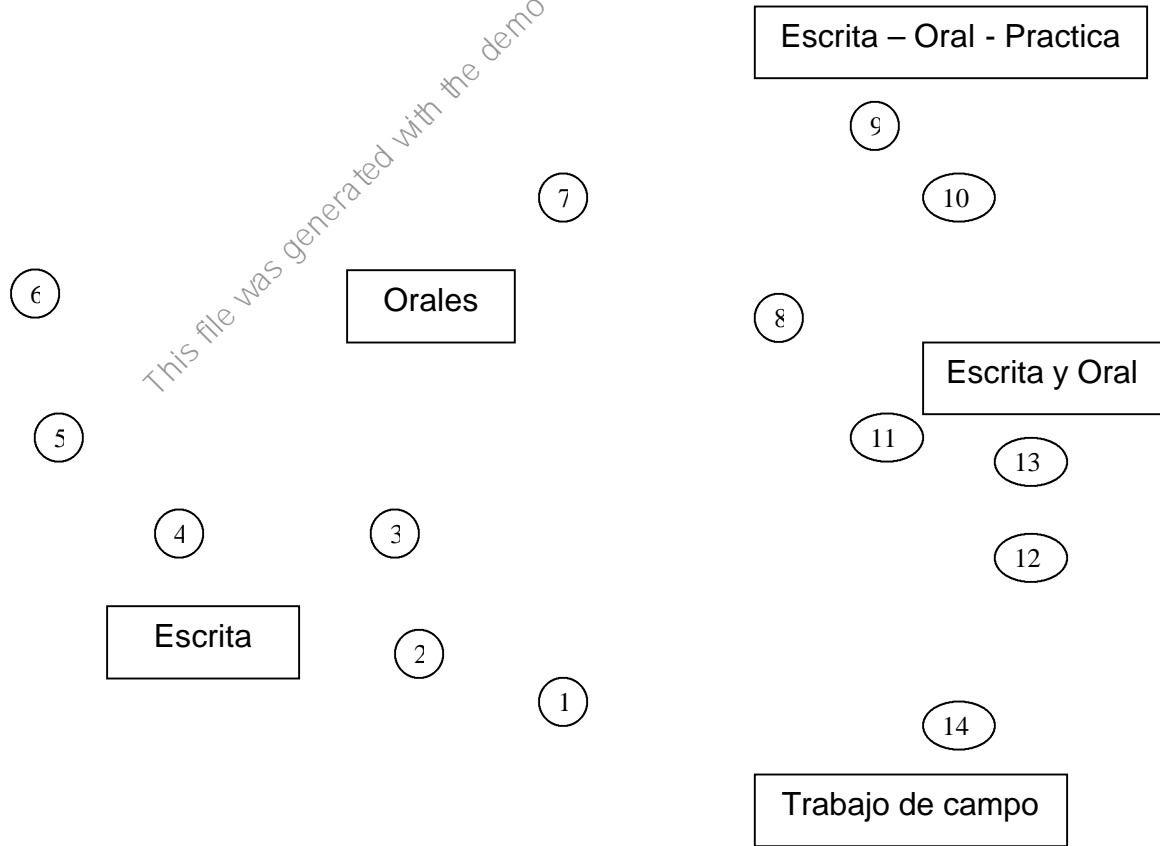
Se muestra una visión poco dinámica del personal docente frente a los recursos didácticos empleados en las prácticas educativas de la evaluación.

Medios de evaluación (Docente)

1. Parciales teórico – prácticas
2. Control y discusión de lecturas
3. Talleres, seminarios y consultas
4. Exámenes cortos, talleres y laboratorios
5. Evaluación escrita, oral
6. Consultas, Conferencias, Proceso investigativo, Participación*

* El criterio se presenta en un solo caso

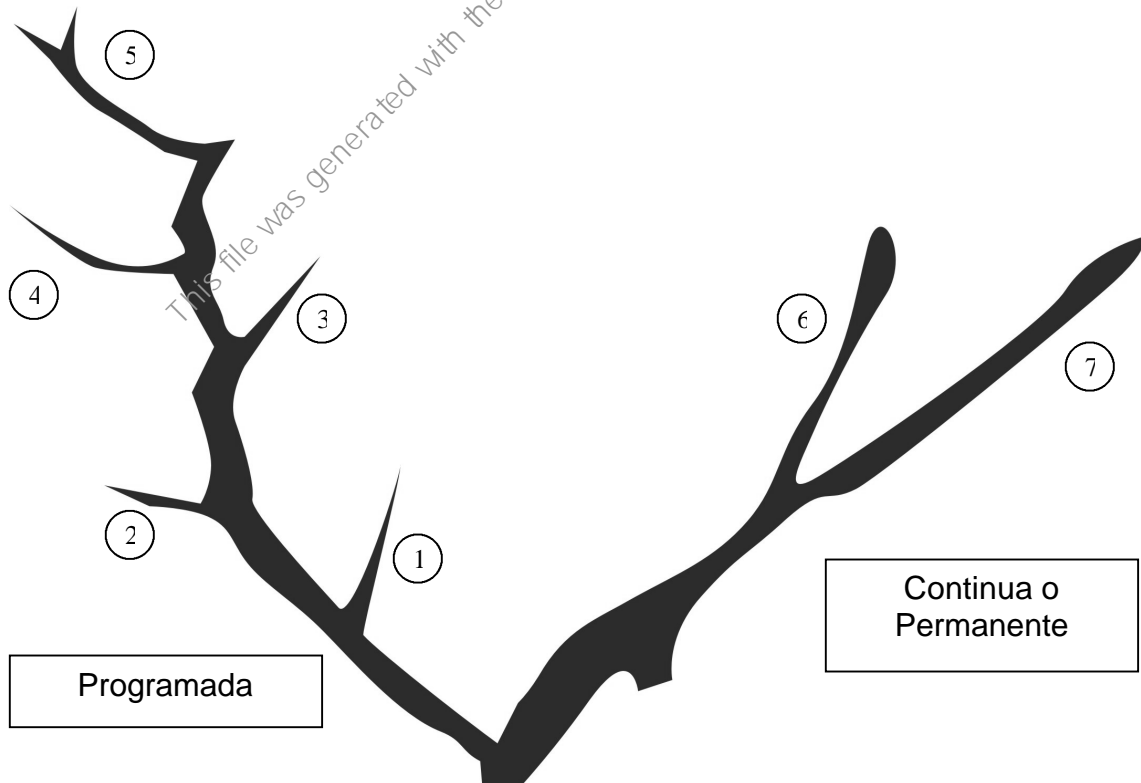
This file was generated with the demo version of the



- Medios de evaluación (Estudiante)**
1. Parciales
 2. Exámenes
 3. Trabajos
 4. Pruebas ECAES
 5. Quiz
 6. Talleres
 7. De forma oral mediante la realización de preguntas directas
 8. Informes
 9. Exposiciones
 10. Laboratorio
 11. Trabajo en finca
 12. Exposiciones, parciales, trabajos, consultas
 13. Talleres, consultas y sustentaciones.
 14. Evaluaciones prácticas mediante salidas al campo

De acuerdo con los expuesto se aprecia mayor dinamismo que en la grafica anterior y una clara tendencia hacia el uso de los medios escritos y orales, presentando debilidad en la utilización de medios prácticos

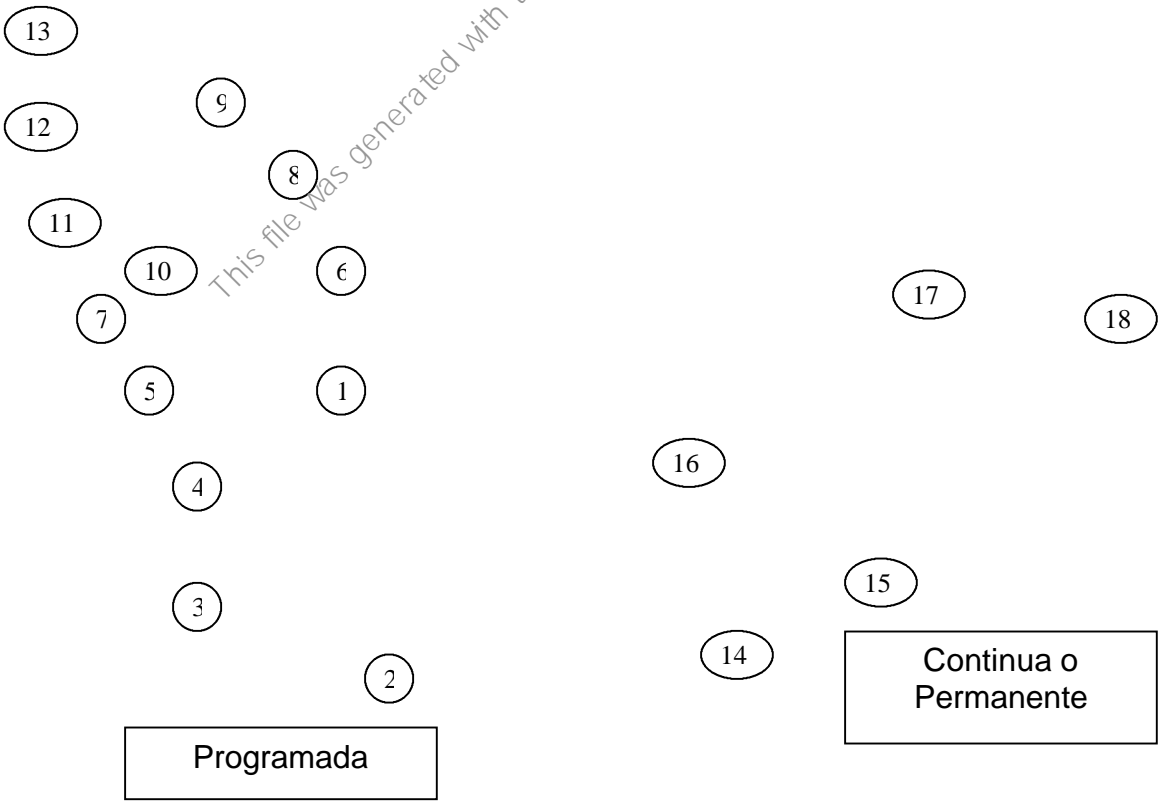
This file was generated with the demo version of the



Momentos de evaluación (Docente)

- 1. Cuando se termina un tema o una parte del mismo
- 2. Cuando hay indisciplina
- 3. Periódicamente
- 4. Por cronograma
- 5. Por consenso
- 6. A lo largo del semestre
- 7. Permanente

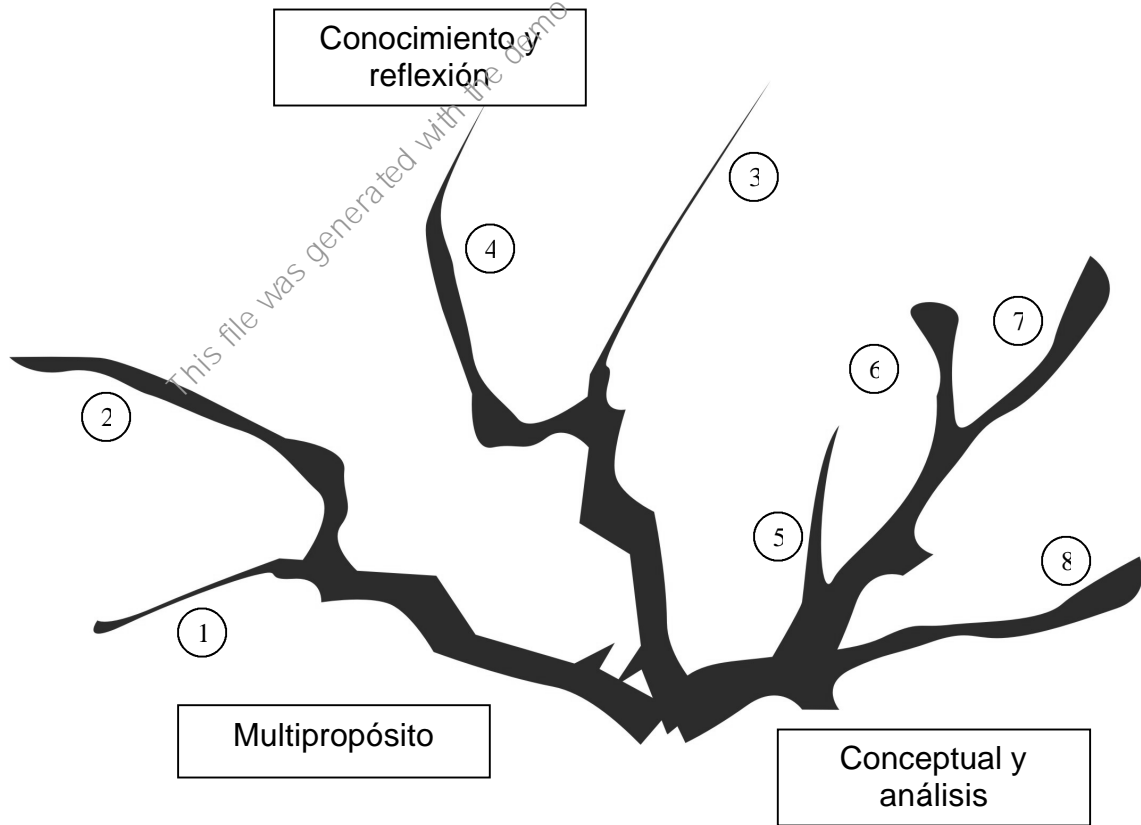
This file was generated with the demo version of the



Momentos de evaluación (Estudiante)

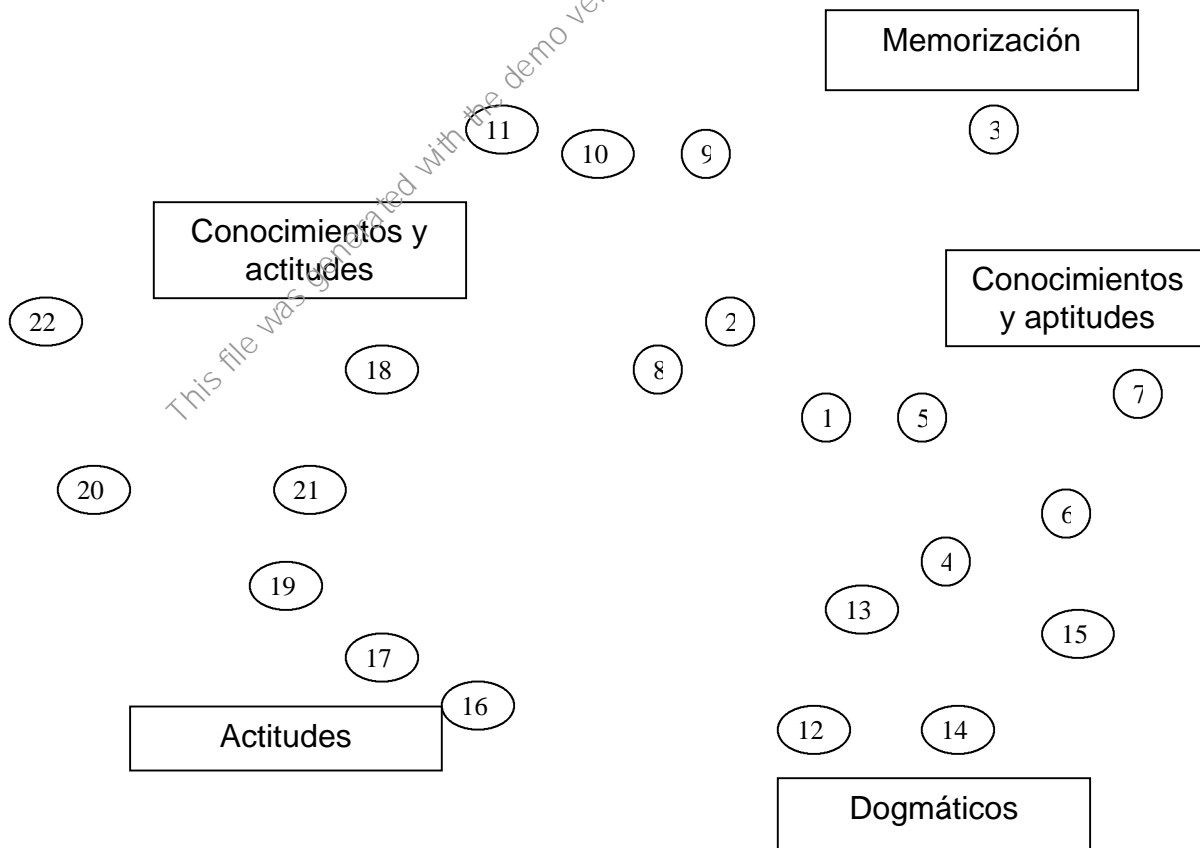
1. Al final de la unidad
2. Por consenso
3. Fechas programadas
4. Semanal
5. Quincenal o mensual
6. Acorde al programa
7. Cada cinco semanas
8. Al terminar pares de temas
9. Un solo examen final
10. Periódica
11. Al finalizar un determinado contenido
12. Cada tres o cuatro veces al semestre
13. En fechas indicadas
14. Durante todo el periodo
15. De manera constante
16. En cada clase
17. En momentos imprecisos
18. Todos los días

Los testimonios se reparten equitativamente en sus conceptos



Criterios de evaluación (Docente)

1. Observación y análisis. Criterio psíquico – socio- cultural
2. Apropiación, proposición, síntesis y recuerdo
3. Tiempo dedicado a estudiar, síntesis y reacción. Actitudes que implican procesos de pensamiento
4. Niveles de asimilación y comprensión. Dominio del tema. Resolución de problemas
5. Análisis, construcción de conocimientos y aportes
6. Aplicación y formación de conceptos
7. Resultados y teorías
8. Síntesis de conceptos



Criterios de evaluación (Estudiante)

1. Lo aprendido en clase
2. Que se exprese o refleje en talleres o informes el mismo conocimiento del profesor
3. Información adquirida en o consultas y / o clase
4. Comprensión y capacidad de aplicación
5. Enfoque del conocimiento hacia la profe.
6. Creatividad para la resolución de problemas
7. Humano – social y cultural
8. Esfuerzo y comportamiento
9. Interés
10. Rendimiento
11. Dominio del tema
12. Sin opinión del estudiante
13. Solo criterio del docente
14. Sin derecho a la pregunta
15. Repetición de lo impartido
16. Asistencia
17. Participación
18. Puntualidad
19. Cumplimiento
20. Esfuerzo
21. Desempeño general
22. Calidad humana

* La grafica muestra una tendencia hacia la memorización de conceptos dictados por su profesor.

Estrategias de evaluación según los docentes

- Observación diaria y continua,
- Autoevaluación y co-evaluación,
- Proyecto de aula,
- Talleres,
- Tareas,
- Investigaciones,
- Proyectos,
- Espacios de libre expresión,
- Actividades de profundización,
- Fichas de trabajo,
- Estímulos,
- Comportamiento formativo,
- Muestras de superación,
- Expresiones encontradas: “Evaluación escrita pero enfocarla más para conocer las debilidades que se presentan y las fortalezas que hay”,
- “Motivación hacia el conocimiento. Disposición de los estudiantes hacia la evaluación”,
- “Despertar el ánimo para que el estudiante sepa cuánto sabe”,
- “El avance que tiene el estudiante en el desarrollo de habilidades de pensamiento”.

Esta opinión de los docentes acerca de las estrategias utilizadas aparece una amplia gama, pero el mismo enunciado hace pensar que o bien la pregunta formulada no fue clara, o bien la concepción de estrategia de evaluación no ha logrado un buen nivel de comprensión.¹¹

La gráfica muestra las estrategias y medios de evaluación que en opinión de los estudiantes utilizan los docentes, ellos identifican una gama mayor, pero de igual manera existe una concepción muy diversa de estrategias que está asociada a estrategias didácticas y a ayudas de instrucción.

El resultado es obvio si se tiene en cuenta que los maestros en su concepción y en su práctica muestran esa dispersión y confusión, dado el poder que ejerce la práctica pedagógica de los maestros en sus estudiantes y especialmente cuando estos se preparan para ejercer la docencia.

Además, otra explicación que puede darse a esta enumeración realizada por los estudiantes es que se desarrollen estrategias como juego de roles y mesas

¹¹ El M.E.N. en Colombia en el año 1997, presentó el documento “La evaluación en el aula y más allá de ella” que fue repartido profusamente y planteaba cuáles eran los medios de evaluación entre los cuales se encuentra la observación, la entrevista, la encuesta, los cuestionarios, el portafolio, etc

redondas y de la actuación de los estudiantes el profesor derive una calificación y por ello el estudiante la identifique como estrategia evaluativa, pero que aparezca como tal la biblioteca, la sala de informática ya no es una falsa identificación sino una confusión conceptual entre la función que ejerce la evaluación, los recursos locativos.

En la gráfica se muestran las estrategias y medios utilizadas para la evaluación por parte de los profesores en opinión de los estudiantes, el resultado es reiterativo con lo obtenido por parte de los mismos maestros, se identifica la estrategia didáctica como si fuese de evaluación, esa asimilación dificulta comprender las formas de realización de la evaluación, la separación de las mismas, su conceptualización y la posible aplicación se constituyen en tareas urgentes a desarrollar para provocar cambios y mejora de la evaluación en el PZUN.

En este caso también los estudiantes identifican unas características de la evaluación como "lúdica", "Teórica", "Práctica" y consideran que esas son estrategias, esta apreciación denota cambios en la práctica evaluativa, pero no lo son propiamente, su enunciado no permite detectar el desarrollo de esas mismas condiciones. De ahí que se puede inferir que se ven nuevas prácticas, algo diferente se está haciendo y los estudiantes así lo ven, pero no se alcanza a entender en qué consiste ese cambio.

Este resultado representado en este árbol tan frondoso ratifica los hallazgos anteriormente expuestos en este capítulo, el objeto de la evaluación, el qué evaluar, en opinión de profesores aparece variadísimo, hacen una enunciación de 40 objetos, que en virtud de la organización para el análisis se identifican dos grandes categorías: una que apunta hacia lo cognitivo y otra hacia lo socio-afectivo, el objeto se halla disperso y sólo fue posible orientar la clasificación a la luz de esas categorías establecidas.

El problema que se detecta en este análisis no se produce en sí por la variedad del objeto en sí, sino porque lo torna confuso, si se evalúan tantos aspectos qué es lo que en sí se evalúa? Quizá sea necesario realizar una reflexión en torno a este objeto con los maestros para establecer una organización por dimensiones cognitivas, socio-afectivas, psico-sociales, actitudinales y valorativas del objeto de la evaluación por ejemplo, y una vez establecidas esas dimensiones delinear logros, indicadores de logro y competencias a ser desarrollados en el Programa de Zootecnia de la Universidad de Nariño y lograr así que el objeto no se disperse tanto y sus resultados sean más satisfactorios. Es necesario señalar aquí que no aparecen en este listado logros, indicadores de logro, competencias que fueron objetos regulados luego de la Ley 115/94 y sus Decretos reglamentarios y aparecen términos como: comportamientos, actitudes, destrezas que vienen de normas anteriores a la Ley citada. Esto permite hacer una doble lectura, los cambios en las normas son tan rápidas que los maestros no alcanzan a pasar de una práctica a otra, o bien por ser reacios al cambio, porque su interés hacia los mismos no recibe suficiente motivación, ni suficiente capacitación; y por otro lado

esa no inclusión obedezca a una resistencia pasiva a las nuevas normas gubernamentales, quedándose en la práctica viviendo una realidad ajena al estado en el que se encuentra inmerso y del que deriva su sustento. Me formulo como investigador una pregunta: ¿Un maestro alemán, un maestro cubano, un maestro español podría no ejecutar en el aula y en la Universidad la norma ordenada por el Estado? O hasta qué punto es obligación de la Universidad y de ese maestro adelantar acciones que permitan de manera innovadora, reflexiva y crítica llevar a cabo dicha normatividad?

Para el análisis de esta categoría: instrumentos, se identificaron subcategorías: actividades individuales, grupales, estrategias, productos o materiales y participación, es una categorización inducida por las respuestas dadas, quizá en un trabajo posterior se puede sustentar desde la teoría un poco más; pero lo que si sorprende es la cantidad y variedad de “instrumentos” identificados por los maestros, ese resultado se torna renuente, la dispersión en la concepción genera dispersión en la práctica, ¿será errado esto? Pues no, luego de regresar estos resultados, se deberá orientar hacia la claridad de la función que deben cumplir estos instrumentos en torno al objeto a evaluar y quizá se pueda fundamentar a partir de esa reflexión la categorización aquí empleada para que el quehacer evaluativo de los maestros adquiera mayor sentido y significado.

Lo que si contrata este resultado como se va a ver a continuación es que la opinión optimista y desbordada en cuanto a instrumentos, no recibe la misma comprensión por parte de los estudiantes cuyo árbol aparece más raquítico (Figura 3).

Bien, esto ya se había anunciado, al preguntar a los estudiantes acerca de qué instrumentos utilizan sus profesores, aquí se evidencian solo dos categorías en contraposición a las cinco identificadas en el acápite anterior, estas categorías hacen referencia a instrumentos y a estrategias.

Este resultado no es sorprendente, en investigaciones que se realizan y se toman opiniones de maestros y estudiantes la visión de unos y otros es diferente, quizá en este caso se deba a que los maestros buscaban lucirse enumerando los múltiples instrumentos y estrategias que utilizan o dicen utilizar y por otro lado la comprensión de los estudiantes aparece más moderada, en dónde esta la verdad de esa práctica? Se considera justamente como va tomando cuerpo a raíz de estos resultados, que mediante acciones institucionales de formación permanente en el campo de la evaluación esta discrepancia pueda ser atenuada buscando que discurso teórico y realidad práctica sean menos lejanos y que los educandos al ser sujetos de esa misma intervención ganen en su capacidad de comprensión acerca de la teoría y práctica de la evaluación.

5. PROPUESTA EVALUATIVA

Los procesos evaluativos y su ejecución de manera colectiva e individual permiten la interacción y la confrontación del ser. Es por ello que se debe resaltar su papel en la búsqueda de la formación integral del estudiante fundamentados a partir de los afectos, motivación e intereses.

La evaluación centrada dentro del Programa de Zootecnia de la Universidad de Nariño debe ampliar la influencia del enfoque cualitativo a razón de la construcción humanista del Zootecnista y su enfrentamiento a la vida.

Esta propuesta planteada tiene unas premisas básicas que la consolidan dentro de un marco para su perfecto desarrollo tanto legal como conceptual, una metodología específica para el programa y culmina con la tendencia indicada por los criterios de la investigación sumada a unos criterios de carácter personal, así como respuestas de la observación, fuentes bibliográficas y dominio profesional del área docente.

5.1. PREMISAS BÁSICAS DEL MODELO

El siguiente modelo responde a algunas ideas sobre el modo de evaluar dentro del Programa de Zootecnia de la Universidad de Nariño, como paso preliminar para construir un modelo integral de evaluación, el mismo, de ningún modo representa un proceso infalible o perfeccionista, sino por el contrario una propuesta que busca aportar mecanismos que permitan superar debilidades dentro de los procesos evaluativos.

De acuerdo con lo anterior, se debe tener en cuenta que en primer lugar, un modelo de evaluación debe responder a cuatro premisas básicas: un marco teórico-conceptual, un marco metodológico, un marco legal normativo y un marco administrativo organizacional.

5.1.1. Marco teórico conceptual: en este punto se deberá fundamentar el modelo según los siguientes parámetros:

- *La clarificación teórica:* el cual consiste en definir los presupuestos teóricos y epistemológicos que subyacen en la propuesta, así como los conceptos básicos, categorías relevantes y dimensiones de análisis teórico que servirán para identificar la ideología de la evaluación y su propósito social.
- *La clarificación sociohistórica:* representa la pertinencia de los principios teóricos a la realidad donde se pretenda aplicar, en términos de describir el sistema cultural, el sistema político, el sistema económico y el sistema educativo.

- *La clarificación institucional:* sugiere el análisis crítico del nivel escolar donde se aspira aplicar el proceso de evaluación y el papel institucional regional en términos de su desarrollo integral.

5.1.2. Marco metodológico: Constituye la definición de los siguientes términos:

- El propósito o contexto de la evaluación; este punto sugiere identificar los propósitos de la evaluación.
- *El o los métodos de evaluación:* describe la determinación del tipo de métodos a aplicar para la evaluación (medición directa, uso de indicadores, manifestaciones de los actores, manifestaciones de los expertos, evaluación por pares, etc.)
- *La evaluación propiamente dicha:* comprende la aplicación de los métodos acordados en un margen de igualdad y justicia.

5.1.3. Marco legal normativo: este marco representa la discusión de los siguientes aspectos.

- *La regulación jurídica:* indica la elaboración del marco legal obligatorio en la realización de los procesos de evaluación en concordancia con las Leyes y reglamentos correspondientes.
- *La creación jurídica de un órgano coordinador encargado de llevar a cabo la organización y ejecución del proceso conjuntamente con los actores involucrados.*
- *La creación de un código de ética que regule la igualdad y justicia entre los entes evaluadores y los evaluados.*

5.1.4. Marco organizativo institucional: Representa la planeación de los procesos evaluativos como actividad administrativa cotidiana en las instituciones de educación superior y el papel de los agentes externos relacionados con las siguientes consideraciones:

- *Reproducción del modelo de evaluación:* indica la programación institucional a través de la participación de la comunidad universitaria por medio de estrategias culturales que favorezcan el cumplimiento del proceso.
- *Creación de oficinas administrativas de staff a los consejos directivos, especializadas en planificar y difundir el proceso de evaluación interna.*

5.2. MARCO METODOLOGICO PARA EL DESARROLLO DE LA PROPUESTA

Este planteamiento específico para el Programa de Zootecnia pretende evitar caer en la improvisación, por consiguiente se estructura respondiendo a una planificación y se organiza con antelación, al mismo tiempo es lo suficientemente flexible para permitir adecuarse a los nuevos requerimientos que se presenten durante el desarrollo del programa.

Se distinguen tres fases: planificación de la evaluación, aplicación de instrumentos de recolección de datos y análisis de los datos, a continuación se detallan cada una de las fases:

5.2.1. 1ª Fase. Planificación de la Evaluación. Se organiza y planifica todos los pasos, también se especifica los que siguen a continuación de la planificación, queda establecido que instrumentos se aplican, a quiénes y en que momento, se referencia como se trabajan los datos. También se estipula a quién se informa una vez termine la evaluación. Esta 1ª fase tiene las siguientes etapas:

- **1º etapa. Definir claramente el problema u objeto a evaluar.** En esta etapa se especifica en detalle el problema, por qué se realiza y para quién, especificar objetivos y formular la o las preguntas que dan origen a la evaluación.
- **2º etapa. Aplicación y elaboración pertinente de instrumentos de recolección de datos.** En esta etapa se especifica las fuentes de información, los diseños de evaluación, los procedimientos para obtener la información, estándares, niveles de aceptación. Referente a lo encontrado en el estudio investigativo.
- **3º etapa. Establecer procedimientos de organización y análisis de los datos.** Se especifica las unidades de análisis, métodos de análisis y diseño de procedimientos para organizar la información.
- **4º etapa. Escribir y aplicar el informe final.** Informe para dar a conocer los resultados de la investigación. Laboratorio experimental del proceso.

5.2.2. 2ª Fase. Aplicación de los Instrumentos de Recolección de Datos. Se aplica los instrumentos más apropiados para dar respuesta a la pregunta de la evaluación, se toma la fuente de información considerada en la planificación, señalando los instrumentos que pueden ser usados:

- **Ensayo:** Escrito acerca de algún tema hecho por el estudiante expresando su opinión.
- **Talleres:** Ejercicios hechos tanto fuera como dentro del aula de clase de carácter individual o colectivo
- **Quiz:** Pruebas cortas hechas sin previo aviso

- **Pruebas objetivas:** Pruebas que evalúan una cantidad sustancial del tema, dispuestas con anterioridad.
- **Proyectos:** Trabajos realizados a lo largo de un periodo de tiempo determinado
- **Exposiciones:** Socialización por parte del estudiante, acerca de algún tema referente a la asignatura.
- **Seminarios:** Socialización por parte del estudiante acerca de algún tema referente a la asignatura que incentive a un continuo estudio del mismo.

Se puede usar varios u otros instrumentos, ello va a depender del tipo de evaluación que se trate.

5.2.3. 3ª Fase. Análisis de los datos. Se organiza los datos recogidos, se analiza y extrae las respuestas necesarias a las preguntas planteadas en el proceso.

5.3. DIRECCIONAMIENTO DE LA PROPUESTA SOBRE PRÁCTICAS EDUCATIVAS DE LA EVALUACIÓN

Sobre el papel quedan dudas respecto al papel de la evaluación no solo desde la perspectiva del estudiante, sino como la enfocan los docentes y si es la manera más adecuada de hacerlo. Surgen preguntas acerca del objetivo y el cumplimiento a cabalidad del mismo, por ello la necesidad de seguir una evaluación más personalizada del estudiante, lo cual puede implicar mayor inversión económica por parte de la Institución.

Este modelo inicia desde los referentes generales a los particulares, por lo tanto es necesario iniciar la descripción con "el contexto socioeconómico" en el que estará inserto el programa educativo, por contexto socioeconómico se entiende el entorno físico, económico social y político en el cual se desarrollará el programa por ejemplo, ¿cuál es la situación económica, social y cultural de los estudiantes de Zootecnia de la Universidad de Nariño?.

Se puede constatar que el hombre es sometido por los diferentes medios de comunicación para adoptar valores y creencias de una manera mecánica carente de libertad. Está condicionado de tal modo, intelectual y emotivamente, que sólo puede responder con reacciones y no con respuestas. El hombre de hoy acepta relatos, ideas-fuerza, *slogans* sin meditación, sin un juicio crítico previo. Parece haberse diluido por completo el criterio de verdad y, es más, éste se construye por consenso entre las partes que intervienen en una situación.

Desde la perspectiva de la persona y sus valores esenciales, esta situación pareciera llevar a la conclusión de que una sociedad edificada únicamente sobre los pilares de la ciencia y de la tecnología conduce al fracaso. El paradigma tecnológico parece no funcionar para la persona, ya que en él quedan dimensiones de ella que no son tenidas en cuenta. Se hace necesario en defensa del hombre y

de su porvenir, un nuevo paradigma que humanice este panorama. Ernesto Sábato considera que es urgente regresar el ser humano hacia marcos humanos y el centro del problema es la persona. Habermas dice al respecto que:

“... la reflexión autocrítica ha de despertar una nueva conciencia encaminada a la transformación de una sociedad tecnificada e irracional en una sociedad humana y racional, en la que los hombres sean capaces de determinar libremente cuál es el sentido de sus vidas, cómo quieren vivir”¹².

En ese camino se ha de gestar una civilización nueva que respete los valores del ser humano propiamente dichos: la conciencia, la libertad, el saber compartir con el otro, y en la que el hombre vuelva a ser dueño de sí mismo y de sus decisiones, tomando en sus manos el ordenamiento de la ciencia y de la técnica al servicio de la dignidad humana. El camino de construcción de una nueva sociedad que tenga en cuenta los valores humanos y la dignidad de la persona es un proceso de cambio que hunde sus raíces en la transformación de las mismas personas que conforman la sociedad. En el interior de este proceso de transformación se encuentra un problema educativo que debe resolverse desde una perspectiva diferente.

Existen instituciones cuya finalidad, determinada por la función social que cumplen, es la formación de las nuevas generaciones. Esa finalidad se concreta definidamente en el seno de la Institución educacional cuyo sentido particular es la instrucción de los jóvenes y la transmisión del patrimonio cultural. Las universidades se ocupan de esta clase de *educación* durante un período prolongado en la vida de los estudiantes. Se hace necesario observar la posibilidad de participación en los procesos de formación de la persona con base en las cuestiones planteadas.

Los tiempos de cambio que se viven exigen a las instituciones universitarias el cumplimiento de nuevas funciones, además de las asignadas con referencia a la transmisión de la cultura. Al ser dichos tiempos, espacios cuya finalidad específica es la educación, se hace necesario que la Universidad revise la posibilidad de cumplir su función educativa en atención a la totalidad de la persona. En líneas generales, puede afirmarse que la mayoría de las escuelas del medio especifican, entre sus objetivos y sus planificaciones operativas, la aplicación de modelos “personalistas” o “personalizados” de organización de la gestión educativa, y además se refieren a la educación para la formación integral de la persona en una sociedad democrática. Sería coherente esperar que todas sus actividades educativas, sus enfoques metodológicos, sus criterios de disciplina y la estructura misma de la Universidad estuviese orientada en este sentido. También el planteamiento de diferentes metodologías de educación, sistemas de convivencia y disciplina, posibles modalidades en la organización de los centros educativos, a fin de responder a las características de las personas, pero aún no se ha

¹² TORRES M, Alvaro. Curso de Investigación Educativa Programa de administración Educativa. FAFEN, Universidad de Nariño, 1998

reflexionado de forma sistemática a la evaluación desde este punto de vista. Desde la propuesta, se indaga si la evaluación puede ser una instancia fundamental en esta tarea. No es propósito de ella agotar el análisis de todas las implicancias que pueden derivarse hacia la evaluación desde una teoría de la persona. La necesidad del estudio acerca de aspectos del proceso educativo que deben ser tenidos en cuenta prioritariamente, desde una evaluación que atienda a estos conceptos, junto con los criterios que surgen de ellos para la selección de instrumentos y procedimientos.

5.4. ENFOQUE DE LA PROPUESTA SOBRE PRÁCTICAS EDUCATIVAS DE LA EVALUACIÓN

La propuesta pretende iniciar un análisis de la evaluación ahondando únicamente en las posibilidades que en ella se encuentran de colaborar con la formación de la persona y, por lo tanto, con la coherencia entre la teoría y la práctica. Encontrar respuesta al interrogante que se plantea en el sentido de si le es posible a la Institución, a partir de una manera diferente de entender a la evaluación, atender a los requerimientos de una sociedad que le solicita su colaboración con la tarea de la formación personal.

En la lectura de autores, que pueden ser ubicados en una teoría personalista, no se encuentran mayores diferencias con otras posturas en el modo en que plantean la evaluación. En algunos casos, se encuentran algunos fundamentos y propuestas novedosas que se refieren a la evaluación como un proceso de reflexión sobre la educación. Se encuentran también algunas sugerencias y experiencias de una mayor participación de los estudiantes en el proceso evaluativo. Fernández Pérez, refiriéndose a las posibilidades de la evaluación, señala que puede ser el instrumento de transformación en la Institución universitaria y considera que la misma puede producir cambios en la persona, los que se traducen en efectos educativos. **Se considera que una Institución educativa, verdaderamente centrada en la persona, debe plantear la evaluación desde una perspectiva diferente al modo en que se efectúa tradicionalmente. Esta modalidad de la evaluación supone haberse planteado las notas características de la persona, los procesos que se dan en el interior de la formación personal y los elementos constitutivos de un acto de evaluación.**

Teniendo en cuenta los interrogantes que surgen de los conceptos expuestos, desde este trabajo se ha intentado realizar una investigación en este sentido, a partir de reflexiones sobre la evaluación desde una teoría centrada en la persona y orientada hacia su perfeccionamiento y considerando cuáles son los requisitos que, desde esta postura, se deberían tener en cuenta para hacerlos efectivos. De esta manera, se espera contribuir con el desarrollo de procesos que permitan una mayor coherencia entre la teoría y la práctica educativa en estas instituciones y a la vigencia efectiva de estos principios en su quehacer cotidiano, así como con el cumplimiento de funciones esenciales de la escuela con el fin de colaborar con la construcción de una sociedad que tenga en cuenta los valores de la persona.

El interrogante planteado fue: ¿Es posible desde el acto de evaluación que se realiza en el interior de las instituciones educativas contribuir con los procesos de formación de la persona? Este interrogante ha conducido a la pregunta que plantea si la evaluación puede prestar a la Institución educativa alguna utilidad en este orden, si puede contribuir a hacer a la escuela más humana, teniendo como centro a la persona. Se ha pretendido llegar a la esencia del acto de evaluación en sí mismo y responder acerca de sus potencialidades particulares, sobre los procesos que la evaluación puede desatar.

5.5. ELABORACION DE LA PROPUESTA

5.5.1. Primera etapa. Investigación - Laboratorios de evaluación. Se selecciona un conjunto de personas participes del proceso como un grupo evaluador, se determina el objeto de la evaluación. El estudiante y el profesor proponen temáticas de carácter común para ejecutar materias similares, se realizan talleres conjuntos de materias interrelacionadas para evaluarlas en consenso. Los profesores deben realizar simulacros de actividades y modelos de simulación, ejercicio donde el estudiante tenga derecho a equivocarse. “Lo que debo y no debo hacer en la vida profesional”, para trabajar sobre alternativas innovadoras de su carrera.

- **Características especiales.**

La evaluación debe abrirse a campos como el social entre otros.

El estudiante tiene la facilidad de programar en consenso la manera, forma, tiempo y alcances de la evaluación.

La evaluación como indicadora del punto de encuentro respecto a los demás y donde se debe evolucionar.

Esto permite que en la instancia evaluativa tenga por objeto la conducta de una persona o las relaciones interpersonales, hay potencialidades formadoras con la capacidad para poner en marcha procesos de reflexión crítica que llevan a la toma de conciencia de sí mismo y de la realidad y al ejercicio efectivo de la libertad en la toma de decisiones.

5.5.2. Segunda etapa. Que el acto evaluativo parte del encuentro con el otro y se concreta en una intención y en un proyecto, el que implica la síntesis entre el pensamiento y la acción. Estos procesos son el aporte esencial que la evaluación puede hacer a la problemática educativa y pueden hacer de la Institución una comunidad crítica, autoconciente y responsable. En él se afirma que la evaluación es mucho más que una técnica, un método y una medición. Se la comprende vinculada con una filosofía que explica los sentidos últimos de las cosas, que promueve una vuelta sobre ellos para definir aspectos esenciales y mirar la realidad desde esa perspectiva. Se la considera un juicio de valor que procede de

una comparación y que, por lo tanto, implica la elaboración o selección de criterios que se apoyan en una teoría que se define por un enfoque específico acerca del sujeto de la educación, de la escuela, de la sociedad, de los valores y del conocimiento.

A fin de contestar el interrogante planteado sobre las potencialidades que se encuentran en el seno de la evaluación, es necesario dar respuesta a las siguientes preguntas: a) ¿Qué es la evaluación y cuál es su panorama actual en la cultura pedagógica vigente?; b) ¿Qué es la persona y cuáles son sus notas esenciales?; c) ¿Qué significado tiene la formación de la persona y qué procesos intervienen en la misma?; d) ¿Cuándo puede considerarse que una evaluación es educativa y cuáles son sus potencialidades formativas?; e) ¿Qué requisitos plantea la evaluación educativa en la Institución ?

A tales fines se analiza en primer lugar el estado de la evaluación educacional dentro de la cultura pedagógica actual, revisándose su evolución durante el siglo XX, sus conceptos, sus funciones y modelos así como las prácticas evaluativas referidas al estudiante, al docente y a la Institución educativa y los enfoques teóricos que fundamentan algunas de estas prácticas. En segundo lugar, se analizan los fundamentos teóricos de la cuestión a partir de un concepto de persona que se elabora desde la consulta a autores tales como Sócrates, Platón, Aristóteles, San Agustín, Santo Tomás, Guardini, Mounnier, Maritain, Frankl, Flores d'Arcais, Böhm. Se indaga luego en estos autores y en otros como Honore, Willman, Flitner, Dilthey, Marx, Hubert, Furter, el significado del proceso de formación de la persona para inferir de allí los elementos esenciales del mismo. En tercer lugar, y desde estos conceptos, se analiza a la evaluación educativa a partir de la virtud de la prudencia tal como la plantea Santo Tomás, y del discernimiento ignaciano. Se profundiza luego en el proceso de valoración y en las potencialidades que radican en él.

Como consecuencia de los análisis realizados, se sostiene que la tarea de colaborar con la formación de la persona se hace posible siempre que la puesta en marcha de los procesos evaluativos impliquen procesos reflexivos y de participación; que conduzcan al encuentro con el otro y a la elaboración de proyectos; y que los criterios de evaluación que se determinen se encuentren vinculados a la definición de los aspectos esenciales de una situación y a su manifestación en una realidad concreta.

Desde esta perspectiva es posible intuir nuevas posibilidades en el interior de la Institución hacia la formación de las personas que se vinculan con ella y, de manera especial, hacia la formación de la persona de los estudiantes y de los docentes. Además, la necesidad de revisar la organización de estas instituciones en torno a la creación de espacios de reflexión y de encuentro, y en torno a la participación en la toma de decisiones y en la elaboración de proyectos.

La selección va por evaluar los objetivos del programa pasando de esta manera a constituirse en parte de un "referente específico" y dar respuesta a preguntas

como las que tienen que ver con: ¿los objetivos están de acuerdo con las expectativas de la población?. Por ejemplo esta otra pregunta que se refiere a ¿los objetivos aun están vigentes?, o hubo cambios desde la formulación inicial. Otra pregunta podría ser: ¿En cuánto tiempo se lograron los objetivos?.

Una vez que se señala que referente se evaluará se puede entrar a desagregar aun más hasta determinar una evaluación de un "objetivo a evaluar". Este objetivo tiene que ver directamente con el objetivo general estipulado en la planificación de la evaluación, se señala que variables se va a evaluar, la variable tiene que ver con los objetivos específicos que se formulan para lograr las metas propuestas.

5.6. IMPLEMENTACION

La propuesta evaluativa, puede ser aplicada tal cual como se propone o puede ser adaptada de acuerdo con los objetivos que se especifiquen para realizar la evaluación. Es una propuesta fácil de aplicar que sólo requiere para implementarla conocimientos básicos de evaluación.

Se expresa claramente los objetivos que se quieren evaluar, estipulando en el documento los indicadores y estándares; estos índices acotarán las dimensiones en las que se aplicará la evaluación.

Logros esperados: construir colectivamente una propuesta de evaluación y asumir institucionalmente la definición por el Programa de Zootecnia de la Universidad de Nariño.

Estrategia: el proceso de investigación integral sumado a la aplicación de laboratorios evaluativos.

- La transición de las Instituciones de Educación Superior hacia organizaciones de aprendizaje de conocimientos intensivo centrados en el estudiante.
- Un cambio en las políticas de evaluación de la transparencia hacia un sistema dual de autoevaluación institucional y sistemas de evaluación por pares externos que refuercen y apoyen la evaluación interna y fortalezcan la responsabilidad, pertinencia institucional.
- (La promoción de investigaciones en evaluación para crear conocimientos útiles y desarrollar y fomentar la nueva cultura de la evaluación, y la potenciación de las condiciones para realizar investigaciones internacionales comparadas y para establecer una cooperación en el plano de los conocimientos y las técnicas útiles al desarrollo del nuevo sistema de evaluación como estrategia para transformar las instituciones.

CONCLUSIONES

- La evaluación se ha convertido en un tema recurrente, tanto en el debate didáctico como en las preocupaciones de los distintos estamentos que integran la vida escolar.
- Para muchos es un tema de difícil solución y de difícil acuerdos, pero indudablemente crea un compromiso diario con los desafíos de esta hermosa tarea de educar.
- Siendo la educación una práctica social y la evaluación uno de sus principales actos que se lleva a cabo en las instituciones educativas, se aborda desde distintos aspectos: ideológicos, sociales, pedagógicos, psicológicos y técnicos. Porque evaluar es valorar y tiene connotaciones ideológicas ya que tiene que ver con concepciones históricas – sociales que predominan en el contexto que sin duda la condiciona.
- Tiene connotación social porque se relaciona con la promoción, con el fracaso, con el éxito, con la deserción, donde el proceso educativo y aprendizaje se desarrollan en un clima donde la ambigüedad, el caos, el desorden, los conflictos, están presentes y formando parte de las instituciones universitarias.
- Tiene connotación pedagógica porque tiene peso en la conducta de los diferentes actores sociales involucrados en el currículo. Cuando la evaluación es estudiada como instrumento de selección puede transformarse en una práctica clasificatoria y etiquetadora, en donde diferentes estudios han demostrado lo importante que es para el sujeto la imagen que los otros tienen de él. Tiene connotación técnica, porque es necesario repensar y recrear instrumentos idóneos y confiables que enriquecen el proceso de aprendizaje, lo cual determina que el problema técnico dependerá y estará condicionado por los otros aspectos.
- Se puede definir a la evaluación como el proceso sistemático de recolección y análisis de la información, destinado a describir la realidad y emitir juicios de valor sobre su adecuación a un patrón o criterio de referencia establecido como base para la toma de decisiones. Evaluar es participar en la construcción de un tipo de conocimiento axiológico, interpretando la información, estableciendo visiones no simplificadas de la realidad y facilitando la generación de una verdadera cultura evaluativa. Construir una cultura evaluativa implica incorporar a la evaluación como una práctica cotidiana que realizan todos y afecta a la institución en su conjunto, no ya para sancionar y controlar, sino para mejorar y potenciar el desarrollo de sus miembros. De esta manera, la evaluación ya no puede

reducirse a una práctica que realizan unos (con autoridad o poder) sobre otros.

- La evaluación es un proceso reflexivo, sistemático y riguroso de indagación sobre la realidad, que atiende al contexto, considera globalmente las situaciones, atiende tanto a lo explícito como lo implícito y se rige por principios de validez, participación y ética.
- Evaluar implica valorar y tomar decisiones que impactan directamente en la vida de los otros. En tal sentido, es una práctica que compromete una dimensión ética, no siempre tenida en cuenta y asumida como tal. Se requiere de un proceso reflexivo que asuma una posición de análisis crítico en torno a las acciones que se realizan conjuntamente con las intenciones que se persiguen. En decir, se hace necesario preguntarse qué se pretende, qué valores están involucrados, cómo se realiza, qué efectos tiene, qué papel asumen los evaluadores, etc. Siendo el conocimiento sobre evaluación una construcción teórica, no es de extrañar que en su práctica convivan diferentes modelos. La evaluación forma parte de un proceso más amplio que supone la gestión y elaboración de un proyecto. Es posible pensar en algunas etapas o fases que habría que considerar en la implementación de acciones de evaluación institucional.
- Dar cuenta de las causas o factores que intervienen en la situación estudiada y especialmente incluir sugerencias y propuestas concretas para incorporar el diseño e implementación de nuevos modelos evaluativos.
- La evaluación puede analizarse desde una perspectiva cuantitativa que tiene que ver con el concepto de evaluación como medición y también desde una perspectiva cualitativa, se relaciona la evaluación con la capacidad y la acción de apreciar, valorar, comparar, comprender.
- El concepto de evaluación es uno de los conceptos didácticos que más ha sufrido en el contexto la estrechez positivista. Pero la estrechez del paradigma positivista en sus aplicaciones a la elaboración y evaluación de proyectos educativos ha provocado el desarrollo paralelo de enfoques alternativos con presupuestos éticos, epistemológicos y teóricos bien diferentes. En la actualidad se ha comprendido que ambos paradigmas tienen limitaciones, ofrecen distintos tipos de datos y en consecuencia necesitan complementarse, frente al objetivo común de generar un conocimiento lo más exhaustivo posible, de manera de ofrecer un mejor conocimiento de aquello que se desea comprender y cambiar.
- La evaluación debe ser fruto de una decisión y una intención institucional. Son muchas las prácticas evaluativas que se llevan adelante de manera

cotidiana en una institución, aunque no todas sean sistematizadas u organizadas.

- La evaluación tiene la función de motor del aprendizaje pues sin evaluar y regular los aciertos y errores, no habría progreso en el aprendizaje de los estudiantes, ni acción efectiva de los docentes, tal cual también lo sostiene la transformación educativa y el diseño curricular.
- Las posiciones actuales tienden a considerar a la evaluación como un proceso de investigación, pero que se diferencie de otras investigaciones, en tanto la investigación con fines evaluativos posee objetivos que le son propios, que tienen que ver con la toma de decisiones en relación con cambios a producirse como consecuencia de los resultados obtenidos.
- Para que los docentes puedan tomar decisiones tendientes a mejorar los procesos de construcción del pensamiento es necesario que reflexionen sobre su propia práctica: sólo a partir de esta reflexión, en el marco legislativo, podrán ajustar las acciones necesarias para acercarse a los objetivos que la institución persigue.

RECOMENDACIONES

- No es privilegio único de los docentes el conocer, determinar y consolidar los puntos de mayor falencia a nivel práctico del modelo evaluativo, el estudiante debe ser participe integral, puesto que permite resolver la orientación y el curso del modelo.
- Es conveniente que el programa de Zootecnia de la Universidad de Nariño en conjunto con su personal docente estimen un consenso de la manera como se evalúa al estudiante, verificando su aceptabilidad donde la práctica concuerde con las necesidades del medio.
- Con el fin de fortalecer las propuestas evaluativas vigentes se recomienda estudiar el propósito formador de la persona para encontrar las falencias presentes en las practicas evaluativas con respecto al ambiente socio-cultural de los estudiantes. Llevando la teoría a la práctica de manera acertada.
- Se recomienda pensar en la implementación de acciones experimentales tipo laboratorio dentro de los procesos de carácter evaluativo, que posibiliten la obtención de resultados, con el fin de ampliar las reflexiones acerca del proceso evaluativo. Ampliar los talleres investigativos del área abriendo la cobertura y la participación social.
- Revisar la aplicación del modelo de manera permanente, para verificar y controlar su buen funcionamiento, detectar las falencias en la parte práctica, recordando que la evaluación más que servir para marcar un error debería permitir el crecimiento y desarrollo profesional.

MATERIAL BIBLIOGRAFICO PROPUESTO

Se propone como material de consulta de Díaz B y otro, el acápite ¿Qué es evaluar en el proceso de Enseñanza – Aprendizaje? Tomado de Estrategias docentes para un aprendizaje significativo McGraw-Hill, México, 2002.

Donde se considera que la evaluación implica seis aspectos centrales (Jorba y Casellas, 1997; Miras y Solá, 1990; Santos, 1993; Wolf, 1988)

1. La demarcación del objeto, situación o nivel de referencia que se ha de evaluar: identificación de los objetos de evaluación,
2. El uso de determinados criterios para la realización de la evaluación,
3. Una cierta sistematización mínima necesaria para la obtención de información,
4. Construcción de una representación lo más fidedigna posible del objeto de evaluación,
5. La emisión de juicios, dado que el proceso anterior permitirá elaborar un juicio de naturaleza esencialmente cualitativa sobre lo evaluado y
6. La toma de decisiones, que constituye el por qué y el para qué de la evaluación, decisiones que deberán orientarse hacia lo estrictamente pedagógico (para lograr ajustes y mejoras necesarias de la situación de aprendizaje y/o de enseñanza) y de carácter social (las cuales tienen que ver con asuntos de acreditación, de promoción, etc.).

Además en esta obra se encuentra la referencia que para analizar la evaluación en toda su complejidad es necesario ubicarla en relación con varios asuntos relevantes citando a Coll y Martin (1993) quienes consideran que la evaluación escolar se la debe realizar contemplando tres dimensiones:

1. La dimensión psicopedagógica y curricular,
2. La dimensión referida a las prácticas de la evaluación y
3. La dimensión normativa. Dimensiones relacionadas con el presente trabajo, por cuanto están implícitas en su desarrollo.

Y otro aporte de esta obra radica en la caracterización que realiza de la evaluación constructivista cuya atención debe residir en:

- El grado en que los estudiantes han construido, gracias a la ayuda pedagógica recibida y al uso de sus propios recursos cognitivos, interpretaciones significativas y valiosas de los contenidos revisados.
- El grado en que los estudiantes no han sido capaces de atribuir un valor funcional (no sólo instrumental o de aplicabilidad, sino también en relación con la utilidad que estos aprendizajes puedan tener para otros futuros) a dichas interpretaciones.

- Es necesario plantear y seleccionar de manera estratégica las tareas o instrumentos de evaluación pertinentes que permita hacer emerger los indicadores que proporcione información valiosa sobre la significatividad de lo aprendido.
- La funcionalidad de los aprendizajes como un indicador determinante del grado de significatividad de los aprendizajes.
- La asunción progresiva del control y responsabilidad lograda por el estudiante.
- La evaluación como regulación de la enseñanza y de aprendizajes contextualizados.
- La autoevaluación del estudiante.
- La evaluación diferencial de los contenidos del aprendizaje.
- Coherencia entre las situaciones de evaluación y el proceso de enseñanza – aprendizaje.

De igual manera otro material propuesto es el documento elaborado por el M.E.N. “La evaluación en el aula y más allá de ella” Santafe de Bogotá, D.C. 1997 en el que se plantea como evaluación “la acción permanente por medio de la cual se busca apreciar, estimar y emitir juicios sobre los procesos de desarrollo del estudiante o sobre los procesos pedagógicos o administrativos, así como sobre sus resultados con el fin de elevar y mantener la calidad de los mismos”. El campo de la evaluación educativa es muy amplio: los objetos, los procesos, las acciones, las relaciones, todos pueden ser estimados, apreciados o valorados según determinadas exigencias, necesidades, intereses, expectativas o aspiraciones”.

Elabora un cuadro comparativo entre la evaluación tradicional y la nueva evaluación, señala las finalidades y el objeto, las características de la evaluación, las estrategias de participación, la selección y organización de medios para obtener información sobre el rendimiento del estudiante, por lo que se constituye en un documento de estudio obligatorio para llegar a una construcción de evaluación con pertinencia social, ya que se ha insistido en el presente estudio de estar evaluando en Colombia.

Se propone otro material: Medina Gallego C. (1998) Escuela Integral Activa. “La evaluación como proceso de investigación educativa”. En este capítulo el autor denomina la evaluación como proceso de investigación para la materialización exitosa de los logros educativos y da la razón de por qué denomina la evaluación como proceso de investigación con el conocimiento que ello implica en el desarrollo no sólo de las prácticas escolares, sino de las prácticas sociales

transformadoras; en el contexto de la materialización exitosa de los logros de carácter social, institucional y personal.

Afirma que la evaluación es un recurso de investigación que “permite establecer el estado en que se encuentran los procesos mediante los cuales se lleva a cabo los propósitos sociales, institucionales y personales de la propuesta; determinar los cambios alcanzados, las obras materializadas y los avances del proceso de transformación propuesta para los tres espacios de trabajo” (pág. 117).

Este concepto de evaluación como proceso de investigación tiene unas cercanías; en cuanto que está dirigido a garantizar el éxito de las acciones de tipo social, institucional e individual que buscan mejorar la calidad de vida y generar transformaciones significativas y estructurales de la sociedad.

- Permite establecer la dinámica que siguen los procesos mediante los cuales se lleva a cabo los propósitos, determinando los cambios alcanzados, las obras materializadas y los avances del proyecto de transformación en marcha.
- Toma en consideración las variables de seguimiento: los procesos, las condiciones, las relaciones, las acciones, los sujetos, los objetos y los resultados.
- Compromete prácticas de observación sistemática, seguimiento y control de procesos, reflexión, análisis e interpretación de resultados, introducción de nuevas variables y rectificación de estrategias.

Señala algunas características de la evaluación de aprendizajes como proceso de investigación calificándola :

- Cualitativa e integral,
- Centra su acción en los procesos,
- Es participativa y colectiva,
- Se desarrolla en cada momento,
- Es flexible y abierta,
- Analiza las dificultades y limitaciones,
- Establece criterios para modificar y orientar y
- Es problémica, constructivista y activa

Recuerda como parte interesante de su concepción el objeto de la evaluación y señala la evaluación los procesos de desarrollo del estudiante en los aspectos biológico, comunicativo, social, cognoscitivo, valorativo y afectivo.

Se propone materiales del Colectivo de Investigadores de la Universidad Pedagógica Nacional, del postgrado en Evaluación Escolar y Desarrollo Educativo Regional, que en la ciudad de Pasto sede de la Universidad de Nariño tienen una

presencia significativa por la maestría ofrecida en convenio con la Universidad Mariana. Entre esos autores y materiales se consideran de especial importancia: “La evaluación escolar” de Piedad Caballero Prieto en Procesos Evaluativos y Cultura Escolar; “Hacia nuevos enfoques en Evaluación Educativa” de Iberia Carrillo; La conceptualización de evaluación en el Proyecto presentado por la Universidad Nacional de Colombia al M.E.N. titulado Sistema nacional de evaluación de docentes al servicio del Estado en abril de 1996; “Criterios para una evaluación epistemológica de la pedagogía” de Gerardo Andrés Perafán Echeverri; “Evaluación – pedagogía – cultura: una relación a construir de Iberia Carrillo.

La obra de Stufflebeam, D. y Sltinkfiel, A. “Evaluación Sistemática”, Barcelona: Paidós, (1989) para que a través de su lectura los estudiosos realicen una comparación de las concepciones de Tyler y la evaluación orientada a objetivos; de Schuman y el método científico de evaluación; la planificación evaluativa según Crombach; de Stufflebeam: la evaluación orientada al perfeccionamiento; de Stake: el método evaluativo centrado en el cliente; de Owen y Wolf: el método contrapuesto de evaluación; la evaluación iluminativa: el método holístico y el método evaluativo de Scriven orientado al consumidor.

El texto: “Diseño de la evaluación como mediación” tomado de Latorre, B.H. y Suárez, P.A. La evaluación escolar como mediación, Orión editres, Bogotá D.C. (2000) toma la mediación pedagógica como proceso de acompañamiento en el aula, en la escuela, proceso por medio del cual el profesor asume una posición cercana al estudiante, al ser una conciencia reflexiva para dos, para él y para el estudiante, mientras este último va interiorizando progresivamente en una dinámica ínter subjetiva, en forma simultánea el profesor puede aumentar progresivamente su mediación para dar espacio a la autonomía del estudiante y la consolidación de nuevos espacios de su zona de desarrollo próxima.

Y establece cinco características de una mediación evaluativa, tomando como referencia a Michel (1996).

Generadores	Se refiere a
Cambio continuo	La dinámica del estudiante y de los hechos humanos es cambiante, punto de partida para la mediación.
Seguimiento	El cambio requiere acompañamiento continuo para preverlo en lo posible y dinamizarlo.
Descentralización Institucional	La acción evaluativa está centrada en el estudiante y definida desde él, se hace efectiva en la interacción en el aula.
Rearticulación	La evaluación concreta proyectos y metas, mantiene la perspectiva del proyecto de aula y del proyecto de vida de cada estudiante.

BIBLIOGRAFIA

- Û AGAZZI, Aldo. Historia de la Filosofía y la Pedagogía. Editorial Marfil Acoy España Valencia 1986. pp85
- Û ALBORNOZ, Mario E., Sistema de Evaluación en Universidades: Examinación y Acreditación. La Experiencia Chilena 1981ó1991. CPU, Documento de Trabajo, No. 52, Santiago de Chile, Noviembre de 1991.
- Û ASHTON, Alvin A., La Introducción de un Sistema de Acreditación en el Caribe de Habla Inglesa. CPU Documento de Trabajo No. 57, Santiago de Chile Diciembre de 1991.
- Û ASOCIACION NACIONAL DE UNIVERSIDADES E INSTITUTOS DE ENSEÑANZA SUPERIOR, (ANVIES). La Evaluación de la Educación Superior en México, Culiacán, Sinaloa; México, Febrero de 1984.
- Û ATRIA, Raúl; COX, Cristina; y otros, la Educación Superior de Chile: Un Sistema en Transición, CPU, Santiago de Chile 1990.
- Û ATKIN, J.M.: (1968) «Behavioral Objecüves in Curriculum Design: a Cuestionary Note», Science Teacher, 35 (May), 27-30.
- Û BERTALANFFY, L. V.: (1976) Teoría general de los sistemas. México, F.C.E.
- Û BRONNFENBRENNER, V.: (1979) Thé Ecology of Human Development. Harvard University Press.
- Û BUNGE, M.: (1979)4 Wortd of Systems. Holland.
- Û BRUERA, Ricardo, La Evaluación Institucional. Ed. Centro de Didáctica Experimental Rosario, Septiembre de 1992.
- Û BRUNNER, José Joaquín, Evaluación y Financiamiento de la Educación Superior en América Latina. Bases para un Nuevo Contrato. CPU, Documento de Trabajo No. 62, Diciembre de 1991.
- Û BRUNNER R., José Joaquín, Evaluación de la Calidad Académica en Perspectiva Internacional Comparada, Serie Educación y Cultura No. 23, Santiago de Chile, mayo de 1992.
- Û BRUNNER, José Joaquín; COURARD, Hernán; y Otros Formas de Gobierno en la Educación Superior: Nuevas Perspectivas. FLACSO, Primera Edición, Ed. Darío Ossas, Santiago de Chile, Noviembre de 1990.

- Û BUNGE, Mario. La Ciencia Su Método y Su Filosofía. Ediciones Nacionales Bogotá.1984.
- Û CRONBACH. L.: (1980) Toward Refarm of Program Evaluation. San Francisco.
- Û DOYIE, W.: (1977) «Leaming Thé Classroom Environment: An Ecological Analysis», Journal of Teacher Education, 28 (6), 51-55. : (1979) «Classroom Effects», Theory into Practice, 18,3,138-144.
- Û CORDEIRO N., Claudio, La Evaluación de la Educación Superior en Brasil: Intentos de Formulación de una Política en el Período 1985ó1989. CPU, Documento de Trabajo No. 59, Santiago de Chile, Diciembre de 1991.
- Û CRISTOFFANINI , Alberto y Otros, Elementos para Análisis de la Educación Superior. CPU, Documento de Trabajo No. 54, Santiago de Chile, Noviembre de 1991.
- Û CRITERIA FOR ACREDITATION COMMISSION ON COLLEGES. 1992ó1993 EDITION.
- Û CRUZ CARDONA, Víctor, Evaluación, Selección y Acreditación de Programas de Postgrado: Guías de Autoevaluación, Universidad Iberoamericana de Postgrado, Universidad del Valle.
- Û CUBA, E. G.: (1978) Toward a Methodology üfNaïuralistic fnquiry in Educational Evaluation. Los Angeles, Cenner for thé Study of Evaluation, UCLA.
- Û DE LA FERRIERE, Serge Raynaud. Los Grandes Mensajes. Editorial Nueva Era Lima, Perú 1987. pp. 284.
- Û DE MIGUEL LOPEZ, José Agustín, La Asociación Dominicana para el Autoestudio y Acreditación. Una Agencia Privada de Acreditación Universitaria, CPU, Documento de Trabajo No. 63, Santiago de Chile, Diciembre de 1991.
- Û DIEZ HOCHLEITNER, Ricardo , La Educación Postsecundaria. Fundación Santillana, Monografía, del 28 de noviembre al 2 de diciembre de 1988, Madrid.
- Û DOCUMENTOS COLUMBUS, Sobre Gestión Universitaria. La Evaluación Académica: Enfoques y Experiencias. Vol. 1, Ed. Hebe Vessuri, UNESCO, París.
- Û DOCUMENTOS COLUMBUS, Sobre Gestión Universitaria. La Evaluación Académica: Enfoques y Experiencias. Vol. 2, Ed. Hebe Vessuri, UNESCO, París, 1993.

- Û EISNER, E.: (1971) «Emergin Models for Educational Evaluation», School Review, 2,573-590.
- Û EISNER, E.: (1981) Thé Methodology of Qualitative Evaluation: thé case of Educational Connffiseurship and Educational Criticistn. Stanford University, Unpublish.
- Û ELLIOT, !.: (1981) aeducationalAccountability and Evaluation of Teaching. Cambridge, Inslinite of Education.
- Û FERNANDEZ, Alfredo L. y SANTINI, Laura compiladores, Dos Décadas de Planeación de la Educación Superior,. Primera Edición, México, 1993.
- Û GIMENO SACRISTAN, J.: (1982) Pedagogía par objetivos. La obsesión por la eficiencia. Madrid, Morata.
- Û HERRERA, Restrepo Daniel. Teoría Social de la Ciencia y la Tecnología. Editorial Unisur. Santafé de Bogotá, 1995. p.74, 75,81.
- Û HARRE, Rom. Introducción a la lógica de las ciencias. Nueva colección Labor. Barcelona, 1993. p.75
- Û House, E. R.: (1980) Evaluating wilth Validiiy. Beverly Hills, London, Sage Publications.
- Û LAIDLAW JR., William K., Accreditation Council Policies Procedures and Standars.AACSB, 1985.
- Û LAWLON, O.: (1982) «Thé Politics of Curriculum Evaluation», in R. McCormick, Calling Education lo AccouM. Londa», Open University Press.
- Û MCCORMICK, F.: (l 982)Calling Education lo Account. London, Open University Press.
- Û MCDONALD, B.: (1976) «Evaluation and thé Confrol of Education», in Tawney.
- Û MINISTERIO DE EDUCACION Y CIENCIA, La Reforma Universitaria Española: Evaluación e Informe. Ed. Hispagrahis, Salamanca, 23 Febrero, 1988.
- Û MURCHLAND, BERNARD, Higher Education and the Practice of Democrats Politics: A Political Education Reader, the Kettering Foundation, 1991.
- Û PARLETT, M. AND HAMILTON, D,: (1972) «Evaluation and Illumition», reprinted in Tawney, D. (1976) Cumciilum Revaluation today. Trends and Implications. London, McMiJan.

- Û PIAGET, Jean. "Naturaleza y Métodos de la Epistemología".
- Û RAMIREZ G., Soledad, El Autoestudio Institucional. CPU, Documento de Trabajo, No. 61, Santiago de Chile, Diciembre de 1991.
- Û TORRES M, Alvaro. Curso de Investigación Educativa Programa de Administración Educativa. FAFEN, Universidad de Nariño, 1998.
- Û TUNNERMANN B., Carlos, La Universidad: Búsqueda Permanente. Colección "Ensayo", Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua No. 3, Primera Edición, León, Nicaragua 1971.
- Û UNIVERSIDAD ECUATORIANA. Evaluación de la Situación Actual y Perspectivas para el Corto y Mediano Plazos de las Universidades y Escuelas Politécnicas. Quito, febrero de 1992.
- Û VILLARREAL C., Rodrigo, Crisis de la Universidad Boliviana, OFAVIM, Bolivia, 1993.
- Û ZELLER A., Walter, Evaluación y Acreditación Universitaria en Países de la Comunidad Económica Europea. CPU, Documento de Trabajo, No. 53, Santiago de Chile, Noviembre de 1991.
- Û ZUBIRÍA, Miguel de , ZUBIRÍA Julian de. Fundamentos de la Pedagogía conceptual. Bogotá, Editorial Presencia Ltda. 1985, tercera edición.pp.60.

This file was generated with the demo version of the PDF Compatible Printer Driver

ANEXOS

ANEXO A.

Encuesta Personal Docente.

1. ¿Usted qué concepción de evaluación aplica en su labor docente?
2. ¿Qué evalúa en sus estudiantes?
3. ¿Cómo evalúa, qué medios y estrategias utiliza en su evaluación? (Puede presentar una prueba?)
4. ¿Cuáles son los criterios de evaluación que utiliza?
5. ¿Cuándo realiza las evaluaciones?
6. ¿Qué cambios propondría para mejorar la evaluación de los estudiantes?

Nota: Si el espacio asignado para su respuesta no es suficiente, continúe en la parte posterior de la hoja

ANEXO B.

Encuesta Estudiantes

1. ¿Para Usted, qué concepto de evaluación utiliza su profesor?
2. ¿Qué evalúan sus profesores?
3. ¿Cómo y cuándo se realiza esa evaluación?
4. ¿Qué criterios considera, tienen en cuenta sus profesores en la evaluación?
5. ¿Qué sugerencias plantea con respecto a la evaluación aplicada por sus docentes?

Nota: Si el espacio asignado para su respuesta no es suficiente, continúe en la parte posterior de la hoja

ANEXO C.

CATEGORIZACIÓN DE ENCUESTAS A DOCENTES				
Cód.	Cat.	Cód.	Sub Cat.	Testimonio
A	DEFINICIÓN DE EVAL.	A1	Tradicional	El concepto de evaluación corresponde básicamente a la contrastación entre lo estudiado y lo aprendido
		A2	No tradicional	La evaluación contextualizada con las condiciones propias o adoptadas "La evaluación propositiva o en algunos casos evaluación conceptual o de recuerdos"
				Generalmente se tiene en cuenta el aporte que realiza el estudiante desde un punto de vista analítico, creativo y a la vez la capacidad de memoria que en algunas materias es fundamental, tanto con sus perspectivas y responsabilidad de su profesión y ante la sociedad
				Trato de hacerla integral, es decir, que reúna los elementos técnicos y humanísticos para que además de sumativa sea también formativa y constructiva
				Formativa, sumativa, permanente, con retroalimentación
				La evaluación permanente de acuerdo con los avances en los procesos cognitivos
				Aplico el concepto de evaluación basado en el aprendizaje, el análisis, el empleo de la memoria y la comprensión de los conocimientos
B	OBJETO DE LA EVAL.	B1	Nivel de conocimientos	Criterios de apropiación del conocimiento, recuerdo y análisis relacional.
				Nivel de asimilación del conocimiento y dificultades en el aprendizaje para aplicar correctivos.

		B2	Psicomotriz	Aspectos cognitivos. Aspectos cognitivos. Habilidades y destrezas.
		B3	Analítica	La capacidad de análisis. La capacidad de síntesis. La capacidad de aplicación. La capacidad para formar conceptos.
				Capacidad de análisis. Capacidad de construcción de conocimiento. Interés por la asignatura.
		B4	Multipropósito	1. La aplicación de los conocimientos. 2. El análisis de la información suministrado por el docente. 3. La facultad de comprensión del conocimiento. 4. Relación: memoria - Vs - análisis del conocimiento.
				Hago énfasis en procesos neuronales que evidencien desarrollo en la habilidad de relacionar, sintetizar y reaccionar con algún mínimo o amplio aporte a los intercambios de comunicación realizados en un periodo. Estos procesos se basan en un mínimo de otras funciones como son el entender y recordar.
C	MEDIOS DE EVAL.	C1	Escrita-Oral-Prácticas	1. Parciales teórico - prácticos: por ejemplo se colocó una estructura ósea (el fémur), el estudiante debe estar en capacidad de relacionar si se trata de un fémur izquierdo o derecho y de qué especie; si pertenece a la especie bovina, ovina, caprina, porcina o equina y por qué?.
				Control y discusión de lecturas. Preparación y discusión de resúmenes. Informe de actividades prácticas. Discusión y trabajo en grupo. Prueba escrita grupal. Prueba escrita individual.
				A través de pruebas escritas, talleres, seminarios, consultas.
				Mediante preguntas orales, exámenes cortos, talleres, consultas dirigidas, exámenes escritos, en forma de laboratorio.

			Exámenes escritos. Pruebas orales. Pruebas en computador. Talleres. Exámenes de escogencia multiple. Pregunatas abiertas.
		C2	Escrita- Orales Dos formas de evaluación escrita y oral. La evaluación se realiza de forma cuantitativa y en pocos casos cualitativamente.
		C3	Escrita-Oral-Prácticas- Investigativa Para explicar un "como", puedo resumirlo así: se distribuye el 100% de la nota de la materia entre 1. Parciales que presuponen de un trabajo de escuchar o leer de consultas (internet o biblioteca) 2. Obligación y compromiso de adelantar y presentar en conferencia una exposición de un tema elegido y relativo a algun contenido tematico del curso. 3. Libertad de participar en algun proceso investigativo que aplique la parte de la teoria estudiada. 4. Interes, voluntad y ganas de participación, bien sea en alguno de los items anteriores o algún aporte extra.
D	MOMENTOS DE LA EVAL.	D1	Programada 1. Generalmente cuando se termina un tema o una parte del mismo. Ejemplo: Terminado el capitulo de osteologia - artrologia, se procede a ahacer el primer parcial. 2. Cuanso hay indisciplina en el anfiteatro. 3. Para estimularlos cuando se han portado bien y la evaluación es sobre el tema explicado e ese momento
			Periodicamente y en algunos casos permanentemente
			Generalmente al terminar unos determinados contenidos o unidades y en donde se incluye la parte de análisis y memoria.
			Es permanente y por cronograma de acuerdo con lo concensado con los estudiantes en cronograma, al inicio del semestre
		D2	Continua - Permanente A lo largo del semestre.
			Permanentemente
			Permanentemente

E	CRITERIOS DE LA EVAL.	E1	<p>Multipropósito</p> <p>1. El criterio más importante es el de observar y analizar que tanto ha asimilado o aprendido de la asignatura el estudiante. 2. El criterio psíquico del estudiante, analizar si se trata de una persona emocional, nerviosa, intranquila. 3. Ver el aspecto social cultural. Su entorno social. Analizar al estudiante: si tiene problemas en el hogar, si los padres y hermanos presentan problemas de alcoholismo, drogadicción, etc. el análisis de la situación económica, si procede de familia pudiente o existen graves problemas financieros; si es así hay que ayudarle y darle todo el apoyo tanto moral, espiritual y económico.</p>
			Apropiación, proposición y síntesis, recuerdo
		E2	<p>Conocimientos - Reflexión</p> <p>Se asume a priori con un margen de flexibilidad racional, que la respuesta del estudiante es originada en procesos neuronales, dependiendo de factores o determinantes que el mismo aplique como son tiempo dedicado a estudiar, evidencia de síntesis (confirmar memoria) y muestra de reacción (apropiación del conocimiento para fines creativos). En general atendiendo a las circunstancias inherentes y del entorno, privilegio actitudes que impliquen procesos de pensamiento.</p>
			Niveles de asimilación. Comprensión. Capacidad de resolver problemas. Dominio del tema.
		E3	<p>Conceptual - Análisis</p> <p>Existen varios criterios de evaluación por ejemplo: el análisis, la construcción de conocimientos, el aporte con respecto a su responsabilidad e su profesión y con la sociedad.</p>
			Análisis, síntesis, aplicación y formación de conceptos.
			Apropiación de conceptos, interpretación, análisis de resultados y teorías, síntesis de conceptos.

ANEXO D.

CATEGORIZACION DE ENCUESTAS A ESTUDIANTES				
Cód.	Cat.	Cód.	Sub Cat.	Testimonio
A	DEFINICIÓN DE EVAL.	A1	Tradicional	Yo creo que es una evaluación tradicional en el sentido que todos los puntos propuestos son teóricos y prácticos porque tiende a poner un poco de obstáculos en el entendimiento es decir que se trata de llevar a confusiones para probar nuestro conocimiento acerca del tema tratado.
				Solo se basa en aspectos teóricos sin tener en cuenta la práctica y lo que se piensa acerca de lo que se sabe
				Utilizan mucho lo que son conceptos memorizados y te evalúan estrictamente
				Cada profesor utiliza su propio criterio de evaluación y en la mayoría de casos independientemente de la opinión de los estudiantes, según ellos lo que ellos piensan esa bien y no vale otra opinión
				Hay profesores que hacen evaluaciones que uno tiene que memorizar mucho los temas a evaluar
				Yo considero que el concepto de evaluación que utilizan la mayoría de los profesores es el normal y común y corriente, rigiéndose más en los dicho en la teoría.
				El concepto de evaluación que utiliza es el tradicional, ya que se ha demostrado que es la más efectiva y más drástica que se tiene.
				Tradicional, el profesor enseña, el alumno atiende, creo que este método es muy antiguo; hacen que las clases sean aburridas muy monótonas.
				Para mi el profesor utiliza un concepto de evaluación muy tradicional, teniendo en cuenta solamente lo teórico y conceptos completamente teóricos
				El profesor de bioquímica tiene un método tradicional, los demás también

			Los profesores tienen un concepto tradicional, por ejemplo es de bioquímica debería hacer una clase más práctica y organizada y mirar el interés de aprender bien y no pasar los temas rápidamente así no se entiendan solamente para seguir el programa entregado.
			Es una evaluación tradicional en tres parciales se califica desde 3 a 4 unidades
			Utiliza un concepto tradicional
			El concepto de evaluación que utiliza nuestro profesor es el tradicional dándole la mayor parte del porcentaje a los parciales.
			El profesor en muchos aspectos lo que más se limita a evaluar son los conceptos teóricos concernientes a las temática de la materia más sin embargo es muy poco el interés que se coloca en la parte de formación humanística del estudiante
			Considero que el concepto de evaluación que se realiza dentro de la universidad es muy teórico, sufriendo que la evaluación debería de hacerse en un contexto más práctico, ya que a veces se basa en pasar un examen teórico el cual se olvido en cambio con evaluaciones prácticas conlleva a que uno en realidad aprenda a realizar algo o aplicar determinando métodos dentro de área
			Algunos profesores no tienen claridad en la forma de evaluar, se le da más importancia a la parte teórica, cuando en nuestra carrera la práctica debería ser primordial
			Que están siendo muy teóricos, no existe el empleo de buenas técnicas de enseñanza, que hace preocupar por que nuestra carrera necesita de que los contenidos dados sean más prácticos
			La mayoría más utiliza la capacidad de memoria que la de análisis
			Mecánica, donde se enfoca mayormente en la memoria claro que hay otras pequeñas evaluaciones que califican lo que sabes y la construcción de ideas en debate
			Se limitan a evaluar casi todo de memoria, dejando de lado la opinión del estudiante

			Depende del profesor, hay profesores que no evalúan el conocimiento ni el desempeño en el área sino, la teoría, la asistencia, la puntualidad y tienen muy en cuenta las relaciones personales con el estudiante, hay profesores que no les interesa lo aprendido sino que en los exámenes se repitan las palabras textualmente dichas por el profesor, hay demasiada teoría
			Pienso que utiliza un tipo de evaluación tradicional, siguiendo paradigmas que se ha impuesto desde antes, o que han sido impuestos por las instituciones educativas
			La mayoría de los docentes utilizan por mi concepto una evaluación basada en teoría, no digo que sea mala sin embargo en el campo que no desarrollamos preferiría que la evaluación sea práctica para que el docente nos corrija sobre los que no debemos hacer en la práctica lo que resultaría más provechoso para nosotros.
			Por lo normal llegan, dan la clase algunos realizan taller de esa clase y así hasta acumular un buen contenido y se realiza el parcial sin tener en cuenta si se a entendido a cabalidad los temas y por cierto sin la práctica necesaria
			De tipo memorista, no dan espacio al fomento de la critica y las preguntas son puntuales
			Mucha memoria menos práctica y debería ser al contrario debido a que uno tiende a ser mas práctico que teórico
			La mayoría de los profesores evalúan la capacidad de memoria y no la de análisis
			El concepto de evaluación que utilizan los profesores es la memoria
			Es muy normal, muy mecánico y tradicional
			Utiliza un método tradicional
			Tradicional con quiz y prácticas
			Se ha venido utilizando los sistemas de evaluación tradicional aunque últimamente se ha venido profundizando sobre los últimos sistemas de evaluación
			El concepto es el tradicional
			Tradicional

				El concepto de evaluación utilizado por el profesor es el cotidiano o costumbrista y con muy pocas alternativa de reevaluación
				En varias ocasiones los profesores califican con modelos muy tradicionales y todos los semestre es el mismo cuento, no se preocupan esos métodos siguiendo sus propios paradigmas y eso a veces porque por lo general usan los impuestos desde hace siglos.
				Los profesores no cambian el método evaluativo siempre es el mismo (tradicional), no se preocupan por dar nuevas alternativas al estudiante.
				El concepto de evaluación de todos los profesores es que evalúan solo el criterio de ellos y no toman en cuenta el pensamiento
				Los profesores no utilizan una evaluación continua en todo el semestre, sino que programan las evaluaciones con exámenes y a estos les dan un porcentaje siendo mayor el de los exámenes escritos
				Creo que la evaluación que realizan los profesores es tradicional es decir se someten a parámetros establecidos por el programa de Zootecnia y al seguir estas normas no se tiene la posibilidad de elegir o discutir otras formas de evaluación a parte de los exámenes trabajos y exposiciones, etc.
		A2	No tradicional	El profesor ha venido realizando una evaluación permanente; cambiando un poco por las pruebas ECAES y pensando preparar a los estudiantes para sacar mejores resultados.
				Hay diferentes conceptos dependiendo del profesor muchos evalúan de una forma que se necesita memorizar varios temas, otros lo hacen de una forma que uno puede analizar y solucionar la evaluación por lo aprendido y la intuición.
				La evaluación del profesor es demostrar que los alumnos si se preocupan por el aprendizaje, no solo con el asistir a una clase sino con el animo que el alumno tiene y esto ahora se ve con prácticas de evaluación no solo con exámenes sino con mesas redondas y discusiones.

			Algunos utilizan para sus evaluaciones el análisis de problemas y otros lo escrito y lo dicho en clase
			La evaluación es personalizada y en grupo, teniendo en cuenta los conocimientos de cada uno.
			La evaluación tiene un concepto de tipo personalizados. creo que también se fija del trabajo en grupo y el desempeño y participación en clase.
			Por lo general siempre son escritas de acuerdo con los temas que el profesor haya desarrollado personalmente incluyendo exposiciones, consultas desarrolladas por nosotros los estudiantes.
			Utiliza un método en el cual tiene en cuenta la participación y el desarrollo de temas a los cuales se desarrollan talleres para su comprensión y posterior evaluación
			Que si los alumnos demuestran un conocimiento lo suficientemente apto para desarrollo. Todo planteamiento que el profesor le exponga y de esta manera podrá calificarlo de una manera adecuada o inadecuada según la solución que planten sus estudiantes a esos problemas
			práctico, basado en lo que es teoría, prácticas y talleres, o sea saca temas de los que se estudia más no de consultas e investigaciones.
			El de creativo y el de conocimiento
			Aplicación de conocimientos a problemas de análisis en forma ECAES
			Creo que el aprendizaje por medio de prácticas, todas la áreas tratan de evaluar todos los conceptos basándose en las aplicaciones que estas tengan para la carrera que seguimos
			Para mi el concepto de evaluación que utilizan los profesores es bueno, ya que su sistema de evaluación innova y hacen que los estudiantes interpreten y analicen y de esta forma aprender a desarrollar mas como no memoria sino aprender de forma analítica
			El concepto de evaluación de la mayoría de mis profesores son clases didácticas, en donde se aprende mucho ya que las clases son amenas

			Acumulativa: A las actividades se les da un porcentaje que resulta la nota final. Permanente: Porque se tiene en cuenta para la calificación asistencia, talleres, etc. Apreciativa: Por el grado de interés que se muestre a la asignatura
			La evaluación que aplican es académica donde miden el nivel de aprendizaje que cada uno tiene y también es práctica donde podemos aplicar esos conocimientos ya aprendido
			Para mi la mayoría de los profesores evalúan tanto los conocimientos como la dedicación y el esfuerzo que se demuestre tanto en la parte teórica como en la práctica.
			Me parece que en la universidad de Nariño podemos encontrar toda clase de profesores desde los que conservan métodos de enseñanza y evaluaciones tradicionales hasta los que hacen que las clases se salgan de lo común y de esta manera sean menos tediosas y más didácticas, para mi un profesor que motive a sus estudiantes tendrá la atención de sus estudiantes asegurada
			Muy teóricos-prácticos, dependiendo de la asignatura
			El concepto de evaluación que utilizan los profesores es el de dar una clase, realizar algún taller y después la evaluación escrita; en algunos profesores las evaluaciones son de análisis pero otras de memoria
			Algunos evalúan integralmente al estudiante y otros se fijan solo en criterios o puntos en los cuales algunos fallan y otros tienen destreza
			El desempeño académico de cada estudiante es importante para el tipo de evaluación al igual que la asistencia y puntualidad en clase.
			Es una manera de analizar el grado de comprensión, análisis, interpretación que se tenga de algún tema.
			Ellos utilizan un concepto de construcción del estudiante
		A3	Incoherente El profesor utiliza un método de calificación de acuerdo a nuestro desempeño académico, claro que todos los profesores no tienen el mismo método de calificación, algunos son muy injustos en el momento de dar la nota, realizando evaluaciones o notas apreciativas al final

			La verdad son pocos los profesores cien por ciento objetivos en su evaluación, en algunas ocasiones se ven resaltado otro tipo de intereses
			Para mi el concepto de evaluación que utilizan los docentes es la verificación de los temas vistos y desarrollados en clase a través de pruebas, exámenes, etc.
			Creo que es el concepto de evaluación común que evalúa los conocimientos adquiridos por los estudiantes.
			Malo
			El profesor evalúa el conocimiento del estudiante a partir de los temas que el dicta para investigar o enseñar, mientras que debería evaluar aspectos como interés del estudiante en nuevos acontecimientos que tengan que ver con la materia, artículos científicos, últimos descubrimientos y prácticas extractase.
			Utiliza que ayuda al estudiante en sus notas
			Los profesores utilizan varios factores tanto en evaluación cuantitativa y cualitativa que se observa en la disposición del estudiante en clase
			Un sistema muy acorde con el aprendizaje y entendimiento de los estudiantes
			No es muy claro y es confuso en el caso del profesor Edmundo Apraez en las clases de talleres no se entiende lo que trata de explicar y si se le pide una explicación no es claro en su respuesta, queda uno en las mismas, también se le sube el título de "doctor" a la cabeza. Muy tirano, en los demás profesores si se manejan unos criterios entendibles.
			Memoria igual a aprendizaje y vivencia zootécnica
			Más que todo la participación
			La evaluación se realiza con base en los temas vistos en clase si es teórica, o si es práctica con preguntas abiertas o tipo ECAES
			Todos los profesores utilizan como base para sus evaluaciones todo lo visto en clase
			Concepto de un examen parcial y además ellos creen que es la única forma (por partes). Bueno lo de notas apreciativas (lógicas y verdaderas)

			Por lo general siempre son escritas de acuerdo a los temas que el profesor haya desarrollado personalmente incluyendo exposiciones, consultas desarrolladas por nosotros los estudiantes.
			Utiliza un concepto de acuerdo con su capacidad de docente; aunque algunas veces es injusta e incoherente; así como en otras ocasiones justa.
			Depende de la asignatura que ese enseñando y de las opciones que otorgue para distribuir las diferentes notas en esa materia
			Los profesores de las diferentes asignatura del programa de Zootecnia tiene un concepto de evaluación muy bueno, claves para el aprendizaje del estudiante, pueden haber errores pero son muy leves. En general par mi el sistema o concepto de evaluación es muy bueno
			Para mi utiliza una evaluación constante pero no es concordante con su explicación y que nosotros entendemos
			El concepto de evaluación es la responsabilidad
			El profesor utiliza el concepto de evaluación como una forma de saber si el alumno a aprendido los mismo en clase
			No falta el profesor que no se limita solo al aspecto académico, sino que también pone o involucra su opinión personal dentro de la nota final. Haciendo que si en realidad le caes bien o miras que estas super pendiente de los trabajos que ponen, eso te va ha beneficiar al final. A veces son un tanto rigurosos
			Utilizan conceptos algunas veces apropiados pero en otras ocasiones no
			ECAES
			Es evaluar o colocar una calificación a los conceptos que el ha enseñado en un determinado tiempo
			Por lo general la mayoría de profesores evalúan de tipo pregunta, el alumno responde aunque hay algunas excepciones ya que algunos tiene el métodos ECAES
			Las evaluaciones generalmente ahora se esta realizando de forma ECAES para reforzar este tipo de preguntas los talleres se evalúan de forma general; es decir que se califican procedimientos y resultados

			Un concepto de evaluación muy alejado de la realidad que son las pruebas ECAES. Que traen un preguntas muy confundidoras las cuales no las adivina ni Walter Mercado
			Profesor tiene en cuenta las exposiciones y parciales, me parece que estoy de acuerdo con la forma de calificar
			El profesor utiliza el concepto de evaluar parte la inteligencia lógica que se tiene acerca de un determinado tema
			La mayoría de los profesores utilizan el concepto de evaluación con base en la temática vista en clase
			Tener una idea si uno conoce el tema o logro dominarlo
			Nuestros profesores tienen hacia el alumno y concepto discriminantes
			El concepto de evaluación varia de acuerdo a cada profesor cada uno justifica su evaluación teniendo en cuenta la metodología que haya explicado en las clases
			El cognoscitivo o de conocimiento, descuidando las debilidades o fortalezas de los estudiantes, que en la mayoría de los casos es negativos, interesándose en reducir o bajar la carga académica el semestre que sigue porque algunos profesores manejan 3 o 4 asignaturas en diferentes semestres
			Exposiciones, parciales, foros, participaciones
			Evaluación se lo toma como una prueba de capacidad de aprendizaje, que permite establecer supuestamente el grado del conocimiento
			La mayoría utiliza una evaluación cuantitativa, acumulativa y basada en los reflejos que capta el docente de sus estudiantes. No hay una evaluación más especifica con cada educando o relativa a sus aptitudes y actitudes
			Las nuevas formas implementadas para la educación superior ECAES
			No le puesto atención en este aspecto
			Últimamente las preguntas que realizan los profesores son del tipo ECAES aunque en algunos casos aún se utilizan las preguntas abiertas.

				El concepto de evaluación se lo hace de acuerdo al plan de estudios propuesto por cada docente en su asignatura
B	OBJETO DE LA EVAL.	B1	Nivel de conocimientos	Conocimiento, actitud aptitud, domino sobre un determinado tema, recursos disponibles utilizados, puntualidad, interés prestado.
				Conocimiento y valor de nota, exigiendo a veces cosas algo complicadas de interpretar
				La capacidad de memoria que se tiene para realiza un parcial, por que la realidad ellos talvez no se preocupan por dejarnos algo que realmente nos sirva en el desempeño como profesionales.
				Conocimientos que fueron departidos en las clases; algunos sobre consultas y otros sobre exposiciones; pero lo más importantes es que un 60% de estos evalúan lo que en realidad le sirve que un zootecnista
				Los profesores evalúan la capacidad de memoria que uno tenga porque en si las evaluaciones no son casi siempre para saber si uno aprende o no
				Creo que la mayoría evalúa la temática vista en clase
				Los profesores en general evalúan los temas tratados en las diferentes unidades y en algunos casos las exposiciones de los compañeros que en algunos casos son incompletas y un poco vagas de conceptos que se requieren conocer.
				Teóricamente conceptos de aplicabilidad, evalúan la capacidad de memoria y no lo que una puede desarrollar en la práctica
				Aspectos aplicados estrictamente a la teoría y práctica y no se enfocan o miran el esfuerzo de los estudiantes, la dedicación y las ganas de salir adelante que a veces son opacadas por una evaluación que a ciencia cierta no dice en realidad todo lo que sabe el estudiante.
				El contenido teórico que se maneja en clase se evalúa por medio de talleres, para saber el conocimiento prácticas. Se evalúa también la participación en clase y el interés en la materia.

			Principalmente evalúan el trabajo que uno realiza en las diferentes materias. Evalúan los conocimientos que uno tiene por medio de talleres, parciales, trabajos escritos. Algunos evalúan la puntualidad y el entusiasmo
			Los conocimientos planteados por los mismo y los conocimientos de semestres pasados que hemos aprendido
			La atención prestada por el estudiante, los conocimientos, la asistencia
			La crítica constructiva, la fabricación de ideas, la memoria y el aprendizaje de lo que se mira, pero sobre todo la memoria
			Los conceptos que el profesor ha enseñado más no lo que uno piensa de esos conceptos.
			Evalúan el conocimiento, el raciocinio y el análisis
			Análisis y aplicación de los conceptos dados en clase, búsqueda de buena información e innovadora par exposición de temas de la materia. Participación. Talleres, seminarios
			Los temas explicados; la mayoría evalúa la teoría y en muchos ocasiones se evalúa investigación
			Los profesores evalúan supuestamente los conocimientos que nos enseñan o aprendemos, pero en algunas ocasiones son muy rigurosos claro esta en algunos profesores porque otros en conclusión no evalúan nada ya que las evaluaciones son muy mediocres o facilistas.
			Primero que todo la evaluación es de una forma de medir los conocimientos y demás cualidades tales como asistencia y respeto, estas formas son evaluadas por la mayoría de profesores.
			Conocimientos teóricos
			El desempeño académico, teoría
			La capacidad de memoria de cada uno de los estudiantes
			Los profesores evalúan las destrezas, competencias y actividades para lograr conocer el grado de conocimiento y su utilización
			Evaluación la parte teórica y práctica

			Más que todo se puede decir la memoria; hay que aprenderse todo el cuaderno
			Los profesores solamente evalúan la capacidad que tienen los estudiantes para aprenderse de memoria los temas tratados
			Los temas expuestos por el o ellos
			Evalúan los diferentes temas abarcados en clases, exposiciones o los quices que hacen durante las clases
			Muchas veces los profesores evalúan conceptos que se pretende aprender de memoria pero no evalúan aspectos prácticos en los que se apliquen conocimientos aprendidos
			Más que todos lo que evalúan los profesores son los conocimientos, destrezas, creatividad a la hora de resolver un problema y análisis
			Principalmente la teoría expuesta por cada uno de ellos en su respectiva clase. Talleres exposiciones, conferencias, seminarios y demás actividades. Consultas extra clase y conocimientos adquiridos voluntariamente
			Los temas vistos en determinado periodo trabajos, prácticas y ensayos de laboratorio.
			Conocimiento, asistencia, respeto, esfuerzo al trabajo que se desarrollo durante el semestre.
			Sobre cada una de la temáticas tratadas en clases anteriores, tanto en teoría como en ejercicios
			La evaluación se realiza de acuerdo al contenido académico que el profesor haya dado en esos días, previamente acordado fecha, lugar, hora
			Evalúan los conocimientos que ellos nos transmitieron los cual significa que nos toca aprender casi de memoria todo, también en algunos casos hay profesores que hacen preguntas de análisis donde algunos hacen preguntas incoherentes que ni ellos entienden.
			Evalúan los conceptos, conocimientos, investigaciones y desarrollo de prácticas tratados en las horas de clases.

				Evalúan los temas vistos en clase, las actividades tanto dentro de la universidad y las salidas a campo o prácticas, también se tiene en cuenta mucho la asistencia y participación en clase.
				El desempeño académico como principal factor para la nota, otros evalúan la participación y la asistencia
				Evalúan los conceptos explicados en los salones de clase o en la literatura de algunos libros
				Evalúan la teoría, la creatividad, el trabajo e interés de cada estudiante en las diferentes materias
				Los conocimientos que retiene cada uno de nosotros, además del aprendizaje que ellos nos transmiten
				Evalúan el conocimiento que se tiene de la temática aunque a mi parecer debería ser una evaluación más práctica ya que al final eso es lo que uno hace con los conocimientos.
				La mayoría evalúan los temas tratados y desarrollados en clase, pocos la puntualidad y la asistencia, lo mismo que la participación
				Los profesores evalúan conocimientos análisis y destrezas
				Evalúan los conocimientos
				Evalúan todos los temas visto en clase así como la participación activa en clase, informes de laboratorio o prácticas, talleres, quiz y examen
				Evalúan los temas expuestos por los profesores y veces las participaciones
				El conocimiento que se ha adquirido en el transcurso del programa
				Evalúan los conocimientos adquiridos en clase y los trabajos de investigación
				Evalúan los conocimientos aprendidos en clase según el programa
				Conceptos dictados y explicados en clase
				Evalúa lo aprendido teóricamente y prácticamente
				Conocimiento adquirido en clase
				Evalúan la presentación y la sustentación de los estudiantes en algunos temas, los temas expuestos en clase y la participación.

				La mayoría lo teórico y algunos lo práctico, algunos evalúan con una nota significativamente mayor a los alumnos que les caen bien, mejor dicho viendo la cara.
				Los profesores evalúan los conocimientos aprendidos ya sea afuera o dentro del establecimiento educativo, algunos profesores evalúan por decirlo de alguna manera por la cara.
				Teoría y memoria
				Conocimientos, teoría, participación en clase
				Evalúan el conocimiento mediante evaluaciones teórico prácticas.
				Evalúan todas las unidades o temas vistas en clase o en las prácticas.
				Evalúan lo visto en clases y prácticas
				Conocimientos teóricos y algunos prácticos
				Conceptos aptitudes y asistencia
				Todo lo que nos enseñan
				Los temas vistos en clase y algunos temas de investigación.
				Conceptos aprendidos en clase
				Temas que se aprenden durante el semestre
				Los temas del programa o materia, la puntualidad y la asistencia.
				Conceptos teóricos
				Evalúan el reflejo mecánico de los conocimientos académicos y teóricos transmitidos tras una clase magistral, la memoria con que se responda.
				La capacidad académica que desarrolle el estudiante durante todo el semestre
				El trabajo realizado durante el semestre
				El nivel de conocimiento
				Conceptos adoptados en clase
		B2	Incoherente	Evalúan exámenes, talleres, exposiciones y /o seminarios, prácticas, quiz, actividades en clase y en prácticas y consultas bibliográficas
				Como dije anteriormente considero que la mayoría de profesores solo se preocupan de evaluar un contexto teórico, las evaluaciones requieren de memorización
				Talleres, quices, parciales

			Lo dictado y lo que se mira en trabajo de campo o lo que esta en el currículo.
			Solo quiz y parciales, lo único que evalúan
			Tema que correspondan a la literatura , la mayoría de veces
			Teórico no práctico
			Dos profesores evalúan el desempeño y la manera como uno realice los trabajos, evaluaciones y demás actividades que se desarrollan durante el semestre, hay ocasiones en las que algunos profesores no evalúan a los alumnos por lo que hacen sino que miran caras y según eso pasan o no los alumnos.
		B3	Nivel de responsabilidad
			Asistencia, interés por la asignatura, cumplimiento de labores en prácticas, talleres, etc., evaluaciones
			Evalúan la calidad del estudiante y sus aptitudes con respecto a la carrera en la cual se ven reflejadas en la forma en que respondemos ante los parciales, trabajos, exposiciones y participación en clase.
			Evalúan la disposición de los estudiantes frente a la asignatura y los contenidos temáticos que desarrolla.
			Asistencia, participación y temática desarrollada.
			Interés, atención, asistencia, participación aunque el profesor de bioquímica solo evalúa con quiz y parciales
			Presentación y sustentación de temas. El rendimiento académico. La participación dentro y fuera de clases. El interés que presenta por los temas
			Nuestros profesores evalúan asistencia, participación, nota pero más de uno para evaluar se basan en la asistencia
			Interés, motivación y la actitud que coloquemos en las clases
			Participación, conocimientos, práctica, talleres
			Sobre todo la participación en clases, de ahí lo que se refiere a entrega de talleres, exposiciones y parciales
			Puntualidad, estudio, memoria, algunos análisis

			Cumplimiento de trabajos, talleres, exposiciones, etc. Obviamente las notas obtenidas en los diferentes parciales y asistencia. Viendo en general si es de nuestro agrado y si asumimos la materia correspondiente con responsabilidad
			La aptitud de los estudiantes hacia la materia, participación, talleres, parciales
			Participación en clase, rendimiento en parciales y clases, algunos la puntualidad, preocupación por la materia, etc.
			En la mayoría de ellos evalúan la parte participativa y el empeño que se le da a sus respectivas materias
			Evaluar la participación en clase, buen manejo de la palabra en las exposiciones, participación en eventos como seminarios o talleres que se ofrecen en la universidad.
			Evalúan el desempeño y aptitudes de cada estudiante con respecto a su materia, teniendo en cuenta la participación, asistencia, rendimiento académico durante el transcurso de todo el semestre.
			Evalúan el comportamiento, la participación, puntualidad y desempeño académico
		B4 Metodología utilizada solucionar problemas	Los profesores evalúan los métodos que utilizamos los estudiantes para resolver un problema con respecto a nuestro estudio
			La parte de conocimientos, destreza en el aprendizaje y aplicación de los conocimientos al espacio social.
			El desempeño que cada uno tiene en los trabajos, seminarios, etc,
			Evalúan la capacidad para relacionar la parte teórica con la realidad actual como debemos afrontar los problemas y que soluciones deberíamos proponer para una situación.
			Evalúan las capacidades, aptitudes y los conocimientos que cada persona adquiere en clase o en práctica.

				Capacidades de todos y cada uno de los estudiantes. Participación, interés, trabajos de campo.
				La capacidad que tienen por aplicar conocimientos, el modo de aplicarlos y que conocimientos hemos captado
				La capacidad de comprensión que logra el estudiante ante los temas expuestos
				Evalúan la manera de cómo nosotros podemos asimilar todos los conceptos que nos imparten y además de cómo es la aplicación a dichos conceptos también la evaluación, también es dada a todos los datos que nosotros podemos aprender de memoria
				Nuestros profesores evalúan si sabemos aplicar lo que hemos aprendido en clase, aunque algunos profesores preguntan cosas que no se han visto
C	MEDIOS DE EVAL.	C1	Pruebas escritas	Mediante parciales
				Se realiza con pruebas, exámenes, trabajos
				Son escritas
				Se realiza escrito
				Quiz intempestivos
				Se realiza de forma individual aplicando las evaluaciones de tipo ECAES
				A través de trabajos, quiz y parciales
				con evaluaciones apreciativas, parciales, talleres
				De forma escrita
				Se realiza de forma escrita
				Con parciales
				Por medio de parciales
				Por medios de exámenes escritos
				Por lo general de forma escrita tipo ECAES
				En forma escrita
				Por ahora se hará en la prueba ECAES, que es un tanto difícil y el resultado es rotundo y funesto
				Es escrito (nada de práctica)
				Realizan mas teóricas que prácticas
				Se realiza en escrito

			Algunos profesores están empleando ya el sistema de evaluación tipo ECAES
			La evaluaciones se están realizando tipo ECAES y estas evaluaciones no dejan saber que tanto sabe el estudiante, pues lo único que hacen es confundirlo
			Con un examen, un taller o un quiz
			Parciales cada mes
			Preguntas abiertas y tipo ECAES
			De forma escrita las fechas de evaluación siempre sean concertadas con los estudiantes
			Las formas más comunes de evaluaciones son con preguntas con única respuesta, preguntas abiertas, preguntas con múltiple respuesta en forma individual o en grupo.
			Lo hace de una forma escrita "como siempre".
			La evaluación consisten en una serie e preguntas directas (10 preguntas)
			Casi todos los profesores acuerdan un número de 3 parciales en todo el semestre
			Las evaluaciones se realizan de forma escrita
			Tipo ECAES. Selección múltiple, falso y verdadero, complementación
			Ahora ya que están colocando en práctica las evaluaciones tipo ECAES
			A cada alumno se nos entrega un cuestionario con las respectivas preguntas de acuerdo a los temas que se hay visto
			De forma individual, es escrito, muy poco o casi nunca es de práctica donde de verdad debería realizarse
		C2	Pruebas orales
			La realizan oralmente en un determinado tiempo
			Haciéndonos preguntas
			Se realizan haciendo preguntas al "azar"
		C3	Escrita-Oral-Prácticas
			Cuando hay sustentaciones orales. Cuando se programan parciales, en la mayoría de casos, tipo ECAES, cuando se sale a prácticas, presentación de trabajos, Cuando hay participación colectiva para desarrollar un tema
			De forma escrita mediante parciales, informes, también exposiciones, trabajos en laboratorio, fincas

			Parciales escritos, talleres dentro de clases, prácticas
			De forma cuantitativa y cualitativa
			Se realizan evaluaciones escritas o prácticas
			Se las realiza de tipo de preguntas, respuesta o ejercicios según la materia.
			Como al profesor le guste más, por que esto no lo consulta con los estudiantes
			Con participaciones en clase, exámenes (quiz), exámenes con mayor grado de dificultad, talleres y otras actividades
			Se hace a través de evaluaciones, informes, talleres, de acuerdo a la clase o práctica.
			La evaluaciones se realizan cuando y de la forma que el profesor quiera,
			La realizan teórico - práctico
			Esto se realiza de acuerdo con un cronograma que se establece conjuntamente con los estudiantes.
	C4	Escrita- Orales	Las evaluaciones pueden ser de manera escrita u orales de acuerdo con el sistema de calificación del profesor.
			Se realizan exposiciones, parciales, trabajos
			Evaluaciones escritas, orales
			Exámenes finales trabajos o seminarios
			Con parciales periódicos exposición de temas y parciales escritos
			con participaciones en clase y exámenes
			de forma escrita, oral o por medio de seminarios.
			Los parciales son cada mes, talleres y exposiciones muy frecuentemente
			la mayoría escritas, en exposiciones
			La evaluaciones suelen hacerse escritas individuales o también algunas veces exámenes orales
			Se realiza con preguntas escrita u orales, de la misma manera de siempre en salon y hoja
			Una a otra consulta y talleres o exposición hechas en clase.
			Por medio de talleres, consultas, exposiciones
			Con talleres exposiciones.
			Con preguntas de memoria o de trabajo
			Se realizan con exámenes, exposiciones o trabajos destinadas para otorgar la nota correspondiente

				Ya sea con evaluaciones escritas con exposiciones
		C5	Trabajo de campo	Por medio de evaluaciones practicas
		C6	Incoherente	En cuanto a lo que se les hace preguntas y si responde adecuadamente con los criterios de estudio.
D	MOMENTOS DE LA EVAL.	D1	Programada	Generalmente una unidad se evalúa al final, pero si es de corta duración y no implica dificultad para entenderlas se agrupa de 2 o máximo 3, para los cuales se brinda un determinado tiempo para su estudio.
				Todos con fechas establecidas a común acuerdo entre estudiantes y profesor
				Cuando terminan las unidades
				Cada vez que se termina un tema o unidad
				Fechas programadas, siempre con fechas anticipadas en clase
				Cada 8 días, fechas programadas, después de cada clase
				De forma quincenal o mensual al termino de cada unidad
				Se realizan de acuerdo con el programa que se van a seguir, por ejemplo cada dos unidades o cada mes durante el semestre
				Los parciales cada cuatro o cinco semanas
				En fechas determinadas por el grupo
				Al terminar ciertos pares de temas
				Se realiza preguntas normales y en la mayoría de casos se acuerda la fecha de las evaluaciones.
				Culminando cada unidad o en fechas acordadas a principio de clase
				según concertación con estudiantes y cada mes
				al termino de un tema y unidad
				Cada vez que se termina un tema
				Después de cada tema

			Se realizan transcurriendo el semestre informando de la evaluación con ocho días de anticipación
			Son cada mes y al final del semestre
			Cuando el profesor haya terminado uno o dos temas, hay profesores que solo hacen un examen final
			Se realiza cada que termina una unidad y a medida que transcurre el semestre
			Al terminar cierto numero de temas o unidades
			Periódica cada mes
			Usualmente las evaluaciones se realizan en fechas acordadas al inicio del curso o en el transcurso de el
			Al finalizar un número determinado de unidades y en algunos casos mediante una evaluación final de todo
			En fechas previamente acordadas
			En las fechas establecidas o acordadas por los estudiantes y docentes
			Previamente programados en el transcurso del semestre
			En fechas programadas
			Se evalúa al terminar un determinado número de unidades, decisión tomada en consenso entre estudiantes y profesor
			Cuando se acuerda con los estudiantes los primeros días de clase
			Al final de un determinado número de unidades
			Se realiza cada mes entre 3 o 4 veces en el semestre
			Cada 2 o 3 unidades el hecho es pasar y pasar temas y luego el parcial a pesar de que algunas cosas no quedan claras
			Al finalizar temas o unidades
			Casi siempre que termina una o dos unidades
			Se realiza cuando el estudiante y el profesor ponen fechas establecidas
			Durante el semestre se realizan algunas evaluaciones aunque en muchos casos al final de semestre se acumulan muchas de estas evaluaciones
			Se realiza al comienzo, en la mitad y al final del semestre
			Cuando se haya almacenado suficiente conocimiento para evaluarlos

				Concretamos anticipadamente fechas y temas a evaluar
				La evaluación se realiza después de más de 2 unidades vistas en clase,
				La evaluaciones se realizan al finalizar una unidad
				En fechas específicas planteadas por profesores y alumnos
				Se realiza a medida que avanzamos en cada una de las unidades
				Aproximadamente cada unidad, a veces cada dos
				Al terminar unidades
				Concertado tanto con el profesor como con los alumnos
				se realiza periódicamente en un tiempo aproximado de mes a mes y medio
				Por lo general se realizan en forma periódica
				Cuando se realizan al final de cada corte en fechas establecidas
				La evaluación debe ser acordada con anticipación para tener una buena preparación
				La evaluaciones se realizan al finalizar cada unidad de cada materia
				La evaluación se realiza de acuerdo a lo pactado por los estudiantes al iniciar semestre
				Cuando se acuerda al inicio del semestre
				Realiza evaluación cada mes
				El tiempo para realizar la evaluación depende de las unidades que se vean
				La evaluación se realiza después de acabar un tema
				Se realizan cada mes, además en porcentaje del parcial hace que perjudique en la nota
				En la fechas indicadas pero eso no me parece correcto ya que mucho gente no entiende el tema en el tiempo asignado y necesita otros repasos que el profesor no tiene en cuenta.
				Cuando se acaba un tema o unidad
				Hechos estos cada vez que se termina un conjunto de unidades determinadas me parece que las evaluaciones deberían estar mejor distribuidas por que muchas veces se acumulan muchos temas para un solo parcial.

				Son acordadas las fechas entre estudiantes y docentes.
				Fecha programada
				Las evaluaciones son programadas con los estudiantes y profesores para fechas determinadas .
				Por medio de evaluaciones escritas, talleres, laboratorios
				Al iniciar el semestre se llega a un acuerdo en como se calificara, que se califica y al final de ciertos temas o unidades se realizan acciones que dan porcentaje a una nota
				La evaluación se realiza cada vez que se termina un determinado tema o unidad con el fin de ver que tanto han aprendido sobre ese tema.
				Se realiza periódicamente
				Se realizan en las fechas programas desde el inicio de semestre
				Siempre desde el principio del semestre se estipulan las fechas a realizarse o solo el profesor informa las fechas con debida anticipación
				Después de terminado un tema o una unidad
				El acuerdo al inicio de semestre, se propone fechas para la realización de las pruebas y si no se concuerda 15 días antes de estas.
				Esa evaluación se la realiza en las fechas acordadas con los estudiantes .
				Cuando tengamos los conceptos necesarios
		D2	Continua - Permanente	Se realiza durante todo el periodo, realizando una evaluación constantemente, para el finalizar sacar un promedio de esas calificaciones.
				Constantemente pero la mayoría esperan a fechas claves
				Es una evaluación constante, diaria y se tiene en cuenta todo lo que tu haces
				Constantemente cada semana o cada vez que un tema ya está bien estudiado
				Permanentemente

			En algunos casos constantemente pero en otros solo se evalúan los contenidos temáticos, sin evaluar la parte de opiniones o sugerencias que se realizan sobre los temas
			Durante todo el semestre
			Cuando se haya terminado de tratar la teoría y la práctica. Constantemente
			Constante en algunos profesores
			Durante todo el semestre
			Se evalúa de forma permanente
			Esta evaluación se hace con tiempo anticipado por lo demás es de diario
			En cada clase
			En algunas áreas la evaluación es constante por lo que el estudiante se ve obligado a repasar sus conocimientos constantemente
			Cada día de clase con parciales cada mes
			En todas las clases
			Esa evaluación se realiza mirando el proceso que ha tenido en el semestre, dependiendo del cumplimiento de los diferentes compromisos que adquieras una vez entres a la universidad, haciendo el seguimiento semestre por semestre, en el caso de profesores que volvemos a ver. Y se realiza cuando ya ha culminado un semestre determinado.
			La evaluaciones se realizan en el transcurso del semestre
			Cada vez que el profesor cree conveniente y de acuerdo a lo acordado entre todos los estudiantes
			Esta evaluación se realiza permanentemente
			La evaluaciones se realizan cuando y de la forma que el profesor quiera,
			Todos los días, ya sea con preguntas en clase o con quiz que hacen que las clases sean más productivas, pero no dañan muchas veces con esto las notas.
			A veces en momentos imprecisos donde nos cogen desprevenido, o cuando no estamos listos para hacerlos. También esta evaluación se hace constantemente.
			Cada clase en talleres, trabajos en grupo

		D3	Incoherente	Se hacen de forma más cotidiana, tratando de que los alumnos mejoremos nuestra capacidad de superación
				Cuando es conveniente y oportunamente, solo de manera centralizada
E	CRITERIOS DE LA EVAL.	E1	Memorización	Los criterios que tienen en cuenta son: teórico es decir lo que dan en una clase uno debe aprenderse de memoria para salir bien en la evaluación, práctica pero en un menor porcentaje
				Que la información suministrada por el docente sea asimilada y aprendida para tener base y dar nuestro criterio.
				Se basan en la información dada en clases. Básicamente el aprendizaje
				Que se exprese o refleje en talleres o informes el mismo conocimiento del profesor. No consideran la producción intelectual del estudiante
				Lo que hay en los libros, la teoría que dan en clases
				Lo aprendido en clase, junto a lo investigado fuera del salón
				Que se evalúen los contenidos vistos en una unidad, los contenidos de la asignatura, las respuestas de los estudiantes y las bases
				Se basan principalmente en lo referente a las prácticas de campo
				El entendimiento o aprendizaje en clase, lo que hemos captado de sus explicaciones
				Lo que uno escriba, basados en la teoría que ellos dictaron y no en el concepto que uno tiene acerca de los diferentes temas
				La memoria y en una exposición el manejo del tema
				Los conocimientos o la memoria en las exposiciones
				Lo aprendido de las temáticas. En algunas cosas tienen en cuenta la participación en clase.
				Que los estudiantes hayan adquirido un conocimiento
				Memoria, formulas al pie de la letra
				El conocimiento en cuanto a la memorización

			Capacidad de análisis y memorización de conceptos generales
			Temas de mayor importancia para la carrera, claro esta que no casi todos consideran esto
			Principalmente que se estudie bien para sacar buenas notas, así como los contenidos resueltos del examen
			Conocimientos adquiridos durante el desarrollo de las clases
			El aprendizaje y los conocimientos adquiridos en el transcurso del área
			Rendimiento en los parciales ya que estos son equivalentes al 60% o más de la nota final
			Criterios de siempre: memorización de chorrero de párrafos
			Que se estudie por lo menos los conceptos básicos
			Todo los temas pero lo mas importante, las piezas calves es generadas de cada asignatura
			Lo que considera para una evaluación sean aspectos teóricos y basándose mucho en lo que estos escritos en los libros es decir aplicando mucha memoria.
			Tiene o deben tener en cuenta lo que ha enseñado y lo que hemos aprendido
			Conocimiento, análisis
			Que uno como estudiante se haya preparado con varios de anticipación para hacer una evaluación que no solo se haya estudiado lo del cuaderno sino también material bibliográfico sobre el tema de evaluación
			El contenido del tema
			Criterios teóricos que se basan en los conceptos estudiados y de manera abierta
			Lo más importante, como analizan e interpretan los parciales ya que esto da a entender si el estudiante entendió o no el tema anteriormente visto
			Pocas veces además de las notas tienen en cuenta la asistencia e importancia que tienen el estudiante por la materia
			La mayoría de profesores evalúan teniendo en cuenta el nivel de conocimientos, claro esta que en algunas ocasiones evalúan siguiendo otros parámetros que nos precisamente el nivel de conocimiento
			De memoria, análisis

			Memoria, un poco análisis, calculo, aprendizaje
			El grado avanzado o sea las bases que se han venido desarrollando a lo largo de cada uno de los semestres.
			Los criterios que se tienen en cuenta son el conocimiento y aprendizaje en el transcurso
			Los criterios que utilizan están en preguntar los contenidos vistos y aclarados en clase
			Se basan mucho en conceptos ya establecidos como la que encontramos en libros o la que el docente dicta en clase
			El conocimiento
			Todo lo que ellos han explicado durante el periodo a evaluar
			grado de conocimiento
			Memoria (teoría)
	E2	Conocimientos Aptitudes	Los criterios que tienen en cuenta son principalmente el conocimiento de lo que ha aprendido, el análisis, comprensión y la capacidad para poner todo lo que aprendió en temas de la vida diaria
			Conocimiento y capacidad de poner lo aprendido en problemas relacionados con la carrera
			La memoria, conocimiento, práctica, manejo y dominios adecuados
			Demostrar los conocimientos o temas que nos comparten y que uno sepa responder o aportar frente a las problemáticas planteadas
			Conocimiento que tiene respecto al tema, la forma como uno enfoca lo aprendido en la vida práctica y generalmente que esto persiga un propósito que mejore mi calidad de vida
			La manera de resolver problemas y la manera de buscar alternativas de solución
			Humano, social, cultural, intelectual
			El de entendimiento y dedicación (profundización)
			La aplicación de todos los conocimientos adquiridos, no necesariamente se exige memorizar toda la teoría, sin o saberla entender y aplicar a ciertos problemas

			Yo creo que los profesores tienen en cuenta los criterios de análisis y comprensión de los dicho teóricamente
			Mas que todo la memoria, la interpretación, la argumentación y la proposición
			El principal que es si entendió o aplico y otro sería la capacidad de memorizar. En el primer criterio si entendió y aplico sería cada manejo que uno pueda reflejar del tema expuesto.
			Tienen en cuenta el grado de dificultad de las preguntas y la manera en que una las desarrolle
			Los criterios aplicados son netamente teóricos. Deberían evaluar mediante planteamiento de problemas o situaciones que podríamos enfrentar en nuestra carrera.
			Investigación, se evalúa cuanto hemos entendido, si podemos aplicar nuestros conocimientos, el desempeño en cada área
	E3	Conocimientos Actitudes	Yo creo que tienen en cuenta tanto el nivel académico de cada uno (en cuanto a estudios) y el modo o la forma de actuación durante las prácticas y en seminarios donde ya tenemos que saber muy bien lo que hacemos
			Conocimientos, dedicación, esfuerzo que se demuestre en la materia
			La claridad y la comprensión de un estudiante por un concepto determinado. Aquí juega un papel importante el interés por una determinada asignatura
			La forma de aprender de los alumnos en la parte práctica; ya sea en la parte social, cultural y económica. En si el servicio que se va a prestar.
			Temas aprendidos en el transcurso del semestre y prácticas realizadas y el rendimiento del alumno
			El rendimiento del estudiante y de acuerdo con eso realiza las evaluaciones, ya que si un estudiante no está preparado se retoman los temas
			Análisis, crítica, memoria, capacidad de crear e interpretación
			Manejo del tema y memoria

				Depende del profesor, solo se evalúa conocimiento, memoria y estudio
				Temas de mayor importancia, aclaraciones y comentarios relacionados al programa
				Algunos tienen en cuenta nuestra opinión y otros los conocimientos adquiridos en clase
				Análisis, responsabilidad de estudiar, el entendimiento en clase de los temas, el conocimiento de un tema
				Trabajo en clase presentación de informes, asistencia, participación y el estudio
				La participación puntualizada, constancia, en el momento de entregar trabajos y evaluaciones
				Lo dictado en clases, temas de consultas, de trabajo, prácticas de campo, criterios de compañerismo, a veces con un poco de humor
				Si entiende el tema, si comprende lo que hay que hacer en las diferentes problemáticas de los temas estudiados
				Conocimiento sobre los diversos temas de la asignatura, comportamiento en clase y parciales, entrega puntual de trabajos y talleres.
				Las respuestas, la asistencia y si uno es recochón o no
				Claridad y manejo del tema, memoria
				Los criterios que tienen en cuenta son el análisis la dedicación, el raciocinio y el conocimiento.
				Se debe tener en cuenta la opinión de los estudiantes no solo los conceptos aprendidos si no una reflexión de los aprendido
				Los criterios son el conocimiento y el desempeño en lo ya estudiado
				Dominio, conocimiento, honestidad, ganas
		E4	Dogmáticos	Ellos evalúan según el criterio que ellos tengan respecto al tema en algunas oportunidades cerrándose a las opiniones de los estudiantes.
				Evalúan los criterios que ellos tengan con respecto algún tema y algunas veces tienen en cuenta el criterio del estudiante

				Me parece que los criterios no son muy valorativos por que muchas veces no consideran los planteamientos hechos por los estudiantes
				Lo que ellos no enseñaron, quieren que repitamos lo mismo, no toman en cuenta el esfuerzo
				El interés con que los temas que el haya desarrollado esos días queden claros hay algunos profesores que cuando a la mayoría de alumnos nos va mal se preocupan y hacen algún tipo de repaso en esos días.
				Criterios según su profesión o como se los han impuesto en su preparación docente.
				El criterio que más tienen en cuenta es que los temas son entendidos en casi toda su totalidad
				Los profesores deberían tener en cuenta análisis, comprensión y aplicación del conocimiento.
				Para mi los profesores solo tiene en cuenta la capacidad que tienen los estudiantes par aprender al pie de la letra lo que quieren los profesores.
				Lo que evalúan los profesores es lo que aprendemos al pie de la letra, solo memoria bueno algunos es prácticamente bien rebuscada , mala
				Primero que todo la evaluación debe corresponder a temas vistos en clase, para un mejor coordinación por los estudiantes debido a que muchos de los profesores no son concordes en las evaluaciones
				Criterios establecidos por los maestros en general que deben ser cumplidos por los estudiantes siguiendo parámetros establecidos por la universidad
		E5	Actitudes	Los criterios son los que hablaba de asistencia y participación en clase
				Asistencia, participación en clase, puntualidad, cumplimiento en los trabajos y esfuerzo en el estudio
				El desempeño en clase
				Que hayan asistido a clase, que hayan leído
				Los criterios que tienen en cuenta los profesores creo que son el esfuerzo, la dedicación, responsabilidad y el dar a conocer, por parte de los estudiantes su punto de vista.
				Depende del ánimo

				El empeño que el estudiante demuestre a lo largo del semestre
				Calidad humana trato a los estudiantes, criterios a evaluar, conciliación entre un problema, dinamismo
		E6	Incoherente	Que las clases sean dinámicas, no solo utilizar acetatos sino otros métodos.
				El criterio de evaluación escrita principalmente
				Abarcan sus temas planteados para realizar su respectiva evolución, o investigaciones que hacen los estudiantes.
				El utiliza la temática que el a dado durante la clase

This file was generated by the same version of the PDF Compressor Printer Driver