

LA EVALUACIÓN EN LA PERCEPCIÓN DE ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS-UNSCH: UN ESTUDIO DESDE LA TEORÍA FUNDAMENTADA

Indalecio Mujica Bermúdez

Departamento Académico de Educación y Ciencias Humanas

Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga

indalecio.mujica@unsch.edu.pe

Resumen

El estudio tuvo el objetivo de teorizar la percepción estudiantil de la Facultad de Educación-UNSCH con respecto a la evaluación de los docentes, tomando en cuenta las categorías qué, cómo, cuándo, quién y para qué evalúan en dos momentos (presente y futuro). La investigación se situó dentro del enfoque cualitativo denominado Teoría Fundamentalada (Strauss y Corbin, 2002) cuyo distintivo es la sistematización, construcción y presentación de un presupuesto determinado, que se compone de vivencias o prácticas situadas seleccionadas de manera sistemática y analizada por medio de un proceso riguroso (codificación abierta, axial y selectiva). Se utilizó una guía de entrevista y la técnica de “grupo de enfoque”. El contexto es la Facultad de Ciencias de la Educación en el que participaron once estudiantes de la Escuela Profesional de Educación Primaria, a partir del muestreo “muestras diversas o de máxima variación” (Hernández et al., 2014, p. 387). En los resultados, perciben que el rasgo evaluador presente es sumativa (centrado en aprendizajes cognitivos, orientación unidireccional y calificación como sinónimo de evaluación). Mientras, la evaluación futura debe ser integral (formativa, de procesos referente a idoneidades profesionales y respeto a la perspectiva y opinión del estudiante). Las conclusiones advierten que la evaluación en el espacio

universitario no ha cambiado y tiene que cambiar la estructura de la enseñanza, el aprendizaje y la misma evaluación, paralelos a las tendencias actuales de los currículos por competencias.

Palabras clave: Teoría fundamentada. Evaluación formativa. Percepción del estudiante.

Abstrac

The study has as an objective theorize the student perception of the Faculty of Education-UNSCH regarding the evaluation of teachers, taking into consideration the categories what, how, when, who and for what they evaluate in two moments (present and future). The research was located within the qualitative approach called Grounded Theory (Strauss and Corbin, 2002) whose distinctive feature is the systematization, construction, and presentation of a specific budget, which is made up of experiences or situated practices selected systematically and analyzed employing a rigorous process (open, axial and selective coding). An interview guide and the "focus group" technique were used. It was used the interview guide for the interview and the "focus group" technique. The context is the Faculty of Education Sciences in which eleven students from the Professional School of Primary Education participated, based on the sampling "diverse or maximum variation samples" (Hernández et al., 2014, p. 387). In the results, they perceive that the present evaluative trait is summative (focused on cognitive learning, unidirectional orientation, and qualification as a synonym for evaluation). Meanwhile, a future evaluation must be comprehensive (formative, of processes regarding professional suitability and respect for the perspective and opinion of the student). The conclusions warn that evaluation in the university space has not changed and the structure of teaching, learning, and evaluation itself has to change, parallel to current trends in competency curricula.

Keywords: Grounded theory. Formative evaluation. Student perception.

Introducción

Una de las apreciaciones bastante discutida en el entorno estudiantil universitario es respecto a la evaluación que realizan los docentes, traducidos en comentarios alejados como proceso sistemático y que la literatura especializada profesa en el contexto pedagógico.

Los aportes de la investigación realizada por Santos (1999) son interesantes al presente estudio, el autor menciona que la cuestión de la evaluación es una problemática compleja que está relacionada directamente con las dimensiones afectivas, organizadoras e ideológicas, que muchas veces es un tema de escasa importancia sin relación con los procesos de la enseñanza y el aprendizaje. Utiliza el término “paradoja” para conocer la incompatibilidad que existe entre la teoría y la práctica evaluativa al estudiante por el docente universitario. Son escasas las investigaciones cualitativas que se ocupan de la evaluación del estudiante en el nivel universitario y aún menos considerando las percepciones, opiniones y vivencias directas como actores directos e involucrados en situaciones afectivas, emocionales, cognitivas y actuaciones a lo largo de su formación profesional. Porto (2006) crítica la calidad de la evaluación que realizan los docentes universitarios expresados en procesos alejados del carácter formativo y sistematizado.

El estado actual de la evaluación universitaria, se sitúa en las tendencias pedagógicas vigentes que han modelado uno de los componentes del currículo, específicamente la evaluación del aprendizaje o del estudiante; la idea de evaluar ha cambiado en su configuración pasando de un status cuantitativo de calificación a uno cualitativo denominada evaluación formativa. Estos sucesos en el contexto universitario, al

parecer no ha transformado la práctica evaluadora y sigue situándose en una medición cimentada en la enseñanza, traducido en quejas comunes del estudiante que no está de acuerdo en QUÉ CÓMO, CUÁNDO, QUIÉN y PARA QUÉ es evaluado que se manifiestan en su percepción cambios en una evaluación presente con otros matices y horizontes que atiendan sus preocupaciones, necesidades académicas y en su conformidad emocional y afectiva. En este horizonte, la investigación se ubica en el enfoque cualitativo e interpretativo, con el cual entendemos que la realidad que intentamos explicar no es única ni uniforme, ni independiente de las percepciones de estudiantes y docentes o de los modos de interacción evaluativa entre ellos. Se pretende a través de la Teoría Fundamentada construir una teoría sustantiva (Strauss y Corbin, 2002) sobre la evaluación que los estudiantes universitarios de la Facultad de Ciencias de la Educación (Escuela Profesional de Educación Primaria) perciben y vivencian en su entorno de formación académica-profesional.

Material y métodos

La investigación, desde el enfoque cualitativo, se caracterizó por extraer y analizar un conjunto de procesos vivenciales sistematizados y organizados del contexto real que, por sus peculiaridades, no pueden ser replicables. Alonso (1998) citado por Gaete (2014), los estudios cualitativos investigan “prácticas situadas”; se ocupan de recoger información, someter a análisis, interpretación y sistematización rigurosa de cómo las personas construyen su propio mundo en situaciones y contextos determinados a través de la comunicación verbal y la acción simbólica.

El estudio se situó en la Teoría Fundamentada (Strauss y Corbin, 2002) comprendiendo que la sistematización, construcción y presentación de una hipótesis determinada, se compone de vivencias o prácticas situadas seleccionadas de manera sistemática y analizada por medio de

un proceso riguroso (codificación abierta, axial y selectiva). La recolección de información o hallazgos de experiencias o prácticas situacionales, es el sustento que sirvió para construir los discursos (percepciones, experiencias, sentimientos, expresiones, concepciones y acciones) de los estudiantes.

Se aplicó el “*Diseño Sistemático*”, según Hernández, Fernández y Baptista (2014), basado en el procedimiento de Corbin y Strauss (2002), no es un proceso lineal sino que pueden ser procesos de ida y vuelta reiterada en la que se van refinando los hallazgos recabados.

La categoría de investigación fue: evaluación en la percepción estudiantil. Las sub categorías y unidades de análisis fueron: qué (contenidos), cómo (instrumentos), cuándo (de inicio, proceso y final), quién (docentes y estudiantes) y para qué (finalidad de los aprendizajes) Los participantes de estudio fueron estudiantes de la Escuela Profesional de Educación Primaria de la Facultad de Ciencias de la Educación, cuya carrera está basado en los Currículos que corresponden al año 2004 con enfoque por objetivos y considera asignaturas distribuidas de acuerdo a Áreas del Perfil Profesional: Conocimientos (Formación General, Formación Profesional y Formación Especializada), Práctica Preprofesional, Actividades Co curriculares, Investigación, Electivas y Obligatorias de Titulación).

Para obtener la validez metodológica de la muestra (estudiantes de la Escuela Profesional de Educación Primaria de la Facultad de Ciencias de la Educación) y, en función del número, la disposición de tiempo y tener acceso a “dialogar” de manera realista, la comprensión y naturaleza compleja del tema; la investigación, optó por el muestreo denominado “muestras diversas o de máxima variación” (Hernández et al., 2014, p. 387) se seleccionó a ellos que muestran distintas perspectivas y representan la complejidad que nos permita documentar la diversidad,

diferencias, coincidencias, patrones generales y particularidades de pensamientos, vivencias, sentimientos y conocimiento sobre la evaluación del docente universitario. Desde este sustento muestral, se tomó en cuenta criterios establecidos por Katayama (2014), siendo los siguientes criterios: de casos típicos, a los que asisten permanentemente a las clases; de casos extremos, a los que presentan con mayor y menor rendimiento académico y, de variación máxima, a dos de cada serie (año de estudios: 200, 300, 400 y 500).

Tabla I
Muestra seleccionada de estudiantes universitarios.

Escuela Profesional	Número de estudiantes	Criterios:	Serie
Educación Primaria	02	típicos,	200
	02	extremos y de	300
	05	variación	400
	02	máxima	500
TOTAL	11 estudiantes		

Nota: estudiantes matriculados en la práctica pre profesional de la EFP de Educación Primaria.

Se optó por utilizar la técnica denominada “grupos de enfoque” (Hernández et al., 2014) que buscó, por parte del investigador, que los estudiantes entrevistados *construyan* acontecimientos vividos y subjetividades personales como creencias, actitudes, opiniones o valores con relación a la evaluación de los docentes.

A partir de una comunicación dialógica y global, los estudiantes expresaron sus conceptos, sus experiencias, sus emociones, sus creencias y sucesos de los temas de interés con respecto a la evaluación del docente universitario. Se utilizó en los grupos de enfoque la redacción escrita, se entregó una guía de entrevista para que respondan por escrito de manera individual antes de discutir el tema de forma

grupal, lo que ayudó al investigador a conocer la respuesta personal y que los participantes reflexionen más detenidamente su opinión (Hernández et al., 2014).

Resultados y discusión

Momento I: la evaluación docente desde la percepción del estudiante en el contexto actual

En el momento I, los resultados se vuelcan en el contexto de la percepción actual (antes de la entrevista, ellos no tuvieron conocimiento de la experiencia de ser entrevistados o el diálogo generado sobre la evaluación del docente en el proceso formativo profesional en las diferentes asignaturas) de los estudiantes con respecto a la evaluación del docente. Las opiniones, percepciones y experiencias de los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación Primaria fueron expresadas al finalizar el semestre académico 2017-II (en el mes de diciembre).

La evaluación que realizan los docentes la defino como...

La percepción de los procesos evaluativos en el contexto actual (presente), por el grupo de enfoque muestral de la Escuela Profesional de Educación Primaria, corresponde al rasgo denominado *sumativa o de producto*, comprende al último momento de evaluación que son sometidos, ya sea al finalizar una unidad, tema o contenido programático, o como medición que, al final de un período de enseñanza, integra y recopila a todas las demás. El distintivo es sinónimo de calificación; es decir, *solo califica* (asigna una valoración numeral) a lo aprendido para otorgarle un nivel de logro determinado con respecto a la asignatura, en este proceso, no toma en cuenta el esfuerzo (percepciones personales, reflexiones, críticas o diferencias perceptivas de lo enseñado por el profesor); sabiendo que todo aprendizaje tiene su propia característica de internalización en cada

estudiante.

Las características de esta forma de evaluación son la de medir y calificar la *capacidad cognitiva*, saber lo aprendido, recoger datos de la aplicación de pruebas escritas, participación, orales, trabajos, informes, entre otros; se expresa básicamente en la *recolección de notas*.

La evaluación tiene una *orientación unidireccional*; en este caso, lo procesos corresponden o se limitan a la enseñanza vertida por el docente que en muchos casos se caracteriza por ser memorística (respuesta tal cual pide como producto del acto instruccional), siguen un aprendizaje algorítmico (lineal y rígido) basado solo en aspectos de conocimientos teóricos, si bien es cierto que se expresa en prácticas y trabajos monográficos, éstas están aún enmarcadas en el plano del aula. Se refleja, en que todo el proceso evaluativo lo realiza él desde su percepción personal y de la asignatura, que se personifica en las calificaciones; cabe señalar que el estudiante (sus percepciones y apreciaciones de la realidad) no son tomadas en cuenta.

Finalmente, la evaluación por su forma sumativa, comprueba de modo sistemático en qué medida se han logrado los resultados previstos en los objetivos que se especifican con antelación en el sílabo para asignar una calificación final considerando también los sub procesos de lo aprendido durante todo el semestre académico.

Qué evalúan los docentes

En la percepción de los estudiantes, el QUÉ de la evaluación se remite a *aspectos cognitivos*, que se resume en recoger información teórica desarrolladas al interior de la asignatura, referidos a las monografías como asimilación de un tema determinado, la presentación de informes de actividades prácticas realizadas y, por otro lado, lo enseñado está basado en textos ajenos a la realidad y no se sustentan en experiencias

vivenciales en el contexto educativo real.

Los docentes evalúan los aspectos teóricos o conocimientos, que suponen comprender que son explicaciones (presupuestos directos de confrontación entre la teoría y la práctica) actuales aceptables de la realidad educativa social que el estudiante debe incorporar en sus aprendizajes personal y profesional. Estos contextos académicos aprendidos no se visualizan en la *evaluación de la aprendido* (nota vigesimal) establecidos en el sílabo; básicamente, se refiere a la enseñanza esparcida por el docente. En este punto, es relevante señalar que ellos manifiestan que en la evaluación, en general, los profesores no toman en cuenta en las clases sus opiniones personales divergentes, innovadoras, vivenciales o experiencias enriquecedoras en los contenidos temáticos desarrollados, pero sí hay un referente de corte memorístico al momento de calificar lo que aprendió.

Finalmente, el QUÉ evalúa referido a los aspectos teóricos, los trabajos monográficos o los temas desarrollados en el aula; no guardan relación con el aprendizaje real y global, que en la actualidad, demanda la carrera y desempeño laboral. Solicitan redimensionar los contenidos de los textos y reconceptualizar ideas, experiencias, interacciones educativas y actitudes que desarrollen las capacidades y condiciones de una formación amplia y contextual. Responder a preguntas, al saber de una asignatura, es un referente considerado como objetivo de un sílabo que no implica desempeños, logros y capacidades para el desenvolvimiento profesional, que es lo que los estudiantes reclaman en sus expresiones.

Cómo evalúan los docentes

El término CÓMO evaluar alude a la expresión del modo o la manera en que se lleva una acción, en el caso de la evaluación se refiere a las actividades propias de acopiar académicos; las manifestaciones de los estudiantes señalan que los docentes utilizan *diferentes instrumentos*

convencionales en el recojo de información sobre los aprendizajes: pruebas escritas, declaraciones orales, trabajos monográficos, fichas de calificación, hojas impresas de marcar o responder abiertamente a las preguntas, en algunos casos situaciones casuísticas que ameritan el análisis de actuaciones, prácticas, entre otras; sin embargo, cabe precisar que en la medición emplean instrumentos generalizados que en todo contexto educativo universitario es usual. En los sílabos, establece las formas de cómo serán evaluados los estudiantes y conduce a opinar que son los mismos mecanismos (pruebas de desarrollo en su mayoría) las que utiliza para verificar, promocionar o como fase de salida o producto si el estudiante ha interiorizado los contenidos-objetivos de la asignatura.

En la actualidad, la carrera docente en el nivel de la educación primaria, requiere de personas con un conjunto de capacidades y condiciones para solventar su desempeño ante los niños y; por ello, la evaluación de los contenidos de una asignatura determinada necesita un anclaje social pedagógico basado en la experiencia-conocimiento científico-comprensión cultural que permita al docente poner en juego determinados aprendizajes en contextos particulares variados y tome en cuenta formas diferentes maneras de evaluar como convivencia en aula, estudios etnográficos, trabajos de campo, visitas orientada, análisis de situaciones de casos educativos, entre otras.

En este apartado, la *opinión del estudiante* como mecanismo de mejora, no es tomado en cuenta para constatar el aprendizaje; los debates, seminarios, análisis críticos, entre otros medios de expresión, son manifestaciones de una cualificación fundamental que los estudiantes reclaman ante la medición estandarizada o convencional; piden que se considere criterios, referentes, técnicas y situaciones reales de una evaluación funcional y operativa de aprendizajes que promueven experiencias de calidad.

Cuándo evalúan los docentes

Los estudiantes consideran CUÁNDO al tiempo, a las fechas y el cronograma que se establecen para ser evaluados, se programa mayormente en función a un *calendario académico* que constituye una disposición oficial de la instancia superior universitaria; al margen de este mandato administrativo, existe un conjunto de situaciones al interior de CUÁNDO evalúan los docentes. En la mayoría de casos, visualizan el panorama de la evaluación como secuencias durante de proceso y al final del semestre académico que se plasman en exámenes escritos, entrega de trabajos a la culminación de una unidad temática que ya de antemano están consignados en los sílabos; otra situación que aqueja es "saber la asignatura" al finalizar la misma y por la cantidad de materias (entre cinco o seis aproximadamente) que cursan, deben "responder" al "pedido cognitivo" requerido por cada profesor, que implica una acumulación de contenidos por leer y responder a las exigencias académicas. Es un problema de acopio de conocimientos que tiene que deslindar en un tiempo breve, que en la mayor parte de estudiantes genera tensión, estrés, carga emocional negativa y sobre todo preocupación permanente.

Otro mecanismo de evaluación es la entrega de trabajos, básicamente comprendido en una representación acumulada de los contenidos plasmados en monografías; este rasgo evaluativo del docente, se supedita a las características y percepción de qué aprende, que en muchos casos está ligado a filosofías pedagógicas de enseñanza, aprendizaje y evaluación que maneja como conductor de la clase.

Otra forma de CUÁNDO son evaluados los estudiantes, está determinado por la preparación académica, si tiene condiciones o se ajusta al tiempo suficiente de haber aprendido los contenidos transmitidos por el docente; estas opiniones permiten comprender que el docente atiende los requerimientos temporales de aprendizaje y

programa en su momento clases oportunas y necesarias.

Finalmente, la evaluación establecidos en el calendario de actividades de la universidad responde a una disposición general que surge a repensar dos aspectos; por un lado, “todos” los estudiantes son evaluados en fechas programadas que no respetan tiempos de aprendizaje, condiciones para ser evaluado, situaciones de aprendizaje, vivencias en entornos diferentes al aula, características de la asignatura, perfil profesional y demandas culturales. Por otro lado, “todos” deben ser evaluados durante periodos definidos (una o dos horas), como si el aprender fuera a medirse por el tiempo y por igual a todos y las asignaturas tuvieran la misma naturaleza (teóricas, prácticas y de desempeño).

Quién evalúa

Los estudiantes manifiestan que *son los docentes quienes evalúan los procesos enseñados*, únicos responsables de la valoración cuantitativa del aprendizaje; esta apreciación corresponde a una evaluación de *carácter unidireccional* que refleja la no intervención directa en las actividades de selección, criterios y contenidos a evaluar. No se vislumbra la práctica de una evaluación horizontal, en el que tanto docente como estudiante participan democráticamente en la toma de decisiones evaluativas. La participación es mínima del que aprende y quien decide la promoción en una asignatura es el docente.

Para qué evalúan los docentes

El PARA QUÉ de la evaluación, está relacionada a la función social académica de la carrera estrechamente vinculada al perfil de egreso; en este sentido, los estudiantes expresan que la finalidad evaluativa de los docentes se reduce a la *aprobación o desaprobación de la asignatura*, cuya interpretación conduciría a denotar que no impregnan, a través de sus asignaturas, la formación y calidad (desempeños para el contexto

educativo real, la parte deontológica profesional, la relación sociedad-cultura-educación-calidad) profesional; refleja una evaluación parcelada mediante la aplicación de pruebas escritas.

Los estudiantes sienten que son evaluados para ser aprobados o desaprobados, esto indicaría que los docentes están inmersos en la relación *enseñar-calificar* que difiere de la condición *enseñar a aprender-evaluar y formar*. Perciben que las notas que obtienen producto de los exámenes, son considerados como una sumatoria, que si bien es parte de la evaluación integral, solo concierne a la evaluación en el ámbito de los saberes teóricos; esta sumatoria, refleja que muchos de ellos tienen inclinación y predisposición por la enseñanza teórica semejante a una fórmula matemática (suma y división de calificaciones que corresponde a la aprobación o desaprobación. El estudiante reclama la sumatoria de notas, no está de acuerdo porque considera desligada de comprensiones de la opinión personal, sus perspectivas, pensamientos divergentes, sus valoraciones, actitudes (responsabilidad, compromiso, respeto...), el talento, las habilidades personales, la comunicación empática pedagógica y otras demandas de aprendizaje.

Otro aspecto que evalúa el docente es el *nivel de aprendizaje*; los estudiantes comprenden que el nivel alcanzado se mide con la asignación de una nota vigesimal. Existe la preocupación por el término “nivel” porque distinguen que tiene varias acepciones, profundización de saberes, actuación de acuerdo con estándares de aprendizaje u obtener mejor calificativo; este un punto de discusión que al parecer los docentes consideran como “obtención de una calificación alta”.

Un último punto, es que algunos docentes consideran que los estudiantes deben *aprender a evaluar*, comprometido con resolver problemas pedagógicos en el desempeño pedagógico, generar situaciones de medición del aprendizaje, elaborar instrumentos para

calificar y la valoración correspondiente; aspectos que, por la complejidad de la evaluación y escasa profundización, no se pone de manifiesto en la práctica, siendo un vacío en la formación profesional.

Momento II: la evaluación docente desde la percepción del estudiante para un contexto futuro

En el momento II, los resultados y conclusiones son las expresiones, opiniones, percepciones y vivencias de los estudiantes para un contexto futuro de CÓMO debe ser la evaluación de los docentes de la Escuela Profesional de Educación Primaria y de la Facultad de Ciencias de la Educación. Los comentarios fueron manifestados al finalizar el semestre académico 2017-II (en el mes de diciembre).

La evaluación que realizan los docentes debe ser...

Las percepciones, opiniones, vivencias, experiencias pedagógicas, interacciones sociales, culturales y emocionales de los estudiantes, ante la oportunidad de expresar Cómo debe ser la evaluación del docente en el contexto de su formación profesional cobra una identidad diferente, manifiestan el reclamo de *procesos evaluativos de carácter integral* que atienda sus necesidades personales, académicas y calidad de sus desempeños como futuros profesionales.

Exigen una *evaluación formativa* caracterizada por acciones pedagógicas más personalizadas y participativas: ponen interés y reclamo porque sea equitativa y no parcializadas, con favores o por cierta simpatía a algunos estudiantes por parte del docente, sino que sea una valoración por igual a todos con las mismas oportunidades y atención permanente personalizada. La formación de actitudes y la práctica de valores es un semblante que reclaman como prioridad, los docentes no toman en cuenta los aspectos referido al compromiso personal asociado con prácticas de corte actitudinal positivo. Otro punto es el cuidado a los procesos de aprendizaje formativo, siendo clave para interiorizar los

saberes con alta carga reformativa; cuando existe presencia de retroalimentación constante el aprender se activa con mayor rapidez, claro está que estas actividades tienen que estar ligados a ser contextualizados, críticos y reflexivos de manera inquebrantable.

Dentro de la evaluación integral, los estudiantes opinan que las *prácticas deben tener carácter inherentes a las competencias profesionales* del estudiante; es decir, que las experiencias pedagógicas sean evaluados en términos de desempeños pedagógicos y en contextos reales y no en el aula; estas actuaciones demandan una especial atención en la selección de las habilidades personales o específicas de la especialidad para el desempeño óptimo en la carrera. La representación de evaluarlos piden que requiere identificar, previamente, las características propias de tales desempeños y la manera de recoger información requieren dedicación y tiempo mediante instrumentos y observación detallada que evidencien las habilidades (cognitivas, socioemocionales, actitudinales y de comunicación horizontal) en las aulas donde interactúan con los niños.

El respeto a la perspectiva y opinión del estudiante, es otro indicador de una evaluación integral que exigen los estudiantes, una evaluación que caracteriza la atención personal, capacidad de escucha a sus opiniones, perspectivas de trabajo, formas personales de actuación, el desenvolvimiento pedagógico con los actores educativos y a la condición individual de resolver interacciones pedagógicas con el niño. Uno de los puntos que el docente debe lidiar en el aula es el entendido que “en tanto enseña, también aprende” y el estudiante asimila que “en tanto aprende también enseña”, en una relación bidireccional, que al momento de valorar los aprendizajes entra en funcionamiento, para que la apreciación sea la más justa y transparente posible, de lo contrario, no lo será y su carácter regulador de los procesos evaluativos no se cumplirá.

Los docentes QUÉ deben evaluar

La evaluación en el nivel universitario compromete valorar la construcción de competencias en el estudiante, específicamente las actuaciones del perfil de egreso de la carrera profesional de la mano con el *fortalecimiento de las habilidades propias de la enseñanza, el aprendizaje escolar, la gestión del aula y las relaciones socio emocionales*, con la finalidad de estar preparado en *lidar pedagógicamente* ante los requerimientos de una población infantil diversa y diferenciada cuya demanda es una calidad de aprendizajes interculturales cambiantes y complejos. También, consideran evaluar la capacidad de liderazgo, poseer condiciones de persuadir e influir en la manera de pensar y actuar con los demás (tener iniciativa al cambio, la resolución de situaciones educativas, mejorar los procesos pedagógicos, equilibrio emocional, autoestima personal (pensamiento positivo de sí mismo y de sus capacidades) y la vocación. Si estas características señaladas se desarrollan y construyen en los estudiantes universitarios, les permitirá manejar un andamiaje suficiente y afrontar la realidad de ambientes escolares volubles para trabajar integralmente y sostenible entre la teoría y la práctica.

Los estudiantes, exigen evaluar sus *capacidades, habilidades y actitudes personales y profesionales*, desde un enfoque de evaluación formativa que valore los procesos de aprendizaje con empatía, tome en cuenta sus intereses, emprendimiento y necesidades de cambio del mundo actual. Existe un consenso implementar una apreciación de prácticas actitudinales positivas y de valores (trabajo en equipo, puntualidad, asistencia, colaboración, participación e interés por aprender...), que en estas actividades de asimilar las exigencias de la carrera, enlacen de forma permanente la capacidad crítica y reflexiva en el estudiante universitario.

El QUÉ deben evaluar los docentes, también toma en cuenta la

inserción en la comunidad al realizar actividades de *proyección y responsabilidad social* con protagonismo de líder socio pedagógico para identificar y mejorar los problemas de orden académico y antológico del niño. Piden que el docente debe tener claro que intervenir en los ambientes educativos es el mecanismo de insertar la vocación, el liderazgo y la mejora de la calidad de desempeño profesional. Lo aprendido en el aula no queda en este espacio de cuatro paredes sino insertarla en los espacios escolares.

Finalmente, el qué de la evaluación no significa evaluar contenidos de la asignatura, sino transformarlos en acciones de intervención directa en los ambientes escolares y, es en estos espacios, que el *enfoque de valor formativo cobra vigencia*, cohesionados como el servicio de calidad (entendida en la actuación con pertinencia y solvencia en el contexto real de una determinada población educativa (estudiantes, docentes, directivos, padre y madre de familia, la comunidad, ante otras instituciones...)).

La evaluación desde la percepción del estudiante universitario brinda una visión reducida de la valoración de los aprendizajes, opinan que la sociedad está en un continuo cambio y reconceptualización acelerada de ideas, enfoques y tendencias, obligando a que los docentes comprender que las formas de aprender requieren otras mecanismos de enseñar.

Los docentes CÓMO deben evaluar

La evaluación de los procesos de aprendizaje del estudiante requieren mecanismos que identifique evidencias pertinentes; en este contexto, el **CÓMO** evaluar *alude a la aplicación de diferentes instrumentos y formas de recoger información* de las experiencias de asimilación en el espacio escolar y desempeñándose junto al niño. No se reduce a la prueba escrita u otro instrumento que verifique el conocimiento

teórico en el aula, sino en las múltiples posibilidades de observar, actuar, resolver, cambiar, innovar en los ambientes escolares que signifique desempeños “nuevos” y de “calidad”.

De CÓMO evalúa el docente, es una reflexión que tiene implicancias en *conocer el desempeño del estudiante*, identificando las *dificultades* que se presenta en los procesos de enseñar a los niños; una prueba escrita no es un instrumento suficiente que dé respuestas para identificar las habilidades y herramientas por desarrollar ante la complejidad escolar. Involucra hurgar en las *fortalezas* y plantear experiencias más complejas de desenvolvimiento pedagógico en el aula, así también las debilidades. Otro punto de importancia, es tomar en cuenta las percepciones y opiniones siendo una forma de comprender la naturaleza única y personal que son ellos, respetando sus formas de pensar, sentir, actuar y comunicar en el proceso de aprender; estas adquisiciones (conocimientos, emociones y actuaciones) solicitan ser considerados como “cambios en sus acciones después del aprendizaje”.

Otro punto relevante, que el docente debe tomar en cuenta, es *evaluar contenidos relevantes y necesarios*; las clases se han convertido en ambientes de retórica discursiva alejada de la realidad escolar y social. Ellos comprenden que la construcción de competencias requiere desarrollar más experiencias en pocos argumentos teóricos, resultando beneficioso a su formación; en la actualidad, para construir las condiciones pedagógicas necesarias de la profesión no requieren aprender más cantidad de conocimientos cognitivos, implica la calidad necesaria con mayor experiencia directa en espacios de interacción con el niño. El “enciclopedismo” no funciona en el contexto de las adquisiciones competenciales, sino la selección de saberes (capacidad determinada, destreza especial y actitudes específicas) propios que ayuden a resolver una situación educativa y pedagógica.

Los docentes **CUÁNDO** deben evaluar

Los estudiantes opinan de la evaluación la actividad permanente al inicio, desarrollo y final de un proceso pedagógico o unidad didáctica, una "valoración opinada" de las actividades realizadas por el niño y que ayuden a mejorar los aprendizajes; esto supone al docente con rasgo de indagador y el *compromiso de saber CUÁNDO apoya, retroalimenta y se comunica* empáticamente con tino formativo al que no aprende, está aprendiendo o aprendió; esta acción es compleja en el sentido que el aprendiz presenta ritmos diferenciado de adquisición con respecto a los demás, lo que conlleva a evaluar en el momento oportuno. Muchas veces al establecer un plazo se asume que todos están en las mismas condiciones de aprender y que hasta esa fecha determinada se ha logrado los objetivos planteados en el sílabo, lo que no es cierto y no aceptable. Refieren al CUÁNDO, la condición de valorar "secuencias o sucesiones" acumulados en etapas, espacios, fases de un contenido que necesita interiorizar con plazos más largos. Estas secuencias exigen analizar con detenimiento los temas que enseña el docente basado en saberes prácticos, una vez internalizado y haya evidencias de ello, será el periodo de cualificar lo aprendido. Por tanto, el tiempo que requiere dicho aprendizaje no se define y tampoco se conoce con precisión porque, como se mencionó anteriormente, cada uno adquiere una experiencia de manera diferente, en tiempos y experiencias diferentes. El docente "*apoyar*" *ante los conflictos de aprendizaje*, las estrategias didácticas y formativas cobran importancia en identificar los problemas en los estudiantes y seleccionar las actividades que ayuden a superarlas y mejoren sus procesos de adquisición de contenidos, convirtiendo las dificultades en fortalezas evaluadoras.

Finalmente, el CUÁNDO evaluar tiene como soporte la comprensión del aprendizaje de cada estudiante, respetando sus características culturales, sociales, axiológicas y académicas y gestionar dichos aprendizajes en "sucesiones" de mejora y reconceptualización

permanente de lo aprendido.

QUIÉNES deben evaluar

Con respecto a QUIÉNES deben evaluar el consenso estudiantil apuesta por una *evaluación compartida*, espacios donde los “procesos o sucesiones” de aprendizaje no solo es potestad entre coetáneos, sino también del docente de aula y de otros. Este punto es controversial, puesto que es responsable del cumplimiento de los objetivos de la asignatura y siempre asumirá el rol determinante de la promoción (aprobación) o no; sin embargo, las actividades de adquisición de contenidos podrían ser asumidos tanto por el que aprende y por demás docentes o profesionales implicados en el tema, de acuerdo con los requerimientos del contexto y la situación (lugar y tiempo); que aportarían experiencias para lograr procesos de calidad. Al final, como evaluación sumativa, el docente a cargo del curso asume la decisión última con la información diversa y variada recogida de los profesores inmersos en las acciones de los estudiantes.

La conclusión de este apartado, es que los estudiantes reclaman la *heteroevaluación* basada en la participación colectiva y compartida en los actos evaluativos fundamentados en acciones integrales y unificadoras de pareceres para tomar la decisión correcta de promocionar al estudiante. Asumen que la evaluación final es una actividad decisiva que integra apreciaciones de los que aprenden (masa estudiantil) y otros involucrados en los procesos de aprendizaje, cuyo fin es la imparcialidad y neutralidad de característica “bidireccional”; es decir, el docente “enseña-aprende-evalúa” y el estudiante también “aprende-enseña-evalúa” desde sus percepciones y sobre todo sin quitar la autoridad al docente responsable de la promoción integradora de desempeños profesionales.

Los docentes **PARA QUÉ** calidad

Todos concuerdan que la evaluación es para el logro de aprendizajes previstos en los sílabos, estos logros deben *focalizar las dificultades superadas y habilidades adquiridas*. Las estrategias pertinentes que permitan superar dichos problemas durante el proceso de aprendizaje. El decidir y utilizar las acciones inherentes a la mejora y beneficio estudiantil es uno de los **PARA QUÉ** que debe tomar en consideración el profesor en la evaluación; otro espectro es identificar las capacidades propias como producto de su experiencia en su entorno, es una herramienta que aún el docente no toma en cuenta al momento de valorar de manera individual. Esto implica que maneje agudeza pedagógica y promover cambios en las diferentes condiciones de adquisición que trae consigo. Si genera actividades innovadoras y aflorar las habilidades, mejores posibilidades tendrán a un aprender significativo; en este caso, los productos (trabajos académicos) que pueda verter el estudiante tendrá de mejor calidad y la calificación será más alta.

Otro aspecto manifestado, es la evaluación de la práctica de actitudes positivas cargadas de valores inherentes a la interacción social en el contexto personal, universitario y profesional.

Opinan que la evaluación sirve para ser *competitivo en la vida* y desenvolverse bien en su campo profesional, estas apreciaciones se refieren al desempeño en el aula en el contexto actual situado en tendencias educativas propias de la sociedad cambiante; pero evaluar competencias no es solamente la aplicación de una prueba escrita o la presentación de una monografía; es mucho más compleja que identifique los desempeños pedagógicos, en qué situaciones, espacios, ante quienes, en qué condiciones, las formas de interacción y qué habilidades cognitivas, sociales, emocionales, actitudinales y actuaciones se requieren movilizar en el estudiante; este fenómeno de

la evaluación requiere *cambiar de paradigma* en el que el docente asuma roles diferentes al momento de valorar lo aprendido, no solo él, también otros (estudiantes, docentes, profesionales de otras carreras...). Se asume que emitir juicios de valor comprende procesos de aprender en constante cambio y que después de muchos “procesos y sucesiones” de aprendizaje pueda decidir el logro del cometido profesional, que será temporal porque estamos en un mundo de cambios permanentes y vertiginosos.

Otro aspecto, es que el docente establezca el *nivel de aprendizaje* del estudiante, condición que no solamente está definido por la obtención de una mayor calificación vigesimal (0-20), cuando en términos de competencia se determina por rangos de desempeño; es decir, especie de una escala de actuaciones, resolución de problemas, control emocional y actitudinal en espacios escolares propias de la carrera profesional. Sin embargo, establecer los niveles de aprendizaje depende del currículo y perfil de egreso que muchos docentes desconocen.

También opinan que el PARA QUÉ está ligado a la satisfacción del docente de haber logrado los aprendizajes necesarios en los estudiantes, situación pedagógica que mejora la calidad de formación y sobre todo la innovación permanente de sus actos didácticos. Es de resaltar la frase siguiente: “*dime cómo enseñas y te diré cómo evalúas*”, cuyo significado resalta que la condición de la enseñanza va de la mano de la cualidad evaluadora y, por ende, de la particularidad del aprendizaje en el estudiante.

Agradecimientos

A la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, por financiar la presente investigación. A los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación Primaria de la Facultad de Ciencias de la Educación de la

UNSCH, quienes permitieron construir esta teoría sustantiva para mejorar la práctica evaluativa de los docentes.

Referencias bibliográficas

- Gaete, R. (2014). *Reflexiones sobre las bases y procedimientos de la Teoría Fundamentada*. Ciencia, docencia y tecnología, (48), 149-172.
- Hernández, Fernández y Baptista (2014). *Metodología de la investigación*. 6ta Edición. MCGRAW-HILL / INTERAMERICANA EDITORES, S.A. DE C.V.
- Katayama, R. J. (2014). *Introducción a la investigación cualitativa: Fundamentos, métodos, estrategias y técnicas*. FONDO EDITORIAL DE LA UNIVERSIDAD INCA GARCILASO DE LA VEGA.
- Porto, M. (2006). *La evaluación de estudiantes universitarios vista por sus protagonistas*. Educación siglo XXI, 24 · 2006, pp. 167 – 188. Universidad de Murcia.
- Santos, M.A. (1999). *20 paradojas de la evaluación del alumnado en la universidad española*. Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del profesorado, 2(1), 1999. España.
- Strauss, A. y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Editorial Universidad de Antioquía.