

**La evaluación
estudiantil universitaria.
Urgencia por mejorar**

Edgar Loyola Illescas
Coordinador

La evaluación estudiantil universitaria. Urgencia por mejorar



ABYA
YALA | UNIVERSIDAD
POLITÉCNICA
SALESIANA

2019

LA EVALUACIÓN ESTUDIANTIL UNIVERSITARIA. URGENCIA POR MEJORAR

© *Edgar Loyola Illescas (coordinador)*

Juan Pablo Salgado, Pablo Farfán, Deicy Padilla, Karina Reyes,

Diego Pazmiño, Raquel Jara Cobos

Primera edición: Universidad Politécnica Salesiana
Av. Turuhuayco 3-69 y Calle Vieja
Cuenca-Ecuador
Casilla: 2074
P.B.X. (+593 7) 2050000
Fax: (+593 7) 4 088958
e-mail: rpublicas@ups.edu.ec
www.ups.edu.ec

Área de Educación
CARRERA DE PEDAGOGÍA
Grupo de Investigación de Ciencias de la
Educación Superior (GICCEES)

ISBN: 978-9978-10-389-0

Derechos
de autor: 057533

Depósito legal: 006457

Diseño,
diagramación
e impresión: Ediciones Abya-Yala, Quito-Ecuador

Impreso en Quito-Ecuador, octubre de 2019

Publicación arbitrada de la Universidad Politécnica Salesiana

Contenido

Presentación <i>Juan Pablo Salgado G.</i>	7
La evaluación universitaria: Una experiencia al estilo salesiano, aprendiendo juntos estudiante y docente <i>Edgar Loyola Illescas</i>	11
Utilización del ambiente virtual de aprendizaje cooperativo (AVAC) en la UPS para la evaluación del aprendizaje <i>Pablo Farfán Pacheco</i>	35
Experiencia estudiantil sobre la evaluación de asignaturas en la Universidad Politécnica Salesiana <i>Deicy Karina Padilla Tacuri</i>	49
Vivencia estudiantil de una nueva forma de evaluar <i>Karina Priscila Reyes Quezada</i>	59
Perspectiva estudiantil de las formas de evaluación vivenciadas <i>Diego Dimitri Pazmiño Pérez</i>	65
Innovación de la evaluación universitaria: una mirada desde la cátedra integradora <i>Raquel Victoria Jara Cobos</i>	73

Presentación

La evaluación es un proceso cooperativo que permite generar un aprendizaje común, para ello es necesario contar con un ambiente dialógico que promueva el intercambio, la negociación y la comparación. En este sentido, se fomentan diversos valores compartidos que proyectan la gestión de la evaluación hacia un cambio liberador.

Las personas que participan en la evaluación la experimentan como un proceso formativo y transformativo que les brinda herramientas para la acción autónoma y responsable que permite la mejora continua de sus competencias, servicios ofertados, actividades o proyectos que forman parte. Esto implica centrar la atención en lo que la persona asimiló y cómo este aprendizaje le permite valorar lo actuado; comparando, negociando y dialogando con los valores de los otros con quienes participó en el proceso. Entonces, la evaluación se enfoca en cómo aprender y no en el –contenido– qué aprender.

Para que este tipo de evaluación se lleve a cabo es importante un cambio operativo y estructural que permita pasar de una evaluación de estándares de calidad en la que las personas (partes de una máquina) tienen que tener habilidades y conocimientos específicos en función de los requerimientos de un proyecto de investigación, a una evaluación que otorgue a las personas la capacidad de crear valores con base en el pensamiento crítico, liderazgo proactivo, la valoración de oportunidades y la cocreación de nuevos conocimientos.

Las innovaciones en esta área, a partir de las acciones y nuevas formas de resolución de problemas, buscan realizar una aplicación práctica del conocimiento adquirido, es decir, va más allá del cumplimiento y la repetición mecánica de los datos aprendidos.

De esta manera, la persona se convierte en un agente de cambio a partir del conocimiento desarrollado y deja de actuar mecánicamente.

Por esa razón, la evaluación cuando se trabaja bajo la metodología de *aprender haciendo*, se basa en los resultados y en el potencial de poder innovarlos tomando en cuenta las siguientes preguntas: ¿en qué medida los resultados aportan a la identidad?, ¿ha pasado algo inesperado?, ¿qué podemos aprender de otros y qué pueden aprender otros de esta experiencia?, ¿la acción que se ha desarrollado es sostenible?

Esta evaluación se basa en el diálogo, un pilar fundamental que permite identificar áreas cognitivas y prácticas de las personas. Esto permite comparar los requisitos y objetivos establecidos por la comunidad con el objetivo de generar distintas rutas de aprendizaje y desarrollo de las personas. Además, al valorar la identidad y el potencial de cada uno dentro de los objetivos comunes, se elimina la dicotomía de superior e inferior entre las personas. Entonces, la evaluación no tiene como único fin la comprobación de cumplimiento de requisitos establecidos, sino que busca relacionarlos con los intereses personales y los objetivos profesionales.

Hoy en día, los sistemas de evaluación de la educación formal dejan de lado otros procesos de aprendizaje y los instrumentos que se emplean tradicionalmente para evaluar el conocimiento se basan en repetir y memorizar los contenidos expuestos por el profesor o de un libro de estudio. Estos sistemas penalizan o castigan el error, sin embargo, la posibilidad de equivocarse permite desarrollar la creatividad y genera nuevos aprendizajes. Las tecnologías digitales constituyen herramientas que pueden contribuir con el desarrollo de nuevas formas de evaluar.

En este sentido, se han desarrollado diversos mecanismos e indicadores para evaluar a las Universidades. Esto ha desencadenado en una lucha competitiva en la que el mérito es el criterio objetivo de sus competencias y se enfoca únicamente en alcanzar la eficiencia y la excelencia. Pero si consideramos a la Universidad como un labo-

ratorio de aprendizaje, bajo una perspectiva ecosistémica, se deben construir modelos de evaluación arriba-abajo, en el que los valores se crean desde la comunidad, que posee una identidad y cada individuo quiere ser parte de un colectivo y permanecer en este. Bajo esta perspectiva, no se evalúa a una persona ni se mide su valor, se evalúa con la persona para construir valor en lo que hacemos.

Dr. Juan Pablo Salgado G.
Vicerrector de Investigación

La evaluación universitaria:

Una experiencia al estilo salesiano, aprendiendo juntos estudiante y docente

Edgar Loyola Illescas¹

*Todos podemos conocer, ninguno sabe todo, ninguno ignora todo,
todos nos educamos en comunión.*

P. Freire

Introducción

La Universidad Politécnica Salesiana es una de las sesenta opciones que tiene el aspirante para elegir su formación y profesionalización a nivel superior en el Ecuador; tal elección se concreta considerando un amplio abanico de factores: vocación, calidad, costo, beneficios, modalidad de estudio, aceptación, incidencia social de la Universidad...

La aceptación y el prestigio social de los que goza la institución universitaria son por su calidad y seriedad institucional ganada a pulso y esfuerzo en un espacio de tiempo normalmente prolongado. Uno de los aspectos que contribuye a este reconocimiento, está relacionado con el sistema de evaluación académico que la UPS aplica.

1 Docente principal de la Universidad Politécnica Salesiana, coordinador del Grupo de Investigación de Ciencias de la Educación GICCEE.

Las competencias personales y profesionales de los estudiantes estarán en coherencia con las experiencias de la vida universitaria y una de estas que es constante durante sus periodos de formación es la *evaluación*.

La evaluación tiene una aceptación generalizada en la población estudiantil y en buena parte del profesorado; es una acción puntual que permite al docente generar un valor cuantitativo conocido como nota, número que dependiendo del valor y su escala da fe pública y legal de que el estudiante aprobó la asignatura, el nivel o periodo académico y, finalmente, una carrera. Pero la evaluación no es solo eso, es ante todo un proceso en el cual el estudiante se forma con principios y valores humanos.

Cuando se aborda el tema de la evaluación estudiantil universitaria, se evidencia que se trata de un sistema complejo porque intervienen simultáneamente varios factores que pertenecen a grandes ámbitos; uno de ellos es el personal que aporta las características del rol específico y perspectiva de ser estudiante, docente, directivo, administrativo. Otro es el medio institucional que se muestra en el marco normativo correspondiente; finalmente, el ámbito de los resultados conocidos como notas o calificaciones, el más visible para la mayoría de los involucrados y que exige un proceso que lo respalde adecuada y oportunamente.

Considerando los ámbitos citados anteriormente, se puede colegir que la evaluación *per se* constituye un proceso complejo y sensible, ya sea por sus fines, involucrados y procesos que se aplican, que requiere y exige un continuo estudio y análisis.

En la conciencia colectiva estudiantil en general y específicamente en la universitaria, el término *evaluación* lamentablemente significa preocupación, y con ello un cambio emocional, toda vez que involucra presión, control, incertidumbre, ansiedad, injusticia, inconformidad, tiempo, entre otros, precisamente porque las experiencias estudiantiles vividas antes y ahora alimentan sistemáticamente esta realidad.

Si el docente universitario, como uno de los actores en el sistema de evaluación, asume la verdadera finalidad e importancia del sistema de evaluación, el cambio para una mejor evaluación será posible, condición que en este caso, constituyó la razón principal para desarrollar la investigación educativa presentada en este artículo.

Frente a esta realidad de mejora, el docente debe asumir al sistema de evaluación conceptualmente y en su desarrollo pedagógico, como un proceso consustancial al hecho educativo, con incidencia directa en la formación de la persona con valores y con dominio satisfactorio del área de conocimiento profesional.

Generalmente las huellas que deja la evaluación en los estudiantes universitarios, están muy relacionadas con la forma y modo en la cual se desarrolla la misma. Se constituye en un proceso en el que los valores humanos como la imparcialidad, justicia, honestidad, transparencia, comportamiento ético, entre otros, deberían aflorar y sobre todo ser vivenciados desde las propias e inherentes subjetividades del estudiante y del docente.

Este artículo presenta los resultados obtenidos de la experiencia académica sobre otra manera de hacer evaluación, en la que conjuntamente estudiante y docente son corresponsables de la evaluación, compartiendo y vivenciado un ambiente académico distinto. La participación del estudiante es vital en el logro de los objetivos de una evaluación diferente, que potencia la formación integral de la persona, contribuyendo una experiencia de mejora en la realidad de la evaluación universitaria actual.

Fundamentación teórica y metodológica

La Universidad Politécnica Salesiana declara que «en consonancia con su misión el modelo educativo institucional toma principalmente las referencias conceptuales de la pedagogía crítica, el constructivismo y el aprendizaje cooperativo» (Universidad Politécnica Salesiana, 2014, p. 3).

Considerando que el modelo institucional asume las tres referencias teórico-pedagógicas es importante considerar algunas imprints de cada una de ellas y el sistema de evaluación estudiantil universitaria.

La **pedagogía crítica**, en esencia, cuestiona las bases mismas del hecho educativo partiendo de la premisa: «la verdad se pone en tela de juicio en el ámbito de la práctica no de la teoría» (Grundy, S., 1998, p. 215), planteamiento que desde el principio obliga a la necesaria e indisoluble interacción entre el análisis-reflexión de los hechos y resultados del hecho educativo, más aún la evaluación en sí misma constituye un proceso que parte de un principio ético que busca la verdad y requiere de un proceso serio de análisis y reflexión que permita el crecimiento en la praxis cotidiana de todo estudiante y docente.

El conocimiento se engendra y genera en la interacción social, en este caso estudiante-docente, característica que debe ser experimentada y vivenciada en el sistema de evaluación, la interacción y participación del estudiante, docentes y directivos universitarios, posibilitará nuevos conocimientos, experiencias y resultados, permitirán sustituir paulatinamente el sistema de evaluación utilizado, evidenciándose lo que Paulo Freire define a la concienciación como el «proceso mediante el cual los seres humanos participan críticamente en un acto transformador» (Freire, P., 1984, p. 33).

Los autores Salinas y Rodríguez, en *Evaluación educativa y el paradigma crítico*, no solo identifican las fuerzas que dominan a la institución educativa, sino que reconocen la riqueza que posee la

evaluación estudiantil, en el cual los estudiantes son actores para transformar la realidad. (Salinas, M. y Rodríguez, H., 2013)

Desde la perspectiva del **constructivismo**, la evaluación universitaria deberá asumir y adaptar de esta corriente pedagógica la interacción entre el sujeto y el objeto de conocimiento (Piaget), las características que emergen de la interacción con otras personas (Vygotsky) y, finalmente, el grado y nivel de significatividad de la experiencia vivenciada por la persona (Ausubel).

La última referencia conceptual enfoca el trabajo y aprendizaje cooperativo, al respecto Narváez, Padilla y Villagómez (2011) caracterizan al aprendizaje cooperativo como un trabajo conjunto, en equipo, colectivo, una minga, es decir, recíproco y redistribuido con roles individuales, pero plasmado en *un nosotros*, basado en el socioconstructivismo.

Considerando estas tres referencias conceptuales institucionales, la evaluación constituye el espacio y acción en la cual estudiante y docente pueden concretar y plasmar acciones inherentes a su propio rol en el desarrollo formativo.

En el sistema de evaluación tradicional, los roles del estudiante y docente están histórica y culturalmente, consciente o inconscientemente aceptados; es normal que el profesor sea quien asuma el control, los medios, las formas y criterios a ser aplicados en la evaluación a los estudiantes; responsabilidades que directa o indirectamente están consignadas en la normativa correspondiente, en el caso de la Universidad Politécnica Salesiana, véase el *Reglamento Interno de Régimen Académico* artículos 41 y siguientes, aprobado por el Consejo Superior mediante Resolución N.º 214-10-2018- 10-17 de fecha 17 de octubre de 2018.

Otra característica como tendencia de la evaluación de los aprendizajes en el sistema educativo en general y, más aún, en el nivel universitario, centra su mayor atención en el ámbito cognoscitivo, en menor grado en el profesional, e ignorando o dejando a un nivel íni-

mo aquellos aspectos que contribuyen a la formación de una persona con características actitudinales y comportamentales que contribuyan al bienestar personal y colectivo, lo que en la realidad se asume como la formación integral.

En síntesis, la actual evaluación estudiantil universitaria da un rol pasivo al estudiante, mientras que el docente asume un rol protagónico en la planificación, diseño, aplicación y comunicación de resultados de la evaluación; en otros términos, el docente tiene la potestad en el proceso.

Frente a esta realidad, el docente tiene oportunidades y argumentos para cuestionar y desafiar la dominación de lo establecido en el sistema de evaluación, colocando en tela de juicio, prácticas e inercias que tradicionalmente mantiene la cultura académica y específicamente la evaluación en el ámbito universitario.

La educación en el devenir del tiempo va incorporando continuamente nuevas tendencias y características que surgen desde lo cognitivo, el constructivismo, la interdependencia social, el trabajo en equipo, el aprendizaje cooperativo (Coll, C. y Corominas, R., 1990), realidad en la cual también la evaluación asume nuevos matices como lo es la *autoevaluación* y la *coevaluación*, en las que el estudiante deja de ser observado y asume la responsabilidad de explicarse a sí mismo y a sus compañeros lo aprendido; y desde luego la tendencia comportamental, porque el aprendizaje y la educación en sí, provee incentivos a los integrantes del equipo, en este caso los estudiantes están dependiendo de los estímulos académicos formulados generalmente por el profesor (Vallet, 2017).

Como se puede inferir, la participación del estudiante es protagónica en su formación que conlleva un determinado proceso de evaluación, aún más si se parte de la concepción de que el universitario es el sujeto principal del proceso, y no habrá evaluación justa y equilibrada si no está directamente involucrado de manera activa.

La experiencia vivenciada – metodología y fases

Frente a la forma y modo de evaluación universitaria –general e históricamente aplicada–, se plantea cambiar esta realidad con la activa participación del estudiante en el proceso de evaluación. Como antecedentes y contexto de esta experiencia, se contó con la opinión significativa estadísticamente expresada por más de dos mil estudiantes universitarios salesianos de Cuenca, Guayaquil y Quito, que la pérdida en diferentes asignaturas, no se daría si el docente calificara con más justicia (Jara, 2018), la decisión docente para instrumentar en las asignaturas a su cargo y el apoyo directivo para poner en marcha tal proceso.

La experiencia que tiene continuidad actualmente, inició en el periodo académico marzo-agosto 2018 con un total de ciento siete (107) estudiantes; de los cuales sesenta y nueve (69) estudian en la modalidad presencial pertenecientes a Educación Básica, Educación Inicial y Pedagogía de la Actividad Física y el Deporte, y treinta y ocho (38) que estudian en la modalidad a distancia la carrera de Pedagogía.

La experiencia investigativa asumió los conceptos de investigación-acción de Kurt Lewin, y se desarrolló en cuatro fases: la primera, contempló el diagnóstico y caracterización de la problemática no solo desde la perspectiva del docente, sino fundamentalmente aquella percibida por el estudiantado sobre la evaluación académica que se aplica en la UPS. La muestra estadística considera el 95 % de confiabilidad y el 5 % de error, la información base considerada en esta fase fue generada en la encuesta sobre la repitencia estudiantil en la Universidad Politécnica Salesiana, realizada por el Grupo de Investigación de Ciencias de la Educación (GICCEE) en el año 2017. (Universidad Politécnica Salesiana, 2017)

La segunda fase contempló la identificación de las principales causas relacionadas con la evaluación estudiantil a partir de las respuestas dadas por los universitarios sobre la evaluación y la incidencia y actitud del docente en el proceso (ver Tabla 1). En la tercera fase se

consideró el diseño de la estrategia de mejora, partiendo de la premisa de que el docente es el primer actor que debe tomar la iniciativa de cambiar y mejorar el sistema de evaluación a través de la participación de los estudiantes. Finalmente, la cuarta fase consistió en la aplicación y análisis de los resultados de la estrategia de mejora desarrollada.

A continuación, la tabla presenta la percepción estudiantil sobre aspectos que caracterizan el sistema de evaluación universitaria.

Tabla 1

Preguntas y respuestas relacionadas a la evaluación estudiantil

Pregunta	% muy alto	% alto	% medio	% bajo	% nulo
He repetido la asignatura porque el docente califica mal.	9	13	25	24	29
La normativa para evaluar al estudiante debe tener mayor difusión.	15	37	35	13	00
No conozco el plan de evaluación de la asignatura.	04	10	26	31	29
No se cumple con lo establecido en el plan de evaluación.	04	09	30	32	25
El docente aplica una normativa diferente a lo oficialmente declarado para la asignatura.	04	09	30	31	26
Considero que la pérdida en las asignaturas no se daría si el docente calificara con más justicia.	22	23	29	16	10
Yo he repetido la asignatura porque el docente califica mal.	09	13	25	24	29

Fuente: Encuesta estudiantil Grupo de Investigación de Ciencias de la Educación (GICCEE 2017)

Según Jara (2017), además, los estudiantes consideran que «el método de evaluación del docente no es el correcto» (p. 41), las pruebas no están relacionadas con los contenidos desarrollados, la calificación es poco transparente, la manera rígida del docente para calificar, el estudiante percibe que el docente no tiene tiempo para calificar ni para ser docente.

Una breve caracterización del sistema de evaluación desde la perspectiva del docente señala que no existe un consenso en la visión y parámetros para estandarizar y sistematizar el proceso de evaluación, que existe una amplia gama de actividades académicas a evaluar tales como talleres, tareas, trabajos al día, videos, tutoriales, proyectos, entre otros. Además, considera que la forma más utilizada para evaluar los conocimientos del estudiante, sigue siendo la prueba o examen.

Lo señalado anteriormente por el docente universitario salesiano, corrobora que está consciente de la problemática de evaluación, lo cual constituye un prerrequisito fundamental para el cambio.

Estrategia de mejora

Personal docente con conocimiento y voluntad de cambio

El docente que conoce y actúa en la realidad y dificultades relacionadas al proceso de evaluación académica, constituye un actor sustancial a la hora de implementar un cambio para mejorar. El contexto académico universitario por sus propias características, tiene muchos factores y variables que actúan de manera simultánea, algunos de ellos no están a su alcance y menos en el ámbito de su responsabilidad y acción, mas existen otras variables y factores que sí lo son. Entonces es en este espacio donde la estrategia prospera al contar con un docente que se cuestiona y siente que el proceso de evaluación puede y debe ser mejorado.

La investigación y estrategia de mejora, se formuló con las siguientes premisas:

- Sensibilidad, posicionamiento crítico y de cuestionamiento al sistema de evaluación vigente en la Universidad Politécnica Salesiana.
- La opinión sobre el proceso de evaluación manifiesta por los estudiantes.
- Voluntad docente para cambiar y mejorar la realidad de la evaluación a partir de aspectos cotidianos inmersos en la evaluación de la asignatura.
- El docente debe ser actor proactivo del cambio, asumiendo acciones concretas sobre el sistema de evaluación académica estudiantil y no esperar que sean otros entes universitarios quienes demanden tal cambio.
- La evaluación constituye una oportunidad de crecimiento constante del estudiante y docente, tanto a nivel personal como profesional.
- El sistema de evaluación debe otorgar una participación más relevante del estudiante en todas las fases que contempla el sistema de evaluación y no solo en periodos de exámenes o pruebas.
- El estudiante y docente son corresponsables del proceso de evaluación, no se limita a rendir exámenes y generar notas.
- El proceso de evaluación no debe reducirse a cuantificar un trabajo académico para la aprobación de asignaturas, debe ser una estrategia de aprendizaje y formación.
- La evaluación debe ser considerada como parte consustancial del proceso de aprendizaje, por lo que está presente durante todo el tiempo que dura el proceso de interaprendizaje y no únicamente en el periodo de exámenes.
- La evaluación no debe centrarse solo en la parte cognitiva de una determinada área del conocimiento, sino que debe ante todo, considerar el aspecto formativo de la persona como son los valores y principios que dan sentido y significado a la misión institucional vigente: *formar honrados ciudadanos y buenos cristianos con excelencia humana y académica.*

- Los hoy estudiantes de las carreras de Educación y mañana como docentes, tienen el compromiso social de asumir la función de guías y modelos de sus estudiantes, más aún, en los niveles de educación inicial y básica, etapas en las cuales los niños forjan su personalidad, actitudes y comportamientos, que marcarán la tendencia en su vida de adultos.

Plan de evaluación

El plan de evaluación de la asignatura se formula con la participación activa del estudiante tanto en la formulación, aplicación, evaluación de resultados como en la retroalimentación del mismo.

En la formulación: la implicación del estudiante se dio en la socialización y explicación de los conceptos y parámetros a ser considerados en todo el proceso de evaluación, la incidencia y roles del estudiante y docente, culminando con los ajustes fruto del consenso y la respectiva validación.

En la aplicación: el cambio sustancialmente radica en que tanto el docente como el estudiante evalúan y los resultados cuantitativos tienen igual incidencia en la nota que se registrará en los archivos institucionales, es decir, el 50 % de incidencia de la calificación estudiantil y el 50 % de incidencia por parte del docente.

En la evaluación de resultados y retroalimentación: el análisis de los resultados generales del curso: práctica de valores, nivel de aprendizaje, ambiente de evaluación vivenciado, entre otros aspectos, fueron analizados en diálogos con el docente y complementada por la encuesta anónima al estudiante.

Para que la participación del estudiante cuente con las características mínimas aspiradas en el proceso de mejora del sistema de evaluación, fue necesario socializar y dialogar de manera frecuente y constante sobre el tema de evaluación a través de distintos medios y modos, entre ellos el diálogo en clases presenciales, generación de información escrita y virtual sobre la evaluación: guías, rúbricas

de evaluación, criterios para evaluar correctamente con transparencia y justicia, *Código de Ética* y *Código de Convivencia* vigentes en la Universidad Politécnica Salesiana. Esta información fue analizada de manera presencial y difundida en el Ambiente Virtual de Aprendizaje Cooperativo (AVAC) de la UPS, en los periodos académicos de marzo-agosto 2018 y septiembre 2018-febrero 2019.

A continuación, algunos aspectos sobre los cuales se trabajó con los estudiantes, como insumo de partida y que conforme avanzó el proceso se mejoraron, consolidaron y cualificaron en la vivencia estudiantil y docente.

Autoevaluación: Cada estudiante valora su actividad formativo-académica, de acuerdo con el formato acordado y establecido, tributando el ser justo y honesto con uno mismo.

Coevaluación: Un estudiante valora el trabajo formativo-académico realizado por un compañero, utilizando el formato específico. Contribuye a conocer suficientemente el tema para explicar y defender su pronunciamiento ante él. Ayuda a vivenciar y fortalecer los valores socialmente entre sus compañeros.

Evaluación: El docente valora el trabajo académico de cada estudiante, de acuerdo con el formato específico elaborado y consensuado para el efecto. Pone de manifiesto los valores que debe practicar todo buen educador.

Evaluación integral: Constituye el resultado global de la experiencia. Posibilita una visión más cercana y equilibrada de la realidad evaluativa, contribuye a una evaluación formativa, que no busca sancionar sino ante todo, mejorar la realidad estudiantil involucrando actitudes, valores y exigencia académica aportando directamente al logro de la misión universitaria: *formar honrados ciudadanos y buenos cristianos, con capacidad académica e investigativa que contribuyan al desarrollo sostenible local y nacional.*

La normativa relacionada

Se socializó el contenido de los documentos institucionales de incidencia directa en el proceso de evaluación como son el *Código de Ética* y *Código de Convivencia de la UPS*, concebidos como instrumentos que facilitan la convivencia armónica y de principios de todos los miembros de la comunidad universitaria basada en los valores personales, colectivos, institucionales y ciudadanos, fomentando la realización individual y colectiva, respeto a las diferencias entre sus miembros, adoptando de preferencia el trabajo cooperativo, entre otros.

El Reglamento de Régimen Académico de la Universidad Politécnica Salesiana, en cuanto se refiere al proceso de evaluación en el Art. 41, señala que debe ser sistemática y continua, misma que considera un total de cien (100) puntos, de los cuales cincuenta (50) puntos se asignan a la Unidad 1 y cincuenta (50) puntos a la Unidad 2.

Además, se hizo énfasis en las rúbricas socializadas de la asignatura, mismas que no solamente hacen consideración a la parte cognoscitiva, sino también a la parte formativa, es decir, a la vivencia de valores dentro y fuera de la Universidad.

Las rúbricas elaboradas de *autoevaluación*, *coevaluación* y *heteroevaluación*, consideraron fundamentalmente dos aspectos:

Responsabilidad académica

Este criterio se desglosó en los siguientes subcriterios con el porcentaje respectivo de incidencia: dominio del contenido, pertinencia de la respuesta, ortografía, sintaxis, presentación.

Responsabilidad formativa

Este criterio consideró los siguientes subcriterios: honestidad académica, participación responsable, puntualidad en la entrega, participación proactiva.

Para cuantificar la evaluación cualitativa, se dotó a la rúbrica de tres rangos:

- Cumple totalmente
- Cumple parcialmente
- Debe mejorar

Cada rango consideró el grado de incidencia de los respectivos subcriterios y la valoración correspondiente.

Al final de las rúbricas tanto estudiante como docente, contaron con un espacio en el cual podían señalar algunas observaciones y reflexiones que contribuyeran a mejorar la rúbrica y la forma de evaluar en general.

Las rúbricas del estudiante (autoevaluación y coevaluación) y del docente tiene la misma información, salvo la denominación en el título, que da cuenta de quién es el titular en el momento evaluativo y en la parte en el cual el docente no conoce en detalle el trabajo académico cooperativo que los estudiantes realizan sin su presencia.

Análisis de resultados

En el ámbito académico

Considerando la muestra de 53 personas, 50 % del universo que vivió la evaluación participativa, correspondiente a estudiantes de dos paralelos quienes tienen el mayor número de variables iguales que intervinieron en la aplicación de la estrategia. Todos tomaron cinco (5) asignaturas con los mismos docentes y con evaluación tradicional y una asignatura de manera simultánea en la que se aplicó

la nueva forma de evaluar. Los resultados generales se exponen en la siguiente tabla.

Tabla 2

Nota promedio de estudiantes sobre 100 puntos

N.º asignaturas/ Tipo de evaluación	Paralelo 29 estudiantes	Paralelo 24 estudiantes
5 / tradicional	88,15	87,41
Asignatura con evaluación participativa	86,14	85,38

Fuente: Autoría propia

Los datos obtenidos dan cuenta clara que no debe ser una preocupación de los docentes y directivos el hecho de que en la nueva forma de evaluación participe activamente el estudiante pues no va a restar seriedad, responsabilidad y calidad. La tendencia en esta experiencia fue que el estudiante asumió con altura y honestidad el rol en su formación.

A continuación, como referencia muestral, se presenta el detalle de la asignatura en la que se aplicó la evaluación participativa.

Figura 1:

Promoción académica, asignatura 1



Fuente: Autoría propia

El 100 % de estudiantes (29) son promovidos al nivel superior con una nota que se encuentra entre 80 y 100 puntos; el 76 % entre 80 y 89 y el 24 % en un rango de 90 a 100 puntos.

Figura 2

Promoción académica estudiantil, asignatura 2

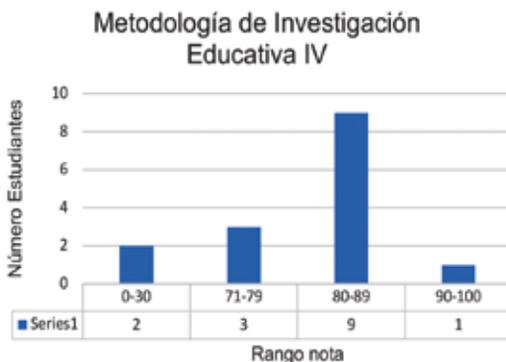


Fuente: Autoría propia

Los estudiantes en su totalidad son promovidos en la asignatura; el 12 % con calificaciones entre 71 y 79, el 67 % (16) con una nota comprendida entre 80 y 89 puntos, y, finalmente, el 21 % con un rango de 90 a 100.

Figura 3

Promoción académica estudiantil, asignatura 3

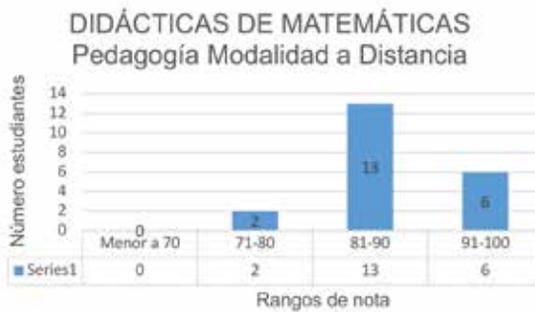


Fuente: Autoría propia

Esta asignatura no es aprobada por dos estudiantes por ausencia durante todo el ciclo; sin embargo, de los que asisten, son promovidos el 100 %, de entre ellos 3 estudiantes con el rango menor, la mayoría (9) con el rango de 80 a 89 puntos y 1 con el rango más alto.

Figura 4

Promoción académica estudiantil, asignatura 4



Fuente: Autoría propia

El 100 % de estudiantes aprobó; el 9 % con un rango de 71 a 80 puntos; el 62 % entre 81 a 90 puntos, y el 29 % sobre los 91 puntos.

Se puede resumir que los estudiantes en todas las asignaturas, independientemente del nivel, carrera y modalidad con el sistema de evaluación diferente son promovidos al nivel superior.

De los tres rangos de promoción estudiantil, es el de 80 a 90 puntos, con el cual se promocionan la totalidad de estudiantes.

Opinión estudiantil luego de la evaluación participativa

Se aplicó una encuesta anónima a todos los estudiantes que participaron en la nueva forma de evaluación, de manera tal de obtener el mejor y mayor grado de sinceridad por parte del involucrado, que permitió averiguar la opinión sobre la nueva forma de evaluación de la asignatura, un juicio comparativo entre el sistema de evaluación anterior y el nuevo, sus ventajas y desventajas y, finalmente, sobre cómo se podría mejorar.

A continuación, los resultados obtenidos:

Tabla 3.

Preguntas y respuestas sobre propuesta de mejora en la evaluación estudiantil

Pregunta 1	% muy alto	% alto	% medio	% bajo	% nulo
¿El nuevo sistema de evaluación aplicado en Metodología de la Investigación Educativa IV, comparado con el sistema de evaluación anterior?	42	32	25	1	0

Pregunta 2	% valores humanos	% mejora conocimiento	% mayor participación
¿El motivo principal de su respuesta a la pregunta anterior?	04	10	26

Pregunta 3	% Sí	% No	% Igual	% Peor
¿Considera que la forma de calificar la asignatura Metodología de la Investigación Educativa IV, es más justa?	84	06	10	00

Pregunta 4	% ampliar a otras asignaturas	% ampliar actividades	% más intervención del docente
¿Que sugiere usted para mejorar el sistema de evaluación de la asignatura de Metodología de la Investigación Educativa IV?	70	25	5

Fuente: Autoría propia

La opinión de los estudiantes en un 74 % considera mucho mejor y mejor al nuevo sistema de evaluación. El 91 % señala que es un sistema que forma en valores; un 84 % opina que se trata de una evaluación más justa y, finalmente, el 70 % de estudiantes considera que debería ampliarse a las demás asignaturas.

Comentarios y sugerencias

- La opinión generalizada (74 %) de los estudiantes sobre el nuevo sistema de evaluación, considera que es mejor con respecto al sistema tradicional en el que el estudiante tiene mínima participación.
- De los estudiantes que han vivenciado esta nueva forma de evaluación, el 91 %, considera que es mucho mejor que el sistema tradicional, fundamentalmente porque fomenta y promueve la vivencia de valores humanos tanto en el ámbito personal como colectivo.
- La nueva forma de evaluación contribuye a un mejor estado emocional, aspecto que incide para que el estudiante desarrolle todas sus capacidades y dominio de lo aprendido en el proceso de formación.
- El estudiante aprende y profundiza el conocimiento, vivencia valores cuando asume la responsabilidad de evaluar.
- Se constata que la calificación en la evaluación en la que participa el estudiante alcanza valores inferiores a los que obtienen cuando califica solo el profesor, realidad que desde la perspectiva docente podría suponerse que el estudiante se «aprovecharía de la oportunidad», pero en la experiencia vivenciada los estudiantes son más exigentes y severos en el proceso.
- En este nuevo sistema de evaluación es indispensable que el docente sensibilice, motive y acompañe oportunamente y de manera constante las acciones de los estudiantes en el proceso, con el objetivo de ayudar al crecimiento personal en valores.

- En casos muy puntuales cuando el estudiante asume con ligereza su nueva responsabilidad y papel en la evaluación, en su inicio «aprovecha la oportunidad» y se coloca un resultado sobrevalorado. Esto debe ser detectado de manera inmediata para reorientar el proceso.
- Se evidencia como tendencia que el estudiante en la autoevaluación es más estricto con respecto al resultado del docente, mientras que en la coevaluación es más flexible igualándose a la nota que asigna el docente.
- La responsabilidad, tiempo y dedicación por parte del docente se incrementa de manera significativa, sin embargo, los resultados obtenidos en el ámbito académico y, sobre todo, en el axiológico, son muy satisfactorios, contribuyendo de manera concreta en la *formación de honrados ciudadanos y buenos cristianos con excelencia humana y académica.*
- Socializar con los docentes universitarios sobre la forma diferente de evaluación aplicada, con el fin de ampliar esta experiencia en beneficio de la calidad formativa y académica del estudiante universitario.



Karina Reyes: estudiante 5.º nivel de la Carrera de Educación Inicial, Modalidad Presencial UPS - sede Cuenca.



Karina Padilla: estudiante de 7.º nivel Carrera de Pedagogía, modalidad a Distancia UPS - sede Cuenca



Diego Dimitri Pazmiño Pérez: Estudiante de 5.º nivel Carrera de Educación Básica, Modalidad Presencial UPS – sede Cuenca (en la fotografía en el centro)

Referencias bibliográficas

- Castillo, K., Miramontes M., Villavicencio, R. (2018). Las concepciones epistemológicas de un profesor investigador en Historia: El constructivismo como postura epistemológica. *Publicando*, 403-417.
- Coll, C. y Corominas, R. (1990). *Desarrollo psicológico y educación*. Madrid: Alianza Psicología.
- Freire, P. (1984). *Cuadernos de Pedagogía*. Barcelona.
- Grundy, S. (1998). *Producto o praxis del currículum*. Madrid: Morata.
- Jara, R. (2018). Repitencia estudiantil en la Universidad Politécnica Salesiana. En E. Loyola, *Repitencia estudiantil en la Universidad Politécnica Salesiana* (pp. 27-52). Quito: Editorial Universitaria Abya Yala.
- López, R., Tobón, S. (2018). La evaluación formativa, en el marco del Cuarto Congreso Internacional en Socioformación y Sociedad del Conocimiento. En L. G. Juárez-Hernández y S. Tobón (coords.), *Cuarto Congreso Internacional en Socioformación y Sociedad*.
- Mora, A. (2004). La evaluación educativa: concepto, periodos y modelos. *Actualidades investigativas en Educación*, 3-28.
- Murillo, A. (2012). El portafolio como instrumento clave para la evaluación en educación superior. *Actualidades investigativas en Educación*, 1-23.
- Narváez, A.; Padilla, J.; Villagómez, M. (julio-diciembre de 2011). Experiencias de trabajo cooperativo en la Universidad Politécnica Salesiana. *Alteridad*, 6(2), 148-156.
- Pliego, N. (2011). El aprendizaje cooperativo y sus ventajas en la educación intercultural. *Hekademos*, 63-75.
- Revista San Gregorio*. (2015). Proceso de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación para caracterizar el comportamiento estudiantil y mejorar su desempeño, 8-14.
- Salinas, M. y Rodríguez, H. (2013). *La evaluación educativa y el paradigma crítico*. Antioquia: Universidad de Antioquia.
- Universidad Politécnica Salesiana. (2012). *Código de Convivencia*. UPS.
- Universidad Politécnica Salesiana. (2014). *Modelo educativo de la Universidad Politécnica Salesiana*. Cuenca: UPS.
- Universidad Politécnica Salesiana. (2015). *Código de Ética*.

- Universidad Politécnica Salesiana. (2016). *Modelo pedagógico para la modalidad en línea, distancia y semipresencial o de convergencia de medios de la Universidad Politécnica Salesiana*.
- Universidad Politécnica Salesiana. (2017). *Universidad Politécnica Salesiana*. Obtenido de https://forms.office.com/Pages/DesignPage.aspx?origin=shell#FormId=goBD1pjrP0yD1129_kA2_UoEbgkAKFpPvdS-9rLTCfcxUQkMyVFfVvK5SME00WEtMQkw3UDZTQUtEWC4u
- Vallet, T. (2017). Aprendizaje cooperativo, aprendizaje percibido y rendimiento académico en la enseñanza de Marketing. *Educación XX1*, vol. 20(1), 277-297.

Utilización del ambiente virtual de aprendizaje cooperativo (AVAC) en la UPS para la evaluación del aprendizaje

Pablo Farfán Pacheco¹

Introducción

El uso de ambientes virtuales, como apoyo a la modalidad presencial en la UPS, constituye un significativo aporte para las tendencias de implementación de las TIC en la educación superior.

La primera, en términos de la dotación de recursos, herramientas y aplicaciones para la optimización de los procesos educativos tradicionales.

Una de las aportaciones más significativas de estas herramientas al contexto de la formación es la posibilidad de eliminar las barreras espacio-temporales propias de la comunicación humana y, por ende, de los procesos educativos tradicionales, sobre todo aquellos de corte presencial (...) Las TIC transforman sustancialmente las formas y los tiempos de interacción comunicativa entre los distintos agentes del proceso de E/A; este hecho, favorece e incrementa los flujos de información y la colabo-

1 Director de la UNADEDVI, docente y secretario técnico de Aseguramiento de la Identidad Institucional de la Universidad Politécnica Salesiana.

ración entre docentes y discentes más allá de los límites físicos y académicos de la institución educativa a la que pertenecen. (Álvarez, 2013)

La segunda, en función de apoyar la realización de actividades de formación, en calidad de medios de enseñanza.

El dominio y el aprovechamiento profesional de estas nuevas herramientas tecnológicas se convierten en elementos clave en este momento, ya que su impacto alcanza a todos los niveles de la sociedad, no solo al educativo. Es decir, además de enseñar *con* los nuevos medios (entendiendo la tecnología como herramienta de E/A), debemos enseñar *para* los medios y desarrollar en los discentes la capacidad de utilizar la tecnología de una forma eficaz. (Prendes, 2006)

La tercera, en el sentido de la informatización de la gestión y desarrollo de procesos, funciones y actividades docente-educativas.

La dinámica incursión de la tecnología en las instituciones educativas está dando lugar a muchos cambios no solo en el ámbito de la gestión y organización administrativas de la Educación (en cuanto a la admisión y matriculación de estudiantes, procesamiento, archivo y consulta de expedientes académicos, pago de matrícula y organización del personal, por ejemplo); sino también en la gestión de la docencia (acceso telemático a los listados de estudiantes, gestión *online* de las calificaciones, publicación de información general sobre los cursos y asignaturas en espacios web, etc. (Tomás *et al.*, 2000; Pérez, 2003; Cabero, 2004; Castaño y Llorente, 2007)

La cuarta, en virtud de la emergencia de la Educación Virtual como alternativa de formación, a partir de la suplencia de espacios físicos tradicionales, por ambientes virtuales, que no demandan la concurrencia física directa de sus actores y en los que se asume con flexibilidad su tiempo de participación. Desde esta perspectiva, se ha tomado como línea de investigación el uso del AVAC para la evaluación del conocimiento en el proceso de aprendizaje de los alumnos.

Desarrollo

Existen diferentes formas para caracterizar un ambiente virtual. De manera general, un ambiente virtual es el modelo generado y operado en una computadora, que simula o reproduce un entorno real, en sus aspectos más importantes, de acuerdo con la finalidad de su utilización (*Británica Online*, 2009).

En el campo de la educación, los ambientes virtuales facilitan la comunicación de información textual, auditiva y visual, así como su registro temporal o permanente, de manera sincrónica, o en perfecta correspondencia temporal, asincrónica, o sin correspondencia temporal, para apoyar el aprendizaje a distancia o en línea. Entre los autores que apoyan el enfoque están James, McInnis y Devlin (2002), quienes describen las principales ventajas y desventajas de la evaluación en ambientes virtuales:

- Incentiva el desarrollo de destrezas importantes en los actuales entornos económicos y sociales, como son la comunicación, el trabajo en equipo y el pensamiento crítico.
- Reduce tiempos y costos, al facilitar el uso de técnicas para evaluar grupos más numerosos y diversificados.
- Posibilita el desarrollo de nuevas formas de evaluación y su integración con otras actividades del aprendizaje, así como una retroalimentación inmediata de sus resultados.

Ofrece mayores oportunidades para practicar los conocimientos y destrezas adquiridas.

El principal problema de la evaluación en un ambiente virtual o a distancia suele ser el de la fiabilidad, dado que «puede inducir al plagio».

En la UPS, los ambientes virtuales para la evaluación y el registro de calificaciones, se despliegan en un sistema para tareas *online* y *offline*. Un valor agregado de estos ambientes es su conexión perma-

nente con el sistema automatizado de la Universidad, lo que hace sus entornos sean más funcionales y permite el registro formal de las calificaciones devenidas de las actividades de evaluación desarrolladas.

Para esta investigación se realizó la recopilación de datos estadísticos del uso de los ambientes virtuales, sus herramientas e instrumentos en las sedes y campus, en los últimos tres periodos. Los resultados evidenciarán la frecuencia de uso y las herramientas utilizadas, lo que nos ayudará a analizar el aporte de las TIC en dicho proceso formativo.

Resultados obtenidos

El análisis de esta investigación va de la mano de la información obtenida en la base de datos de la UNADEDVI², que recopila todas las acciones realizadas por los docentes en los AVAC en los periodos 50, 51 y 52.

Figura 1.

Actividades de evaluación en el AVAC

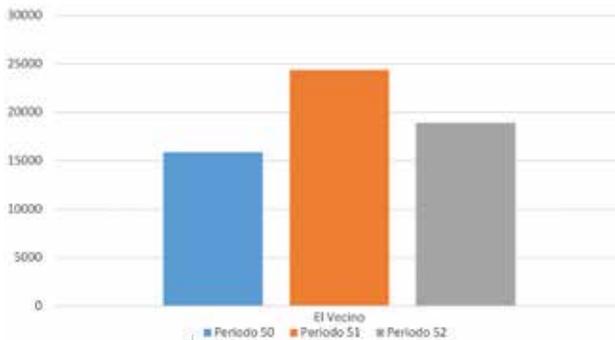


Fuente: UNADEDVI

² UNADEDVI: Unidad Académica de Educación a Distancia y Virtual de la Universidad Politécnica Salesiana.

En el campus El Vecino, matriz Cuenca, en los tres periodos académicos se utilizaron 54 925 actividades para evaluar a los estudiantes mediante el ambiente virtual; en la sede Quito, 96 117 y en la sede Guayaquil, 84 184.

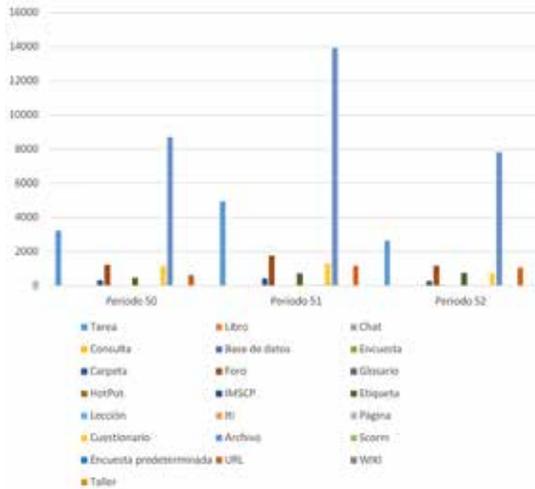
Figura 2.
Actividades de evaluación en la matriz Cuenca



Fuente: UNADEDVI

En el campus El Vecino, de la matriz Cuenca, a partir de los datos obtenidos se determina que en el periodo académico 50 se utilizaron 15 865 actividades para evaluar. Para el periodo 51 se puede verificar un incremento a 24 399 actividades. Por último, en el periodo 52 hay una disminución a 18 918.

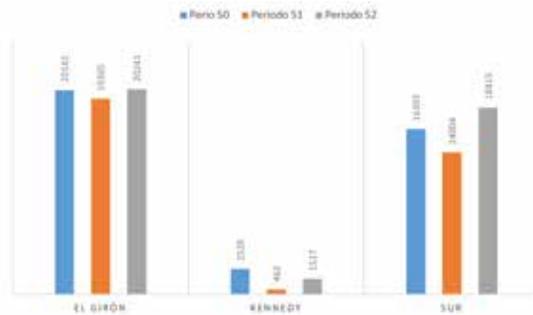
Figura 3.
Herramientas utilizadas en la matriz Cuenca



Fuente: UNADEDVI

En la matriz Cuenca las actividades que más utilizaron los docentes para evaluar a los estudiantes en los tres periodos fueron tareas, lecciones, encuestas predeterminadas

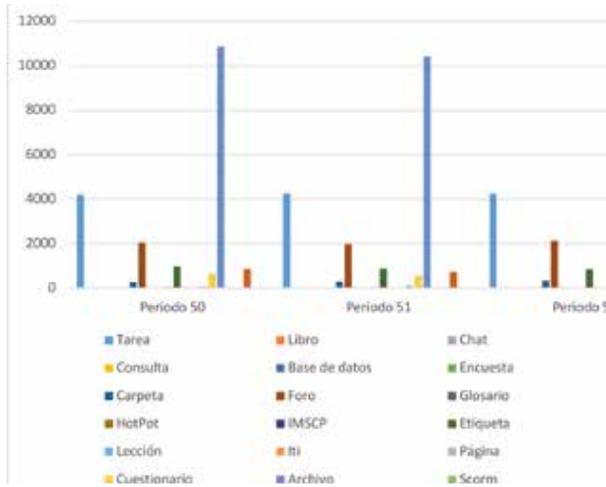
Figura 4.
Actividades de evaluación en la sede Quito



Fuente: UNADEDVI

En la sede Quito, en el periodo 50 se obtuvo una cantidad de 38 973 actividades para evaluar: en el periodo 51 hay una reducción de actividades a 33 771; en el periodo 52 hay un aumento considerable a 40 173.

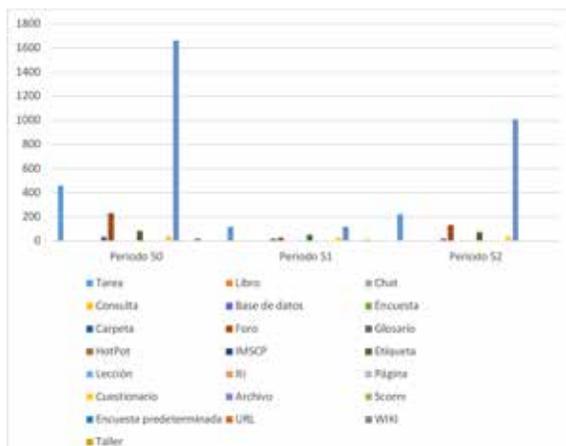
Cuadro 5.
Herramientas utilizadas en el campus El Girón



Fuente: UNADEDVI

En el campus El Girón las actividades que más se emplearon para evaluar a los estudiantes fueron las tareas, base de datos, encuestas predeterminadas en los periodos en estudio.

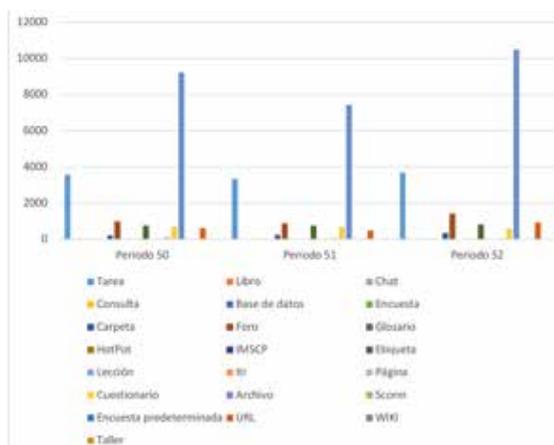
Figura 6.
Herramientas utilizadas en el campus Kennedy



Fuente: UNAEDVI

Como se puede apreciar en el campus Kennedy, considerando los tres periodos, se utilizaron las tareas y encuestas predeterminadas.

Cuadro 7.
Herramientas utilizadas en el campus Sur

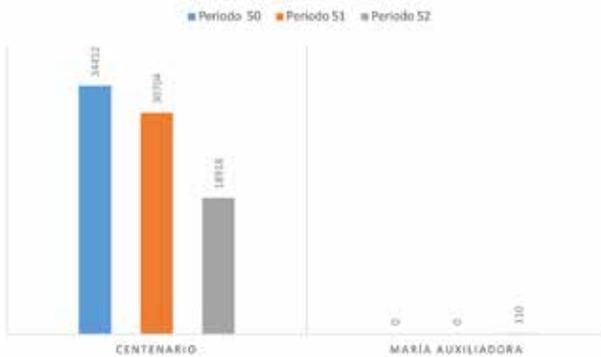


Fuente: UNAEDVI

En el campus Sur hay predominio de las tareas, base de datos y encuestas predeterminadas para los tres periodos analizados.

Cuadro 8.

Actividades de evaluación en la sede Guayaquil

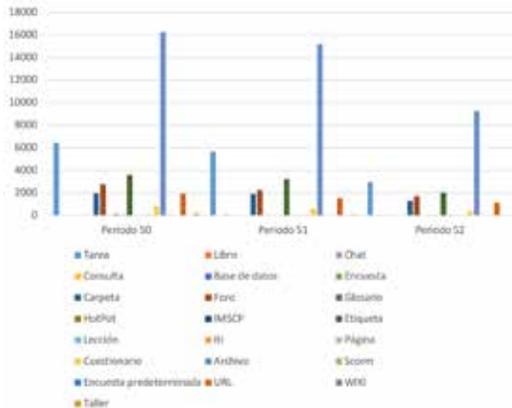


Fuente: UNADEDVI

En la sede Guayaquil, en el periodo 50 se utilizó más el ambiente virtual para evaluar a los estudiantes (34 452). En el periodo 51 hubo una disminución a 30 704. En el periodo 52 se dio una reducción de 19 028 actividades.

Figura 9:

Herramientas utilizadas en el campus El Centenario

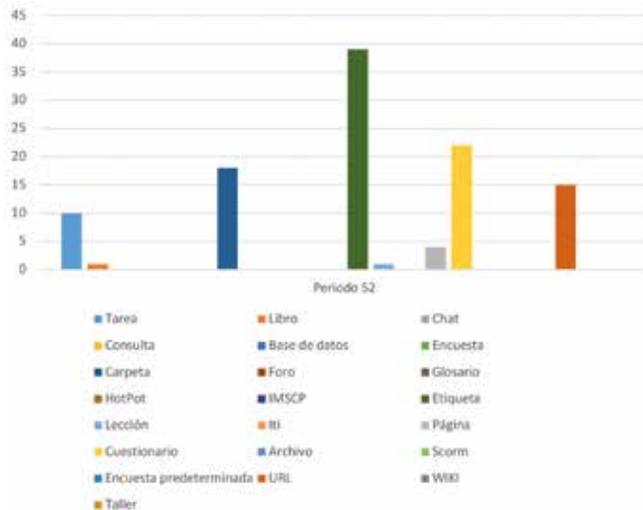


Fuente: UNADEDVI

En el campus El Centenario se utilizaron con más frecuencia las tareas, base de datos y encuesta predeterminada en los tres periodos.

Cuadro 10.

Herramientas utilizadas en el campus María Auxiliadora



Fuente: UNADEDVI

Para el campus María Auxiliadora se considera únicamente el periodo 52; las actividades usadas con frecuencia son la etiqueta y el cuestionario en un porcentaje de 38 % y 22 %, respectivamente.

Resultados

Desde el análisis de estos resultados se puede considerar que el uso de los AVAC en la UPS para la evaluación determinan que:

Hallazgo 1. La actividad más utilizada como evaluación es la tarea, entendida como una acción en la que se pretende que el estudiante demuestre lo que aprendió en la teorización de los contenidos; el uso del AVAC en esta actividad permite una mejor interactividad entre el docente y el estudiante debido a que su estructura

ofrece varios elementos de retroalimentación, lo que supone que el docente debe preparar de manera técnica y pedagógica las mismas.

Desde la propuesta pedagógica de la Universidad a este momento se le denomina experimentación activa, esto implica que dicho espacio debe convertirse en un laboratorio que ayude a garantizar la asimilación del conocimiento en función de las diversas formas de aprendizaje.

Hallazgo 2. El uso del foro como actividad de evaluación, es interesante que en la modalidad presencial se utilice el foro virtual como refuerzo en el aprendizaje, pudiera pensarse que los diálogos en las aulas son suficientes para crear un ambiente educativo, pero vemos que muchos estudiantes participan más y de mejor manera cuando tienen la posibilidad de interactuar por un medio virtual, superan algunos prejuicios que de manera presencial no lo logran. Algunos manifiestan que se desenvuelven mejor cuando escriben en el foro, teniendo la opción de expresarse de manera más libre y sin la presión o burla de compañeros.

Hallazgo 3. Diversidad en el uso de herramientas para la evaluación, se constata que de acuerdo con la materia o carrera la utilización de herramientas virtuales se diversifica; por ejemplo, para el ámbito del área de sociales o humanísticas es más común el uso de tareas, foros y pruebas, en tanto que para las de orden técnico se opta por simulaciones, encuestas y talleres.

Hallazgo 4. Los instrumentos de evaluación de aprendizajes en el AVAC pensados en el alumno que aprende: La función que la evaluación tiene en la formación en ambientes virtuales, conlleva a una planificación y análisis de sus elementos, esto implica que para cada evaluación le corresponde una retroalimentación inmediata.

Una propuesta en ambientes mediados por tecnología, implica un paso hacia una educación centrada en el aprendizaje, con énfasis en la construcción del aprendizaje. Desde este marco, Bautista (2011) señala que la evaluación de aprendizajes no debe ser una mera reu-

tilización de instrumentos de evaluación de la modalidad presencial, sino la búsqueda de formas nuevas de evaluar, acordes tanto al entorno virtual como las competencias y capacidades a evaluar.

Conclusiones

La evaluación es un proceso que implica recoger información, por medio de instrumentos, analizar esa información y emitir un juicio sobre ella, tomando decisiones de acuerdo con el juicio emitido. La UPS tiene vigente un modelo pedagógico en el que se precisa concebir la evaluación, con el uso de las TIC, desde su propia configuración estructural-funcional. Desde esta perspectiva será posible mantener actualizada la propuesta y perfeccionar los resultados derivados de esta. En este camino asumiremos los procesos internos y externos de la evaluación, donde la autoevaluación, la evaluación y la heteroevaluación, garanticen una visión integral del proceso y su positiva transformación y actualización sistemática.

Este modelo precisa de manera fundamental el rol del estudiante, en cuanto al aprendizaje cooperativo, y cómo el uso de tecnologías aporta de manera significativa en su proceso formativo. Desde esta investigación se vislumbra que en cuanto a la evaluación el uso de las herramientas para este fin en el AVAC contribuye de manera significativa a que el estudiante:

- Sea capaz de una elección y autodirección inteligente.
- Aprenda críticamente, con capacidad de evaluar las contribuciones que hagan los demás.
- Tenga la capacidad de adquirir conocimientos significativos de tal manera que se puedan aplicar en la vida personal y profesional.
- Desarrolle la capacidad de usar las tecnologías de la información y la comunicación aplicadas a la educación.
- Manifieste la capacidad de trabajar en equipo [cooperación eficaz].

- Muestre la capacidad de manejar tiempos con calidad.
- Tenga la capacidad de cumplir con los compromisos declarados.
- Fortalezca su capacidad de comunicación.
- Desarrolle la capacidad de organización.
- Muestre la capacidad de autoevaluarse con autoestima fortalecida.

Finalmente, el análisis sobre los instrumentos utilizados en el AVAC, como elemento fundamental de una propuesta pedagógica, determina la urgente necesidad de repensar, qué es y cómo deben llevarse los procesos de retroalimentación como parte de la estrategia evaluativa en los entornos virtuales institucionales. La evaluación es más que la consideración de los instrumentos y las evidencias rebeladas. La comunicación, la interacción y la retroalimentación son las protagonistas; los instrumentos pueden ser facilitadores de estos procesos (Barberà, 2006). Este cambio paradigmático hacia una evaluación que involucre el uso de instrumentos que favorezcan la retroalimentación como parte del aprendizaje y desarrollo integral de los estudiantes requiere de una importante transformación de muchos factores ya que tal acción exige al estudiante un compromiso en su aprendizaje basado en los criterios de evaluación.

Referencias bibliográficas

- Álvarez, S. (2013). *La tecnología al servicio de la enseñanza de la traducción: Diseño de un curso de traducción en modalidad mixta (presencial y virtual) y su experimentación en el aula*. (Tesis doctoral). Universidad de Valladolid, España.
- Barberà, E. (2006, julio). Aportaciones de la tecnología a la e-Evaluación. *RED. Revista de Educación a Distancia*, número 6, 2006. Consultado (11/01/2019), en <https://www.um.es/ead/red/M6/>
- Bautista, P. (2011). *Proceso de la investigación cualitativa. Epistemología, metodología y aplicaciones*. Bogotá, Colombia: Manual Moderno, 232 p.

- Cabero Almenara, J., Llorente Cejudo, M. C. y Román Graván, P. (2004). Las herramientas de comunicación en el aprendizaje mezclado. Pixel-Bit. *Revista de Medios y Educación*, 23, 27-41. <http://www.sav.us.es/pixelbit/pixelbit/articulos>.
- Castaña Garrido, C. y Llorente Cejudo, M. C. (2007). La organización de los escenarios tecnológicos. La influencia de las TIC en la organización educativa. En *Tecnología Educativa*. Madrid: McGraw Hill.
- James, R.; McInnis, C. & Devlin, M. (2002). *Assessing learning in Australian Universities*. Centre for Higher Education Studies and Australian University Teaching Committee, Australian. Available online at: <http://www.cshe.unimelb.edu.au/assessinglearning/> (accessed March 2006).
- Pérez Pérez, R. (2003). Las nuevas tecnologías en la organización de centros. Sevillano García, M. L. Bartolomé Crespo, D., Pascual Sevillano, M. A. *et al.* (coords.). *Nuevas tecnologías aplicadas a la educación*. Madrid: UNED.
- Tomás y Folch, M., Feixas Condom, M. *et al.* (2000, septiembre). Universidad ante los retos que plantea la Sociedad de la Información. El papel de las TIC. Actas del Congreso Edutec. Nuevas tecnologías en la formación flexible y a distancia. Universidad de Sevilla, 14-17 de septiembre del 2000. Disponible en <http://gte2.uib.es/edutec/sites/default/files/congresos>.

Experiencia estudiantil sobre la evaluación de asignaturas en la Universidad Politécnica Salesiana

Deicy Karina Padilla Tacuri¹

La evaluación es un proceso que permite al docente verificar si los estudiantes han alcanzado el aprendizaje deseado, sobre la base de los temas desarrollados a lo largo del ciclo académico, y en torno a ello, retroalimentar sus conocimientos a fin de contribuir con el desarrollo de sus competencias que les permitan ejercer con eficacia y eficiencia en su área profesional. En este sentido, la evaluación se convierte en una herramienta imprescindible que permite la reflexión sobre la actuación en el proceso de enseñanza-aprendizaje, y de acuerdo con los resultados obtenidos realizar los reajustes necesarios en la práctica pedagógica para alcanzar el objetivo educativo planteado; situación que a su vez influye en la visión del concepto de educación, como un proceso a lo largo de la vida (Fernández, 2009).

Por ello, para evaluar el aprendizaje es importante determinar: ¿qué?, ¿cómo? y ¿para qué? de dicha actividad, interrogantes que orientan a definir la modalidad que se va a emplear para valorar los

1 Estudiante de 7.º nivel, Carrera de Pedagogía, Modalidad a Distancia UPS – sede Cuenca

conocimientos asimilados, y a precisar los involucrados en el proceso de evaluación; es decir, según el agente evaluador o según quien emite el juicio, la valoración de conocimientos puede adoptar la forma de *autoevaluación*, es decir, el alumno valora su aprendizaje; *coevaluación* cuando el grupo de compañeros participa directamente en la valoración de los aprendizajes y, finalmente, la *heteroevaluación*, cuando la evaluación está a cargo del docente (Fingermann, 2010).

La forma de evaluación generalizada

El procedimiento que se efectúa generalmente en la UPS para obtener información sobre los saberes de los alumnos es la *heteroevaluación*; en ella el responsable directo del proceso de evaluación es el docente: es quien planifica y diseña la evaluación de acuerdo con el programa y objetivos establecidos para la asignatura, y es el único responsable de valorar las respuestas y de asignar la calificación según la coherencia y pertinencia de la información expresada por los estudiantes.

En esta perspectiva, los alumnos manifiestan sus conocimientos asimilados en las respuestas a las interrogantes planteadas; concretándose la heteroevaluación ya que la valoración del rendimiento académico lo hace el profesor comprobando el nivel de aprendizaje alcanzado y la eficacia de las estrategias metodológicas empleadas en el proceso de interaprendizaje (Carrasco, J.; Basterretche, J., 2004).

De acuerdo con lo anterior, les compete a los alumnos las siguientes funciones:

- Profundizar el material disponible.
- Realizar investigaciones en fuentes confiables.
- Desarrollar las actividades orientadas por el docente; aspectos sobre las cuales versará la evaluación.

Sin embargo, para que dicha evaluación contribuya a la mejora en la calidad de los aprendizajes, es importante que sea considerada como un medio que permita valorar aspectos cualitativos y no solo cuantitativos.

La heteroevaluación es un proceso unilateral, que implica poca participación de los educandos en la valoración de su aprendizaje, y no trasciende la función de control (Tamayo, 2011).

Tomando como referencia lo anterior, los estudiantes confían más en este sistema porque la valoración es realizada por el profesor, ya que consideran que este es quien más domina el tema tratado. Mas en algunos casos se evidencia poco o nulo análisis y reflexión de los resultados obtenidos, tanto por parte del docente como del estudiante, a no ser que este último se sienta inconforme con la nota asignada y solicite al docente la explicación correspondiente.

Según Fuentes, H., De la Peña, R. y Milán, M. (2003) la heteroevaluación es una evaluación externa que se centra en los sujetos que intervienen en el proceso, posee un carácter individual, materializado cuando cada individuo, en correspondencia con su patrón de resultados, evalúa al resto de los participantes (Tamayo, 2011). En consideración a ello, el docente posee un mayor nivel de conocimientos que los educandos, y a pesar de identificar y retroalimentar los conocimientos, es probable que algunos estudiantes no compensen sus conocimientos.

Por otro lado, este sistema de evaluación permite al docente conocer las características del grupo de clases y el grado de conocimiento asimilado por los estudiantes durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, y según los resultados alcanzados, emprender acciones y estrategias de enseñanza que propicien el aprendizaje de los alumnos, adaptando los contenidos a la situación de los educandos. Pero esta modalidad de evaluación no permite al educador conocer las actitudes y comportamiento de los educandos ante una proble-

mática específica, ya que se centra de manera preferencial, y a veces exclusiva, en el contenido teórico del ámbito de estudio, sin espacio para el interaprendizaje a través de sus pares, por lo cual no existe un intercambio de conocimientos.

Por lo tanto, es imprescindible que la evaluación propicie la metacognición, la retroalimentación de conocimientos, un cambio de actitudes y la mejora del desempeño de los futuros profesionales, así como, el análisis del logro de los objetivos planteados, con la intención de influir en su quehacer educativo y enriquecer los conocimientos de los formadores de los ciudadanos ecuatorianos.

Sistema de evaluación actual

El sistema de evaluación actual es un proceso que permite a los estudiantes y futuros docentes sensibilizarse e involucrarse con una parte importante de su función como lo es la evaluación, potenciando un aprendizaje vivencial, aspecto clave que contribuirá a convertirse en un profesor que valore la importancia e incidencia de la evaluación en la formación.

Tobón (2010) manifiesta que la evaluación facilita y potencia el desarrollo de competencias, ya que favorece el desempeño del estudiante en actividades reales o simuladas propias del contexto les da mayor relevancia que a las actividades enfocadas en los contenidos académicos (Díaz, Rosero y Obando, 2018). Por lo tanto, el estudiante se compromete en comprender y construir sus conocimientos y a la vez se responsabiliza para dar un valor a una determinada información centrándose en el otro, y así tomar en cuenta su perspectiva, lo cual a su vez fomenta la tolerancia, y contribuye a la libertad de expresión.

En sintonía con lo anterior, la *coevaluación* es una oportunidad para el reconocimiento del otro y del *yo* en el otro, a partir de la identificación de las sensibilidades, de los progresos y de las oportunidades de mejoramiento que descubren entre todos, propiciando el

aprendizaje colaborativo, la libertad y la participación de todos los agentes en el cambio (Borjas, 2011).

Según Tamayo (2011), las investigaciones relacionadas con la evaluación del aprendizaje y la formación de los educandos manifiestan la necesidad de valorar al estudiante de manera integral, es decir, orientar a los alumnos a aprender a evaluar los procesos de su formación y a concienciarse de los logros alcanzados, mediante un proceso de autoconocimiento (el alumno conoce cómo ven los demás y analiza cómo se ve así mismo) y de participación (al considerar los criterios del docente y los compañeros) y de proyección (transformación del desempeño docente y estudiantil) (Fernández y Vanga, 2015).

En este contexto, toma trascendental importancia la *coevaluación* o evaluación entre pares, en la cual la evaluación es realizada por los compañeros de aprendizaje a través de una presentación de evidencias, teniendo como base ciertos criterios y parámetros de calidad para cada resultado de aprendizaje a través de otro instrumento entregado por el docente (mediador de la actividad) que ayude a consensuar los criterios de esta actividad (Ureña, 2016).

Dicho proceso, propicia según Tobón (2010) la participación activa de todos los actores del proceso educativo, y en la cual el educando adopta un nuevo rol. Chomsky (1970) manifiesta que, esta forma de evaluar permite al estudiante desarrollar un sentido de análisis crítico de su contexto y un desempeño comunicativo de la acción crítica, que favorece la expresión verbal de sus conocimientos hacia los demás (Ureña, 2016).

Basándose en lo anterior, se puede decir que, este nuevo método para verificar el aprendizaje grupal se convierte en una herramienta eficaz que posibilita el desarrollo del pensamiento analítico y crítico de los futuros profesionales, elementos indispensables para hacer frente a la sociedad del conocimiento, ya que el ser humano en la actualidad se encuentra inmerso en abundante información, y re-

quiere de una capacidad selectiva efectiva para tomar decisiones que orienten su accionar hacia el progreso de sí mismo y del país.

Este recurso empleado últimamente en la evaluación de aprendizajes implica dominar el tema que se va a valorar, para así otorgar una calificación justa a los compañeros; situación que estimula a desarrollar el espíritu investigativo, lo cual favorece el enriquecimiento de conocimientos, y a la vez la erradicación del conformismo. Pues, en el caso de que el estudiante no amplíe sus conocimientos no podrá calificar de manera correcta y respaldar el puntaje asignado.

La evaluación entre pares estimula las competencias comunicativas de los alumnos, ya que estos se esfuerzan por manifestar su mensaje con claridad y precisión para que el compañero que le va a evaluar entienda su mensaje, propiciando de manera implícita un compartir de conocimientos (aprendizaje colaborativo), ya que un estudiante aprende del otro y viceversa, modificando o ampliando sus esquemas anteriores a partir de la nueva información.

En concordancia con lo anterior, es importante añadir los postulados de Vygotsky (1987) en relación con las interacciones entre las personas: manifiesta que cuando sus miembros están cerca los unos de los otros al compartir un espacio temporal con un propósito común, como es el caso del grupo escolar, actúan como mediadores del proceso de conocimiento. Los profesores tienen la posibilidad y oportunidad de potenciar la autoevaluación, la coevaluación y la evaluación compartida (Tamayo, 2011).

No obstante, para que este nuevo método sea exitoso requiere de la honestidad del alumnado y de la guía del docente, quien proveerá la rúbrica correspondiente acorde con la temática, y que a la vez servirá de base al momento de asignar la calificación, pues sin ello, dicho sistema corre el riesgo de que la calificación asignada sea injusta, y que los estudiantes realicen posibles reclamos e inconformidad con la calificación.

La valoración de conocimientos, según esta modalidad, implica el siguiente proceso: los estudiantes reciben la hoja de evaluación por parte del docente, luego de un previo análisis, responden interrogantes, y el facilitador de aprendizaje recibe y entrega de manera imparcial a los alumnos para que califiquen, tomando en cuenta criterios, y según con la coherencia de la información orientada por el tutor; con la aplicación de este sistema todos los educandos participen y aprenden a partir de la información de los compañeros y la retroalimentación realizada por el docente.

Por lo tanto, el sistema de evaluación actual es un instrumento que fomenta la práctica de valores éticos y morales: justicia, responsabilidad, sinceridad, seguridad, transparencia entre otros. El docente-tutor verificará las calificaciones asignadas, a través de las cuales los estudiantes aprenderán a predicar con el ejemplo y a aprender que el resultado de actuar con transparencia serán siempre favorables y contribuirán al cambio local y nacional.

Análisis de los dos sistemas de evaluación

A pesar de que el sistema más empleado en todas las instituciones es la heteroevaluación –que posibilita a los docentes redireccionar su práctica pedagógica a partir del rendimiento de los educandos y retroalimentar el aprendizaje– no permite evidenciar aspectos implícitos a simple vista, como es el caso de su accionar frente a la información que debe valorar, puesto que los estudiantes no se involucran en la revisión y calificación de las pruebas rendidas por los compañeros.

Por su parte, la coevaluación o evaluación entre pares faculta a los docentes a más de optimizar los aprendizajes de los estudiantes, conocer las capacidades que aún le falta desarrollar a los alumnos y encaminar su quehacer docente hacia el fortalecimiento de las mismas, y a los estudiantes vencer el miedo a nuevos retos, a concienciar su accionar y a autoevaluarse permanentemente, sobre aquello que deben mejorar para convertirse en excelentes profesionales, y sobre

todo a aceptar y valorizar la diversidad, en un clima de respeto y tolerancia hacia la manera de pensar de cada sujeto, así como a la construcción de su identidad personal, promoviendo la inclusión y junto con ello la práctica de los demás derechos humanos.

Sin embargo, en cualquier modalidad de evaluación que se emplee, es importante tener en cuenta que no se debe valorar solamente los aspectos cuantitativos, sino también los cualitativos, con la finalidad de que el educando adquiera competencias para su vida práctica.

Por lo anterior expuesto, es importante que todos los centros educativos no se centren solamente en la heteroevaluación, sino que propicien un clima en la que se lleve a cabo la coevaluación a fin de contribuir al desarrollo de la autonomía, así como al pensamiento crítico y analítico, ideales para enfrentar a la problemática del desempleo y a los retos actuales.

Comentarios y opiniones personales

Al ser considerada la educación como eje fundamental para la transformación del país hacia su mejora, y promotora de la formación integral de los educandos, tanto a nivel intelectual, físico y psicológico, es importante analizar y profundizar la forma en que se valoran los conocimientos y actitudes de los alumnos, para determinar si esta se acopla a sus características y si contribuye al aprendizaje significativo, de tal manera que se convierta en la base para la construcción de conocimientos y en la conceptualización del ser humano como ser único e irreplicable, con diferentes capacidades y distintas maneras de pensar, viviendo así desde su experiencia la inclusión.

Es imprescindible que, en el proceso formativo se apliquen evaluaciones que propicien el pensamiento analítico y crítico de los alumnos, a fin de que puedan valorar su propia actuación, y comprender que la educación es un proceso de aprendizaje a lo largo de la vida, en el cual adopta trascendental importancia la coevaluación, al ir más allá del control del aprendizaje, ya que la valoración del des-

empeño grupal induce a la reflexión de su desempeño en el proceso de enseñanza-aprendizaje, y a través de la guía docente y la retroalimentación fortalece sus conocimientos, desarrolla la autonomía, seguridad y espíritu investigativo, aspectos básicos para hacer frente a su vida personal y profesional.

Referencias bibliográficas

- Borjas, M. (2011). La coevaluación como experiencia democratizadora: caso de un programa de Formación de Formadores. *Zona Próxima*. Obtenido de <http://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/zona/article/viewArticle/1206/4751#>
- Careaga, A. (2001). La evaluación como herramienta de transformación de la práctica docente. *Educere*, 5(15). Recuperado el 8 de diciembre de 2018, de <https://www.redalyc.org/pdf/356/35651519.pdf>
- Carrasco J., Basterretche, J. (2004). *Técnicas y recursos para motivar al alumno*. Madrid: Ediciones RIALP S. A. Recuperado el 8 de diciembre de 2018, de https://books.google.com.ec/books?id=Y5Xw3FBCTBUC&pg=PA159&dq=que+es+la+heteroevaluaci%C3%B3n&hl=es-419&sa=X&ved=0ahUKEwiM_trM75DfAhXKqFkKHUuSACUQ6AEIJAA#v=onepage&q=que%20es%20la%20heteroevaluaci%C3%B3n&f=false
- Díaz, C., Rosero, K., Obando, M. (2018). La evaluación como medio de aprendizaje. (U. S. Bolívar, Ed.) *Educación y humanismo*. Obtenido de <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/2863-Texto%20del%20art%C3%ADculo-3786-3-10-20180311.pdf>
- Fernández, A. (2009). *La evaluación de los aprendizajes en la Universidad: nuevos enfoques*. Instituto de Ciencias de la Educación. Recuperado el 7 de diciembre de 2018, de <https://web.ua.es/es/ice/documentos/recursos/materiales/ev-aprendizajes.pdf>
- Fernández, A., & Vanga, M. (2015). Proceso de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación para caracterizar el comportamiento estudiantil y mejorar su desempeño. *Revista San Gregorio*, 8. Obtenido de [file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Dialnet-ProcesoDeAutoevaluacionCoevaluacionYHeteroevaluaci-5225628%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Dialnet-ProcesoDeAutoevaluacionCoevaluacionYHeteroevaluaci-5225628%20(2).pdf)
- Fingermann, H. (21 de julio de 2010). Tipos de evaluación educativa. Recuperado el 12 de diciembre de 2018, de *La Guía*: <https://educacion.laguia2000.com/evaluacion/tipos-de-evaluacion-educativa>

- Fundación Instituto de Ciencias del Hombre. (s. f.). *La evaluación educativa: conceptos, funciones y tipos*. Recuperado el 12 de diciembre de 2018, de https://www.uv.mx/personal/jomartinez/files/2011/08/LA_EVALUACION_EDUCATIVA.pdf: https://www.uv.mx/personal/jomartinez/files/2011/08/LA_EVALUACION_EDUCATIVA.pdf
- OIT Cinterfor. (s. f.). *OIT: Cinterfor*. Recuperado el 12 de diciembre de 2018, de Guía para la evaluación de impacto para la formación profesional: <http://guia.oitcinterfor.org/como-implementar/etapas-implementar-evaluacion-impacto>
- Piatti, L. (11 de julio de 2008). Características de la evaluación educativa. *Abc color*. Recuperado el 12 de diciembre de 2018, de <http://www.abc.com.py/articulos/caracteristicas-de-la-evaluacion-educativa-1083153.html>
- Tamayo, R. (2011). La autoevaluación, la coevaluación y la evaluación compartida en la evaluación de la integralidad en educandos del preuniversitario cubano. *Cuadernos de educación y desarrollo*, 3(28). Recuperado el 8 de diciembre de 2018, de <http://www.eumed.net/rev/ced/28/rltc.htm>
- Torres, M. & Torres, M. (2005). Formas de participación en la evaluación. *La Revista Venezolana de Educación (Educere)*, 9(31). Obtenido de http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-49102005000400009
- Ureña, C. (2016). Autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación para un trabajo por Competencias en las Carreras de Informática. *Revista Investigación y Tecnología*. Obtenido de http://www.revistasbolivianas.org.bo/scielo.php?pid=S2306-05222016000100016&script=sci_arttext

Vivencia estudiantil de una nueva forma de evaluar

Karina Priscila Reyes Quezada¹

Introducción

Dentro del ámbito estudiantil encontramos a la evaluación; esta es una vivencia que tiene como características la tensión y el nerviosismo en los alumnos. Esto se da por la ansiedad de no saber cuáles serán las preguntas, si se responderá bien o mal, si se aprobará y pasará al siguiente nivel. Cuando no se comprende la orden dada o la materia en general, el estudiante se halla frente a una mayor dificultad superior que ocasiona que el estudio sea aún más pesado.

En el proceso de evaluación tradicional el actor principal es el docente, quien elabora el examen o prueba, establece los parámetros de calificación y decide lo que es importante o no. El estudiante, por su parte, tan solo recibe órdenes que ejecutará, pasando a desempeñar un papel secundario dentro de este proceso.

1 Estudiante 5.º nivel, Carrera de Educación Inicial, Modalidad Presencial UPS – sede Cuenca

La evaluación en las instituciones educativas

Desde que somos niños, los *exámenes* (método común de evaluación en escuelas, colegios y universidades) son individuales, se requiere de un esfero o lápiz y la hoja-cuestionario que suele brindar el docente; cada estudiante resuelve su examen como mejor puede, recordando los conocimientos aprendidos en clase y estudiados en casa; después el docente califica y pone una nota que *representa* el conocimiento del estudiante, es necesario acotar que este conocimiento a veces es adquirido temporalmente, es decir, aprendido de memoria para tener una buena calificación.

La palabra **evaluación**, para muchos significa nervios, tensión, estudio, traspasar; pero ¿qué es realmente la evaluación?

En China, hace más de dos mil años, se utilizaba el *examen* como método de selección de personal adecuado (Escobar, 2014).

Se conoce que en los años 20 la evaluación significaba *medida* de conocimiento; entre los años 30-40 era la medida de *conseguir* objetivos. Por los años 70, el sistema educativo adopta su concepto en totalidad (Castro & Martínez, s. f.).

Dentro de la educación se conoce que Tyler (educador norteamericano), elaboró los diseños curriculares basándose en objetivos planteados y los sistemas de evaluación tenían como finalidad medir los conocimientos y el progreso de los estudiantes, en el alcance de dichos objetivos (Ortiz, 2016). Por lo tanto, estos exámenes analizan de manera cuantitativa el conocimiento, con una nota que coloca el docente y que *representará* la inteligencia y los conocimientos del estudiante en un tema dado. Esta calificación es obtenida en un tiempo corto, quizá una o dos horas, y con preguntas que a criterio del docente son las más importantes, pero que no siempre llegan a medir los objetivos planteados.

Una mala nota significa frustración, que no se sabe algo, que no se vale para ello; si hay suerte y dentro de la institución o univer-

alidad se toman en cuenta los trabajos individuales, grupales o prácticos, tendremos una nota *razonable* que nos salvará de una evaluación que nos fue mal.

La evaluación tradicional se basa únicamente en un conocimiento específico, no considera la teoría de las inteligencias múltiples propuesta por Gardner (1983), y que afirma que la inteligencia es individual y se desarrolla de distintas maneras, cada inteligencia tiene una capacidad distinta (Macías, 2002).

Este tipo de evaluaciones se vuelven mecánicas y se realizan únicamente del docente al alumno, casi al final de la adquisición de conocimientos ya que no hay una evaluación continua. Para muchos estos sistemas de evaluación se caracterizan por ser válidos, fiables y eficientes.

Las novedades dentro del aula llegaron al escuchar las palabras *autoevaluación*, *coevaluación* y *heteroevaluación*, términos nuevos, que abren oportunidades diferentes dentro de la determinación de conocimientos adquiridos.

¿De dónde sale todo esto? Comencemos hablando del aprendizaje significativo de Ausubel, que indica que los aprendizajes surgen cuando estamos en contacto con el entorno y damos sentido a lo que se aprende, (Rivera, s. f.). Con este cambio dentro de la educación es necesario un cambio también en la evaluación, que se encargará de medir los conocimientos, ya no memorísticos sino adquiridos en su totalidad por los estudiantes. Aquí se presenta la gran interrogante: ¿quién se encarga realmente de evaluar? Ausubel propone varias preguntas sobre la evaluación, entre ellas: «¿Quién evalúa?». Dentro del constructivismo, la educación se convierte en una espiral, ya no se presentan los conocimientos de manera lineal y monótona, esto también influye en la evaluación, siendo un proceso de inicio, medio y fin de la adquisición de conocimientos; aquí aparecen los términos *auto* y *coevaluación*, donde uno mismo de manera honesta califica su esfuerzo, empeño y responsabilidad, y los compañeros con los que trabajamos, nos califican con base en unos parámetros.

Esta manera de evaluar permite una retroalimentación por parte de los compañeros y del docente, además, uno es quien identifica donde están sus debilidades para ser mejoradas en el siguiente proceso.

Adicional a estas dos palabras mágicas, tenemos también la *heteroevaluación* que se encarga de evaluar a los sujetos de distintos niveles, es decir, también de alumno a docente, pues no somos los únicos que podemos mejorar. Los profesores deben estar en constante capacitación y buscando métodos innovadores de enseñanza, y también son puestos a prueba bajo parámetros ya establecidos por la institución. De esa forma, nos beneficiamos todos de la magnífica evaluación, nos retroalimentamos y crecemos de manera conjunta.

La experiencia personal en una nueva forma de evaluación

Una vez que se han puesto en práctica ambas formas de evaluar, se puede decir que todavía es un tema difícil, el inclinarse por una u otra forma de valorar.

Con la evaluación tradicional se observa a estudiantes que no les interesa la carrera y otros que obtienen buenas notas, de estos algunos por su capacidad de captar información nueva y pocos por la habilidad de copiar en un examen, así que no depende tanto del conocimiento, y ganan notas sin merecerlo.

Lo ideal sería que se realicen la *coevaluación*, la *heteroevaluación* y la *autoevaluación*. Lamentablemente nuestra sociedad no cumple con los parámetros éticos de honestidad para ser juiciosos en las calificaciones propias y de los compañeros, también esto se aprecia al *calificar* a un docente, los estudiantes dan buenos puntajes por quienes tienen más afinidad. Cuando se trata de un docente que por a o b razones no es de su agrado, omiten los procesos o factores buenos y dan un mal puntaje. Asimismo, nuestros compañeros califican según sean amigos o no, y por tener una buena nota, colocan la máxima puntuación así no sea cierta. Esta afirmación si bien no se la puede considerar general, es la que se observa en el aula.

Si contáramos con sólidas bases éticas estos inconvenientes no se presentarían y esta forma de evaluación sería la más adecuada, porque analizaríamos nuestro proceso para poder mejorarlo después.

Referencias bibliográficas

- Escobar, G. (2014). *La evaluación del aprendizaje, su evolución y elementos en el marco de la formación integral*. (Tesis de maestría). Recuperado de <http://repositorio.ucm.edu.co:8080/jspui/bitstream/handle/10839/811/Gladys%20Escobar%20Hoyos.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Castro, L. y Martínez, J. (2000). Tras el concepto de la evaluación educativa. *Paradigma*, 33 (103-115).
- Jiménez Galán, Y. I., González Ramírez, M. A., & Hernández Jaime, J. (2010). Modelo 360 para la evaluación por competencias (enseñanza-aprendizaje). *Innovación Educativa*, 10(53).
- Macías, M. (2002). Las múltiples inteligencias. *Psicología desde el Caribe*, 10 (27-38). Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/213/21301003.pdf>
- Mora, D. (2014). Modelo crítico para la evaluación y seguimiento de la calidad educativa, desempeño escolar y factores asociados. *Revista Íntegra Educativa*, 7(2), 13-32. Recuperado el 8 de octubre de 2018, de http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1997-40432014000200002&lng=es&tlng=es.
- Rivera, M. (2007). La evaluación del aprendizaje en el nuevo contexto del currículo nacional bolivariano. *Laurus*, volumen 13, núm. 25. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/761/76111479017.pdf>

Perspectiva estudiantil de las formas de evaluación vivenciadas

Diego Dimitri Pazmiño Pérez¹

Introducción

La evaluación constituye un proceso sistemático y organizado de acuerdo con lo que la normativa educativa ecuatoriana contempla. Para los niveles inicial, básico y medio la evaluación estudiantil constituye un proceso continuo de observación, valoración y registro de información que evidencia el logro de objetivos de aprendizaje de los estudiantes, mediante sistemas de retroalimentación que están dirigidos a mejorar la metodología de enseñanza y los resultados de aprendizaje, según lo determina el artículo 184 del Reglamento General a la LOEI (Ministerio de Educación, 2016).

En cuanto se refiere al nivel superior en la Ley Orgánica de Educación Superior, el sistema de evaluación estudiantil, tendrá políticas generales y dictará disposiciones para garantizar transparencia, justicia y equidad (LOES, 2010).

La Universidad como entidad de formación y servicio que aporta al desarrollo social del conocimiento, a través de sus inherentes funciones la evaluación constituye un medio para valorar accio-

1 Estudiante de 5.º nivel, Carrera de Educación Básica, Modalidad Presencial UPS – sede Cuenca

nes, procesos y resultados en los ámbitos de la producción, transferencia y adaptación del conocimiento, generando referentes para un progresivo y sostenido desarrollo social (Castro y Castillo, 2016).

La evaluación académica constituye una de las principales actividades que se desarrollan en los distintos niveles en la vida estudiantil. Este artículo presenta las características de dos formas de desarrollar la evaluación, una en la que el docente tiene un rol y protagonismo principal y la otra forma en la que tanto el docente como el estudiante, asumen en previo acuerdo el protagonismo e incidencia en el proceso de evaluación.

La evaluación tiene un papel relevante en el proceso educativo, aunque para una gran mayoría de alumnos está asociada a exámenes y calificaciones y para los profesores una preocupación que suscita debate y muchas dudas. Con frecuencia, se siente como una imposición ingrata y externa al aula, al referirla a plantillas, a exámenes, a notas, a reuniones interminables, pero no es solo esto, también y cada vez más, se asume a la evaluación como una valoración y regulación del proceso de aprendizaje, que posibilita el progreso y alcance de las metas. Todo ello se refleja en las respuestas de alumnos cuando se les pregunta sobre qué les sugiere el término *evaluación*, sus respuestas son: control, plantillas, notas, examen, juicio, corregir, poder, aburrimiento, miedo, inseguridad, sanción, angustia, suspenso, cometer errores, nervios, castigo; pero también: superación, valoración, proceso formativo, contraste, ensayo, éxito..., en suma, aprendizaje. (Fernández, 2017)

La evaluación constituye una acción sistémica que pretende interpretar y cualificar una realidad; en el caso específico de la evaluación académica evidenciar indicadores generados en base de información cualificada que respalde la validez y veracidad de la actividad académica. (Albornoz, 2010)

Quando califica solo el profesor

Este es el sistema de evaluación más utilizado en todos los niveles del sistema educativo ecuatoriano primario, medio y superior, fundamentalmente centrado en asignar un valor cuantitativo comúnmente identificado como nota, indicador para aprobar o reprobar el contenido de asignaturas y/o el periodo académico.

El profesor planifica y desarrolla el proceso, es decir, define qué contenidos académicos de la asignatura serán sujetos de evaluación, la forma e instrumentos a ser utilizados, elige el tipo de preguntas, el puntaje asignado y generalmente se desconoce los criterios o parámetros que considerará para asignar la nota.

En cuanto a la formulación de las preguntas, estas se centran principalmente en conocer el grado de memorización de los contenidos desarrollados estrictamente en el aula.

El estudiante participa cuando debe dar las respuestas formuladas por el docente, en un clima diferente de los que se generan cuando se desarrolla la clase normal. El docente se convierte en un controlador, con un carácter de elevada seriedad generándose un ambiente tenso y que normalmente es acompañado con amenazas verbales hacia los estudiantes, previniendo que no se arriesguen a la copia, toda vez que la sanción será el retiro de la hoja de examen y la consecuente calificación de cero, además, se hace un recordatorio del tiempo que tienen disponible para finalizar el examen.

Aunque el estudiante haya estudiado, memorizado el contenido abordado en el examen, en un ambiente tenso en muchos casos tiende a olvidarse, y la mente divaga y se hace más difícil elaborar una respuesta, realidad que va incrementándose conforme se agota el tiempo disponible.

Terminado el o los exámenes el estudiante regresa a su estado anímico natural, y será un tiempo de curiosidad, por saber qué nota tendrá; los comentarios de cuál respuesta es la más correcta entre

compañeros es un tema que se conversa y que contribuye a que la expectativa de la calificación se convierta en la suerte de una lotería.

Al fin llega la clase en la cual el docente comunicará las notas de los estudiantes, por lo general la no aceptación de la misma es el sentir de la mayoría de estudiantes, las comparaciones entre compañeros de las respuestas y calificaciones, y desde luego el sentimiento de injusticia en unos y de otros de la suerte tenida, el porqué de la calificación y de la poca probabilidad de que el estudiante se atreva a preguntar o pedir explicación sobre la calificación arriesgándose incluso de que el profesor indique que la nota asignada es mayor a la que realmente debería tener.

Esta realidad, de manera general y en algunos casos con pequeñas variantes, es la impronta que desde la infancia, adolescencia y adultez el estudiante vive y que por la sistematicidad y las veces que ha vivenciado a lo largo de su vida estudiantil, cuando llega a la Universidad se ha transformado en algo natural.

Cuando se avecina el período de exámenes el estudiante y profesor asumen papeles diferentes a los que tienen a diario; el docente prepara el examen, el estudiante estudia más tiempo, y genera estrategias de cómo pasar de mejor forma esta situación. En algunos casos se buscan las mejores maniobras y modos de burlar los controles del docente con el fin de alcanzar una buena calificación, sin interesar mucho si es merecida o no.

Es necesario señalar que tanto estudiantes como docentes aunque cumplen sus tareas con responsabilidad y seriedad, es el sistema de evaluación tradicional el que incide directamente en que se cree el ambiente descrito en párrafos anteriores. No se puede dejar sin mencionar a los estudiantes que no estudian y docentes que también improvisan su labor, ventajosamente son la minoría.

Cuando el estudiante participa en la calificación

La mejora en el proceso de evaluación académica tiene varios frentes y aspectos que se pueden abordar, entre ellos está la participación activa del estudiante en el proceso de evaluación académica.

La evaluación académica asume otros principios, procedimientos y resultados cuando no solo mira la parte académica, sino que involucra la parte humana a través de los valores humanos como son la responsabilidad, transparencia, honestidad, entre otros.

La evaluación se cualifica cuando no solo considera el criterio del docente, sino de todos los participantes, esto es del estudiante a través de la autoevaluación y de sus compañeros mediante la coevaluación, generándose un equilibrio conceptual y actitudinal que contribuye a un proceso más compartido y aceptado por todos.

En el sistema de evaluación vivenciada en la asignatura de Metodología de la Investigación V, en la Carrera de Educación Básica (5.º nivel), el estudiante forma parte activa del proceso de evaluación, asumiendo que la misma no es solo para asignar notas, sino una parte del aprendizaje en las dimensiones personales como profesionales. (Loyola, 2018)

El sistema de evaluación empleado contó con orientaciones y referencias a ser consideradas para proceder a la autoevaluación y coevaluación, mismas que son comunes para la evaluación del docente.

Cuando se enfrenta a este tipo de responsabilidad, a la cual comúnmente no se está habituado, resulta un tanto extraño y quizás temor al error, mas en el proceso se asume como una parte que interesa y que ayuda al aprendizaje, ya que es necesario en el caso de contenidos revisarlos para mantener la debida coherencia previa la asignación de la nota.

Al hacer la comparación entre el sistema de evaluación anterior y el actual existe una gran diferencia en cuanto el docente considera

el criterio del estudiante y se incorpora el aspecto de la ética, es decir, la evaluación no es responsabilidad única del docente, sino conjunta.

Es una manera distinta de evaluar desde el autoaprendizaje y formar parte al momento de conocer la calificación acerca de la labor realizada.

Comentarios

El sistema de evaluación en el cual el estudiante asume la responsabilidad correspondiente, ayuda a profundizar el contenido de la asignatura, para mantener la coherencia debida con la nota asignada, y de forma paralela fomenta el valor de la transparencia y honestidad del estudiante, aún a sabiendas que algunos se aprovechan de la oportunidad, lo cual debería ser regulado con una socialización de los resultados del proceso de evaluación.

A lo largo de mi vida estudiantil he podido ser partícipe y evidenciar el impacto que genera la evaluación. Cuando la evaluación se la realiza con el método antiguo, considero que es punitiva porque se pide completar varios aspectos con la mayor eficacia posible, obligando a no olvidar ni una sola coma, tal como reza el libro de trabajo, y no como lo podía interpretar luego de haber razonado; así que esa calificación obtenida no refleja la realidad de mi desempeño.

En la coevaluación o también llamada evaluación por pares se puede evidenciar el trabajo cooperativo: se puede mejorar personalmente como grupo y crecer a la vez profundizando la comprensión del propio aprendizaje.

Con la heteroevaluación, el docente presenta los ítems a calificar para poder tener presente y prepararse. Esta permite identificar aspectos a ser reforzados, adecuar la planificación según las necesidades e intereses del grupo y trabajar actividades de refuerzo destinadas al grupo.

Los dos métodos de evaluación han generado un gran impacto en el sistema educativo cada uno a su manera, en lo personal un método que considera los tres tipos de evaluación da prioridad al desempeño y la ética, por su parte el método denominado antiguo o tradicional valora lo memorizado y sirve como medio de «castigo».

Referencias bibliográficas

- Albornoz, M. (2010). *Ciencia Tecnología y Universidad en Iberoamérica*. Buenos Aires: Eduba.
- Castro, P. y Castillo, S. (2016). La evaluación de la formación en comportamiento innovador. *Alteridad*, 66-77. Obtenido de <https://www.re-dalyc.org/jatsRepo/4677/467746763005/index.html>
- Fernández, S. (2017). *Evaluación y aprendizaje*. Obtenido de <https://www.re-dalyc.org/jatsRepo/921/92153187003/index.html>
- LOES. (2010). *Ley Orgánica de Educación Superior*. Quito.
- Loyola, E. (octubre de 2018). *Criterios a considerar para evaluar correctamente*. Obtenido de Universidad Politécnica Salesiana: <http://virtual.ups.edu.ec/presencial53/course/view.php?id=2408>
- Ministerio de Educación. (2016). *Instructivo de aplicación de la evaluación estudiantil*. Quito.

Innovación de la evaluación universitaria: una mirada desde la cátedra integradora

Raquel Victoria Jara Cobos

Introducción

La evaluación es la herramienta esencial en el proceso de aprendizaje, debe ser dinámica, formativa, sin límites, auténtica que permita la reflexión conjunta de docente y estudiantes para producir nuevos conocimientos, dejar atrás lo tradicional, la repetición de información y conducir al estudiante a alcanzar los resultados del aprendizaje.

La calidad del aprendizaje se mide en la satisfacción de quien aprende, en el entusiasmo que existe para descubrir nuevas formas de producir conocimiento, de manera espontánea, a través de nuevas alternativas de evaluación y que sirvan también para mejorar las competencias, mismas que llevan de base tres saberes: *saber conocer*, *saber hacer* y *saber ser*. Saber conocer la ciencia, el arte, la música, la lengua, la cultura, etc.; saber llevar a la práctica, hacer algo que permita adquirir experiencia y que beneficie a los demás, con responsabilidad, ética y moral aplicando el saber ser.

Esta investigación evidencia cómo la *cátedra integradora* permite aplicar nuevos conceptos de evaluación y de trabajo conjunto a través de un proyecto integrador de saberes de los diferentes cam-

pos de formación del currículo que involucra: fundamentos teóricos, praxis profesional, epistemología y metodología de la investigación, integración de saberes, contextos y cultura, y comunicación y lenguajes, cuyo resultado del aprendizaje es satisfactorio, motivador y de trabajo conjunto en los diferentes niveles de organización curricular.

La *cátedra integradora* es una asignatura que *transversaliza* la malla curricular en cada nivel de las carreras de Educación Inicial y Educación Básica en la Universidad Politécnica Salesiana, es el punto de convergencia de la teoría y la práctica, del trabajo conjunto que debe existir entre los docentes, del apoyo para la investigación y construcción de un proyecto integrador de saberes que en el caso del cuarto nivel corresponde a la «identificación y caracterización de los modelos curriculares y prácticas en el aula».

La información está en la red, es importante orientar al estudiante cómo utilizar esa información en la producción de algo nuevo, acompañar en el proceso con evaluación continua y permanente aportando todas las estrategias posibles para que el conocimiento teórico del estudiante le sirva para identificar problemáticas del contexto socioeducativo y contribuir a resolver problemas en la aplicación práctica.

Fundamentación teórica y metodológica

Evaluar según el *Diccionario de la lengua española* significa «señalar el valor de una cosa (...). Estimar, apreciar, calcular el valor de una cosa» (Real Academia Española, 1984, p. 615), es decir, valorar, valorar, medir algo que se hace y que se relaciona con el resultado de aprendizaje, mismo que involucra la experimentación de teorías, definición de procesos y planificación de actividades.

Evaluar con una visión diferente de formación integral del estudiante, motiva el hecho educativo, despierta mayor interés en el aprendizaje, sobre todo incrementa el interés de realizar algo nuevo por sí solo, lo cual es satisfactorio no solamente para el docente, sino

también para el estudiante. Cambiar la visión de aprendizaje a través de la integración de saberes, basado en la presentación de proyectos y resolución de problemas prácticos relacionados con la realidad social, con la profesión que estudian, permitirá alcanzar competencias, es decir, saber utilizar el conocimiento de las diferentes asignaturas en la aplicación práctica a través de un proyecto integrador, en el área profesional, en este caso la docencia.

Una nueva alternativa de evaluación es posible a través de un proyecto integrador de saberes, PIS, que, en las Carreras de Educación Inicial y Educación Básica, se estructura dentro de la *cátedra integradora*, en donde se tiene la oportunidad de orientar a los estudiantes a desarrollar sus destrezas, actitudes y aptitudes con enfoque integrador, puesto que es una opción diferente en el rediseño curricular en donde el estudiante realiza un proyecto que involucra el conocimiento de cada una de las asignaturas del nivel de estudios.

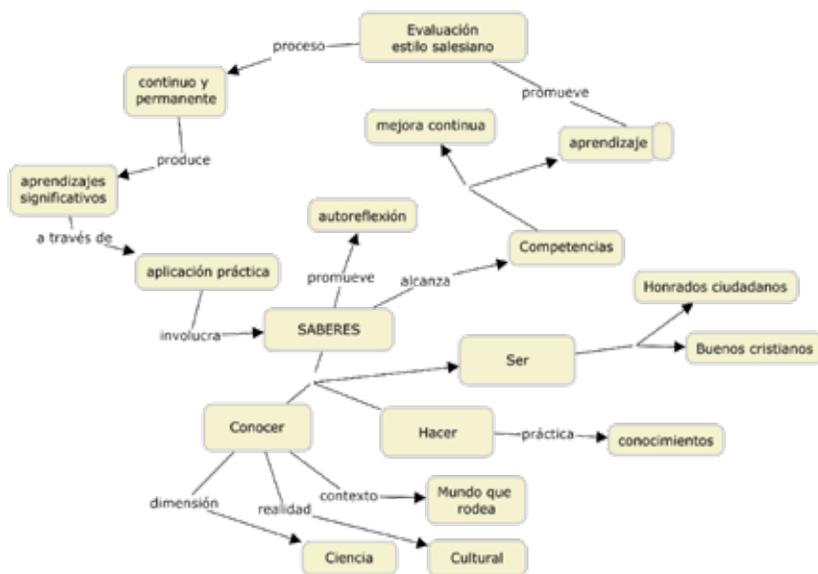
El PIS «constituye la primera experiencia educativa que habilita al estudiante con el proceso de investigación para el aprendizaje y la integración de saberes, tan necesarios en su futura formación profesional». (Secretaría Nacional de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación, 2013, p. 3)

La evaluación conduce al estudiante a descubrir y mejorar sus capacidades para desarrollar competencias en el ámbito de formación integral. Es necesario que el docente conduzca al estudiante a que actúe en el contexto de su profesión, sustentado en los saberes disciplinares y justificado desde una ética profesional, (Huerta Rosales, 2018), considerando que la competencia se «refiere al tríptico saber (saberes y conocimientos teóricos), saber hacer (aptitudes y destrezas técnicas) y saber ser (capacidades relacionales y de comportamiento)» (Ardenghi, Buffo, & Álvarez, 2019, p. 150).

Evaluación y aprendizaje se conjugan al mismo tiempo; no existe aprendizaje sin evaluación, pues esta es la referencia del nivel de conocimiento adquirido, y su efectividad se alcanza en la realización de proyectos, basado en problemas del contexto, puesto que

el aprendizaje está «ligado o vinculado a la resolución de dificultades o problemas reales. No solo se incrementa su percepción de utilidad y motivación en el propio proceso de aprendizaje, sino que también se ve incrementada su aplicabilidad. De esta forma, se fortalece la dimensión social, emocional y cognitiva de aprendizaje y desarrollo de las competencias». (Tejada Fernández & Ruiz Bueno, 2016, pp. 24-25)

Figura 1:
Evaluación al estilo salesiano.



Fuente: Elaboración de la autora

El aprendizaje basado en proyectos (ABP Project-based learning) es una metodología didáctica centrada en el estudiante que fortalece el trabajo cooperativo y colaborativo, desarrollando habilidades y competencias como la colaboración, comunicación, toma de decisiones, promueve la iniciativa de los estudiantes, incrementa la motivación y la autoestima, mejora las habilidades de investigación, ampliando la capacidad de análisis y síntesis (Savini, Gasull,

& Gimeno, 2019); es el medio efectivo para promover el aprendizaje, mejorar las destrezas del lenguaje, habilidades para la toma de decisiones, pensamiento crítico, solución de problemas, además de que mejora la confianza, incrementa el conocimiento, la autonomía, independencia, iniciativa, buena voluntad y actitudes hacia el aprendizaje (Gras-Velázquez, 2019); activa el pensamiento creativo y habilidad de aprendizaje autodirigido, así como la habilidad para resolver problemas. (Myeong-Hee, 2018).

Desde una visión interdisciplinar, contribuye a la interrelación de las distintas asignaturas, en la elaboración del proyecto específico que tiene relación con una situación problemática; dando la oportunidad para que los estudiantes puedan recurrir a conocimientos adquiridos en las diversas asignaturas, lo que da lugar a la integración de saberes y conocimientos, que conllevan a un saber hacer en un contexto determinado, estimulando el aprendizaje de los estudiantes y haciendo que lo que se aprenda, se comprenda y no solo se memorice, puesto que al integrar los conocimientos de diversas asignaturas dentro del proyecto permite que el aprendizaje no sea fraccionado y sí relacionado a la búsqueda e indagación científica e investigativa, que parte de una situación problémica dada en las diferentes asignaturas y que requiere ser solucionada con una visión integral y dinámica. (Medina-Nicolalde & Tapia-Calvopiña, 2017)

Según el investigador Arnáez (2014), el proyecto integrador como estrategia didáctica «posibilita a los estudiantes a que aprendan realizando actividades y resolviendo uno o varios problemas del contexto. Con lo cual se logra que sea el vínculo perfecto entre el aprendizaje y la aplicación de ellos en su cotidianidad y cultura» (Fong, Acevedo Barrios, & Severiche Sierra, 2016, p. 107).

Según el Acuerdo MINEDUC-ME-2015-00055-A del Ministerio de Educación del Ecuador, los proyectos escolares «deben estar encaminados a obtener como resultado un producto interdisciplinario, relacionados con los intereses de los estudiantes, que evidencien los conocimientos y destrezas obtenidas a lo largo del año lectivo, y

transversalmente fomenten valores, colaboración, emprendimiento y creatividad». (Ministerio de Educación, 2015, p. 2)

El proyecto integrador incorpora los conocimientos de los fundamentos teóricos, práctica, epistemología y metodología de investigación; integración de saberes, contextos y cultura; comunicación y lenguajes, en cada uno de los niveles de organización curricular en la formación básica, profesional y de titulación, está determinada en la *cátedra integradora*, en cada nivel, misma que es parte de la praxis profesional, opción acertada para alcanzar una evaluación integral, con retroalimentación permanente que conduzca al estudiante universitario a alcanzar competencias, según los resultados del aprendizaje de esta cátedra.

El proyecto antes mencionado es una herramienta metodológica que permite la valoración integral de competencias de los estudiantes, con evaluación progresiva y permanente, formativa y sumativa, como se estipula en el capítulo I del Sistema de Evaluación Estudiantil, artículo 82 del Reglamento de Régimen Académico. En la elaboración del proyecto se establecen también los tres componentes de evaluación de los aprendizajes para el mejoramiento del proceso educativo que consta en el Art. 83 del mismo Reglamento.

- Aprendizaje en contacto con el docente: contenidos y procedimientos planificados y transmitidos por el profesor en su interacción directa con los estudiantes, en sus diferentes modalidades.
- Aprendizaje autónomo: contenidos y procedimientos planificados para el desarrollo independiente por parte del estudiante, guiados por el profesor y evaluados en función de las competencias y resultados esperados.
- Aprendizaje práctico-experimental: deberá ser evaluado en los ambientes/contextos de aplicación y experimentación coherentes con los contenidos y procedimientos planificados. (Consejo de Educación Superior, 2019, p. 32)

De acuerdo con los Proyectos de las carreras de Educación aprobados por el Consejo de Educación Superior, para Educación Básica según resolución RPC-SO-42-1034-650113A01-NO.01-562-2015, y Educación Inicial según resolución RPC-SO-03-650112^a01-No. 037-2016, el aprendizaje práctico deberá instrumentarse en cada una de las asignaturas, a través de la planificación y ejecución de actividades de aprendizaje que promuevan diferentes niveles de pensamiento: tanto del dominio cognitivo (conocimiento, comprensión, comparación, aplicación, ejemplificación, síntesis), del dominio afectivo (respuesta, colaboración, valoración, organización, caracterización), y del dominio procedimental (aplicación, construcción, transferencia, elaboración). Estas actividades, estrategias y procesos serán implementadas en distintos ambientes de aprendizaje y tendrán como punto de convergencia la *cátedra integradora*. Educación Básica (p. 18) y Educación Inicial (p. 21)

El proyecto integrador para las carreras de Educación Inicial y Educación Básica es el mismo en cada nivel, según la siguiente información.

Tabla 1. *Proyecto integrador – Carreras de Educación Inicial y Educación Básica*

Nivel	Cátedra Integradora	Número de horas	Unidad de organización curricular	Campos de formación	Resultados del aprendizaje	Proyecto integrador
1	Cátedra integradora I: Contextos educativos	160	Unidad básica	Praxis profesional	Explica las relaciones entre contexto e institución escolar.	Aproximación al contexto sociocultural y educativo.
2	Cátedra integradora II: Sujetos y contextos				Explica el perfil, los roles y expectativas de los sujetos de la comunidad educativa	Perfiles y expectativas de los sujetos de la educación.
3	Cátedra integradora III: Modelos educativos y prácticas pedagógicas	120	Unidad profesional	Integración de saberes, contextos y cultura	Caracteriza los modelos pedagógicos de la institución educativa.	Identificación y caracterización de los modelos pedagógicos.
4	Cátedra integradora IV: Modelos curriculares y prácticas áulicas				Caracteriza los modelos pedagógicos de la institución educativa.	Identificación y caracterización de los modelos curriculares y prácticas en el aula.
5	Cátedra integradora V: Gestión de ambientes y experiencias de aprendizaje.	160	Unidad profesional	Praxis profesional	Propone experiencias y ambientes de aprendizaje creativos.	Propuesta de ambientes de aprendizaje innovadores.
6	Cátedra integradora VI: Procesos didácticos, estrategias y recursos				Diseña propuestas didácticas, estrategias y recursos.	Propuesta de procesos didácticos y recursos innovadores.
7	Cátedra integradora VII: Adaptaciones curriculares	80	Unidad de titulación	Praxis profesional	Desarrolla propuestas de adaptaciones curriculares.	Propuesta de adaptaciones curriculares.
8	Cátedra integradora VIII: Proyectos de intervención educativa				Desarrolla una propuesta de intervención educativa.	Propuesta de intervención educativa.
9	Cátedra integradora IX: Evaluación y sistematización de la práctica educativa				Evalúa el proceso de práctica educativa. Sistematiza el proceso de práctica educativa.	Sistematización de la práctica.

Fuente: Elaborado por la autora sobre la base de los proyectos de las carreras de Educación Inicial y Básica y mallas curriculares.

Metodología aplicada

El presente trabajo responde a la investigación-acción de la autora con el objetivo de aportar con experiencias para mejorar el proceso de evaluación del proyecto integrador de saberes, dentro de la *cátedra integradora* de las carreras de Educación en los diferentes niveles.

Según Greenwood (2016) en Zapata y Rondán (2016) la investigación-acción (IA) es una forma distinta de hacer investigación para el cambio social, es una estrategia que motiva el aprendizaje colaborativo, así como el diseño, ejecución y evaluación de acciones liberadoras. Por otra parte, el proceso de acción investigación motiva a los académicos a tomar control de su propio desarrollo profesional y ser aprendices activos. (Norton, 2009)

Llevar adelante una asignatura como *cátedra integradora* fue un desafío, porque cuando se realiza por primera vez alguna actividad, sobre todo cuando es nuevo, existe incertidumbre; aunque se disponga de una planificación, llevar a la práctica es lo que conlleva mayor esfuerzo, investigación y toma de decisiones para que el resultado final sea coherente entre lo que se planifica y se ejecuta; no se trata solo de buenas intenciones y de realizar alguna actividad aislada aunque pueda aportar al objetivo, sino de una verdadera reflexión basada en la planificación didáctica y sílabo, por los ajustes basados en la reflexión que se realiza en el proceso de aprendizaje-evaluación-aprendizaje.

La acción-reflexión-acción del hecho educativo dentro de la *cátedra integradora*, inicia al responder las preguntas: qué, para qué, por qué, cuándo y cómo, cuyas respuestas son la pauta para pensar la evaluación.

Tabla 2.

Argumentos de evaluación de la cátedra integradora

Interrogantes	Reflexión
¿Qué se va a evaluar?	Proyecto integrador de saberes, que en el nivel IV de las carreras de Educación Inicial y Educación Básica corresponde a Identificación y caracterización de los modelos pedagógicos que consta en la Tabla 2.
¿Para qué evaluar?	Para retroalimentar en el proceso, fortalecer competencias de comunicación, investigación y de experimentación de la teoría expuesta en cada una de las asignaturas del nivel.
¿Por qué?	Para saber si se cumple con los resultados del aprendizaje; evidenciar la coherencia o incoherencia entre el proyecto educativo institucional o plan curricular anual con las prácticas áulicas, en el caso del proyecto integrador del cuarto nivel.
¿Cuándo?	Al inicio, durante el proceso y al finalizar el mismo
¿Cómo?	A través de la interacción grupal, trabajos colaborativos y cooperativos, estructuración del diseño y proyecto integrador, con la utilización de rúbricas para disminuir el nivel de subjetividad que será utilizado por el docente de la cátedra integradora y los docentes de las diferentes cátedras del nivel. Es un proceso que involucra autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación, a través de la sustentación del diseño del proyecto y la exposición de los trabajos en la casa abierta, al finalizar el período académico.

Fuente: Elaboración de la autora.

Al saber qué hacer, era necesario conocer los resultados de aprendizaje y unidades temáticas de cada una de las asignaturas del nivel, según la malla curricular y proyecto aprobado por el Consejo de Educación Superior, CES.

Tabla 3.
*Información asignaturas cuarto nivel,
carreras de Educación Inicial y Educación*

Asignatura	Resultados del aprendizaje	Unidades temáticas
Cátedra integradora IV: Modelos curriculares y prácticas áulicas	Caracteriza los modelos pedagógicos de la institución educativa	Modelos pedagógicos y educativos escolares y curriculares. Nivel macro. Modelos pedagógicos y educativos escolares y curriculares. Nivel meso. Modelos pedagógicos y educativos en el aula. Nivel micro. Vínculo entre los modelos pedagógicos y escolares en sus diferentes niveles.
Currículo y planificación educativa	Reconoce las teorías, enfoques, procesos, niveles y elementos nucleares del currículo. Compara los diferentes enfoques de la planificación. Propone diseños curriculares para los diferentes niveles de concreción curricular. Diseña propuestas curriculares considerando los criterios institucionales, pedagógicos, psicopedagógicos y didácticos.	El currículo, teorías enfoques, procesos, niveles y elementos nucleares. Planificación curricular: teorías, enfoques y niveles. Diseño curricular. Macro y meso currículo. Diseño microcurricular y plan didáctico.
Práctica IV: Análisis de modelos curriculares y prácticas áulicas	Identifica los modelos curriculares en la práctica educativa. Colabora en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Elabora un informe sobre los modelos curriculares y su experiencia en el aula.	Modelos de organización y planificación curricular. Niveles de concreción del currículo. Estructura y elementos microcurriculares. Estrategias docentes para el manejo de grupos.

<p>Metodología de la investigación IV: Formulación del proyecto de investigación</p>	<p>Formula proyectos de investigación.</p>	<p>Estructura de los proyectos de investigación. Instituciones que promueven la investigación.</p>
<p>Medios educativos</p>	<p>Comprende los fines y principios pedagógicos del recurso didáctico. Relaciona los recursos didácticos como herramientas del proceso didáctico en el nivel inicial. Identifica las características de los diferentes tipos de recursos didácticos y su aplicación en el nivel inicial. Diseña y utiliza recursos pertinentes al proceso didáctico.</p>	<p>El recurso didáctico: fines y principios. El recurso en el proceso didáctico. Tipos de recursos didácticos. Recursos didácticos y áreas educativas.</p>
<p>Ciencias Sociales y su didáctica</p>	<p>Domina los contenidos y saberes que fundamentan el conocimiento del Entorno Natural y Social, la Historia y Geografía del Ecuador. Reconoce los contenidos y saberes que fundamentan el conocimiento del Entorno Natural y Social, la Historia y Geografía del Ecuador. Diseña planes didácticos para la enseñanza del Entorno Natural y Social. Diseña planes didácticos para la enseñanza de la Historia. Diseña planes didácticos para la enseñanza de la Geografía.</p>	<p>Introducción a la enseñanza de las Ciencias Sociales. El Entorno Natural y Social. La enseñanza de la Historia y la relación con los relatos globales y locales. La Historia del Ecuador. La enseñanza de la Geografía y su relación con los espacios globales y locales. Geografía del Ecuador y de los continentes. Planificación didáctica de las Ciencias Sociales.</p>
<p>Psicomotricidad y expresión corporal. Carrera de Educación Inicial</p>	<p>Conoce los principales fundamentos de la psicomotricidad en educación inicial.</p>	<p>Definición, contenidos, principios y fundamentos de la psicomotricidad. Cuerpo y psicomotricidad. Trastornos psicomotores.</p>

Fuente: Elaboración de la autora basándose en los proyectos aprobados por el CES.

Lo específico y que marca diferencia en las dos carreras son las siguientes asignaturas: Ciencias Sociales y su didáctica en Educación Básica, y Psicomotricidad y expresión corporal en Educación Inicial, de acuerdo con lo anotado en la tabla anterior.

Si bien la *cátedra integradora* incluye unidades temáticas, que son parte de la asignatura de Currículo y planificación educativa, esto no significa repetir el contenido, peor aún receptor pruebas o exámenes sobre el mismo, sino más bien considerar aquellas bases para fomentar el análisis y reflexión grupal con el fin de que los estudiantes al realizar la práctica puedan identificar coherencias o incoherencias al contrastar los contenidos y lo que se aplica en el aula de clases, lo que sirvió para determinar la problemática y estructurar el proyecto integrador.

Al ser tres docentes los que abordamos el tema desde la práctica, *cátedra integradora*, Currículo y planificación educativa, se generó una inquietud sobre el uso de formatos dentro de las instituciones educativas por las diferentes visiones de los docentes de acuerdo con el conocimiento teórico y la experiencia de años en la práctica docente en instituciones del Sistema de Educación Nacional, tanto en la educación inicial como en educación general básica y bachillerato. Fue un espacio para que los estudiantes puedan compartir información desde diferentes miradas, lo que en un principio parecía ser negativo, se transformó en una fortaleza porque pudieron constatar en la práctica que los formatos de planificación microcurricular varían de acuerdo con las instituciones educativas, pero cumplen con los elementos básicos que constan en el *Instructivo para planificaciones curriculares para el Sistema Nacional de Educación*, propuesto por la Subsecretaría de Fundamentos Educativos del Ministerio de Educación, aunque faltó mayor comunicación con los docentes del nivel.

La *cátedra integradora* es una instancia de gran valor dentro de la malla curricular porque desde este espacio se generan proyectos que fomentan el uso de diversas estrategias que involucra el aprendizaje, para que los estudiantes puedan alcanzar competencias de

acuerdo con el nivel, desde la reflexión de las problemáticas identificadas en la práctica docente, ayudantía y planificación de clases, hasta las propuestas que se pueden generar para la solución de los problemas identificados.

Metodología de la Investigación Educativa IV: Formulación del proyecto de investigación, fue la base para que los estudiantes a través del conocimiento adquirido puedan iniciar con la elaboración de un diseño de proyecto, pues el contenido de la primera unidad involucró el análisis de caso y su estructura, y propuesta metodológica y su estructura.

La evaluación se realizó en forma continua y permanente, conforme se iba primero elaborando el diseño, según los objetivos del proyecto integrador que constan en el instructivo: evidenciar la coherencia o incoherencia entre el proyecto educativo institucional o plan curricular anual con las prácticas áulicas; y diseñar una propuesta metodológica o análisis de caso para que se dé alternativas de solución a la problemática encontrada, en coherencia entre el modelo curricular y la práctica educativa. El diseño se elaboró según la estructura que a continuación se detalla:

- Título del trabajo a realizar
- Problema de estudio
- Justificación
- Objetivos
- Marco teórico referencial
- Metodología
- Cronograma y actividades a desarrollar
- Presupuesto
- Referencias bibliográficas

Se consideraron los siguientes criterios de evaluación:

Tabla 4.
Criterios de evaluación

Nº	Ítems	Descripción
1	Tema	Plantea y delimita el tema con claridad y precisión.
2	Descripción del problema	Identifica una problemática. Describe el origen del problema que se plantea y el contexto en el que se desarrolla.
3	Objetivos	Existe claridad en la estructura y redacción del objetivo general y objetivos específicos, coherencia con el problema del estudio; son realistas, viables y concretos.
4	Fundamentación teórica	Presenta un avance de los referentes teóricos en los que se fundamenta la propuesta metodológica o análisis de caso.
5	Método	Describe de manera clara el método empleado en el estudio, ya sea para análisis de caso o propuesta metodológica.
6	Cronograma	Detalla las actividades generales que se desarrollarán, en un tiempo estimado.
7	Presupuesto	Incluye información sobre los gastos que se requieren realizar a fin de desarrollar la propuesta metodológica, o análisis de caso.
8	Referencias bibliográficas	Incluye el listado de referencias empleadas para la elaboración del documento, en formato APA.
9	Gramática, ortografía, puntuación, léxico	El texto tiene una adecuada gramática, ortografía y puntuación. El texto presenta una correcta redacción.

Fuente: Elaboración de la autora sobre la base de la rúbrica aplicada.

El diseño fue expuesto ante los docentes de las cátedras, quienes también valoraron utilizando la siguiente rúbrica:

Tabla 5.

Rúbrica de sustentación del diseño de Proyecto Integrador de Saberes

Estudiante				Valor
Docente evaluador				Total:...../10
Criterios de evaluación sobre exposición oral del proyecto integrador de saberes	Excelente	Muy bueno	Regular	Observaciones
1. Tono de voz: Modula correcta y apropiadamente el tono de voz, tiene fluidez en la comunicación y utiliza vocabulario correcto y adecuado.				
2. Coherencia y claridad de la presentación: Mantiene la atención de docentes y compañeros, evita limitarse a leer lo escrito en su presentación.				
3. Dominio del contenido: Explica con claridad el proyecto.				
4. Comunicación no verbal: gestualidad, mirada, postura corporal y manejo del escenario.				
5. Preguntas del jurado: Responde con seguridad y pertinencia las inquietudes del jurado.				
Total				

Fuente: Elaboración de la autora.

Luego de la sustentación del diseño de proyecto, se realizaron los ajustes necesarios con aportes de los docentes de las diferentes cátedras, esto dio validez para continuar con el trabajo de observación y refuerzo de contenidos. Cabe resaltar que para la elaboración del diseño y trabajo final se utilizaron los instructivos de trabajos de titulación tanto para análisis de caso como para propuestas metodológicas aprobado por el Consejo Superior mediante resolución N.º 180-12-2015-11-20, por la coherencia que debe existir entre lo que hacen los estudiantes durante su

formación profesional y lo que deben cumplir para alcanzar resultados de aprendizaje y proceder a su titulación.

La evaluación del trabajo final según los diseños expuestos también se realizó en forma continua y permanente, partiendo del problema identificado durante la realización de las prácticas preprofesionales, cuya estructura involucró el siguiente esquema, que como se explicó consta en los instructivos aprobados por el Consejo Superior.

Tabla 6.

Esquema para elaboración del proyecto

Análisis de caso	Propuesta metodológica
a) Problema: Descripción del problema	a) Problema: Descripción del problema
b) Antecedentes	b) Antecedentes
c) Importancia y alcances	c) Importancia y alcances
d) Delimitación	d) Delimitación
e) Explicación del problema	e) Explicación del problema.
Objetivos general y específico	Objetivos general y específico
Fundamentación teórica	Fundamentación teórica
Metodología	Metodología
Observación (directa o indirecta)	Tipo de propuesta
Entrevistas	Partes de la propuesta
Encuestas	Destinatarios
Grupos focales	Técnicas utilizadas para construir la propuesta
Análisis de resultados	Propuesta metodológica
Presentación de hallazgos	Conclusiones – Recomendaciones
Conclusiones	Bibliografía: En formato APA
Bibliografía	Apéndice/Anexos
Apéndice/Anexos	

Fuente: Elaboración de la autora de acuerdo con los instructivos aprobados por el Consejo Superior mediante resolución N.º 180-12-2015-11-20.

Se estableció una rúbrica según los siguientes criterios de evaluación:

Tabla 7.
Criterios de evaluación

Nº.	Ítems	Descripción
1	Problema	Describe con claridad el problema. Explica el origen del problema que se plantea. Da a conocer la importancia y generalidad del problema para los sectores afectados y utiliza. Explica por qué es importante y que se pretende alcanzar con el análisis de caso, o a quién se va a beneficiar con la propuesta metodológica. Delimita geográfica, temporal, sectorial e institucionalmente, el trabajo que se propone realizar. Formula en términos hipotéticos o como preguntas de sentido, las posibles causas que producen el problema a investigar.
2	Objetivos	Están correctamente planteados.
3	Fundamentación teórica	Revisa e identifica la literatura más reciente e importante acerca del problema. Identifica la literatura más importante y más reciente acerca del tema. Resume los aportes de la literatura encontrada sobre el problema de forma breve y que demuestre la calidad de los contenidos.
4	Metodología	Explica con claridad la metodología a utilizar. Para el análisis de caso utiliza fichas de observación, entrevistas, encuestas. En el caso de propuesta metodológica, explica el tipo de propuesta, partes de la propuesta, destinatarios y técnicas utilizadas para construir la propuesta.
5	Análisis de caso o propuesta metodológica	Para el análisis de caso describe cómo se realizó el procesamiento de la información. En la propuesta metodológica elabora estrategias, recursos didácticos o guía didáctica.
6	Conclusiones y recomendaciones	Recapitula los elementos fundamentales de cada parte del proyecto. Da cuenta del logro o no de los objetivos planteados al inicio.
7	Bibliografía	Presenta al menos 15 referencias de libros o artículos científicos más recientes, relacionados con el tema de investigación.

8	Anexos	Presenta tablas, figuras o fotografías.
9	Gramática, ortografía, puntuación, léxico y registro	El texto tiene una adecuada gramática, ortografía, puntuación y edición. El texto tiene una correcta redacción.
10	Normas de referencia	Las referencias en el texto están presentadas de acuerdo con las normas APA.
11	Integración	Integra apropiadamente los contenidos del nivel

Fuente: Elaboración de la autora.

La evaluación de la sustentación final se realizó durante la exposición de la Casa Abierta, 30 de julio de 2018, con la utilización de la siguiente rúbrica y la colaboración de los docentes de las diferentes cátedras del IV nivel de las carreras antes mencionadas.

Tabla 8.

Rúbrica de sustentación final del Proyecto integrador de saberes

Estudiante:					Valor total:...../10
Docente evaluador:					
Criterios de evaluación sobre exposición oral del proyecto integrador de saberes	Excelente 2	Muy bueno 1.5	Bueno 1	Regular 0.5	Observaciones
Criterios de evaluación sobre exposición oral del proyecto integrador de saberes					
1. ¿Tiene creatividad en la exposición de su proyecto?					
2. ¿Genera un espacio de aprendizaje?					
3. ¿Domina la temática abordada?					
4. ¿Demuestra competencias para la exposición?					
5. ¿Responde a las preguntas con seguridad y pertinencia?					
Total					

Fuente: Elaboración de la autora.

Resultados

Al finalizar la investigación se evidenció que si bien todas las instituciones educativas disponen de un proyecto educativo institucional, de un plan curricular anual y los docentes realizan planifi-

caciones microcurriculares, cumplen con las exigencias internas del Ministerio de Educación, sin embargo, esta planificación no se ejecuta dentro del aula, por diversas circunstancias, entre ellas por la heterogeneidad que existe al interior del aula de clases y por desconocimiento de los docentes sobre estrategias que conduzcan a alcanzar resultados de aprendizaje satisfactorios.

Figura 1.

Propuesta metodológica.



Fuente: Elaboración de la autora.

Los estudiantes de Educación Inicial plantearon propuestas metodológicas para los subniveles 1 y 2, con el fin de mejorar las relaciones interpersonales de los niños, el trastorno del lenguaje, la motricidad fina, el desarrollo cognitivo, la autoestima; así como para desarrollar la motricidad gruesa y potenciar el área motriz.

Figura 2.

Evaluación de la exposición.



Fuente: Elaboración de la autora.

En la carrera de Educación Básica se plantearon los siguientes análisis de casos: factores que influyen en el bajo rendimiento en el área de Matemáticas en el cuarto y sexto grado; causas que generan déficit de atención en el primer grado; bajo rendimiento en Ciencias Sociales en el segundo grado; hiperactividad en los estudiantes del segundo grado; problemas de aprendizaje en los niños de cuarto grado; dificultades del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lecto-escritura en el cuarto grado; dificultades de aprendizaje en el cuarto grado; acoso escolar en el sexto grado, mal comportamiento de los alumnos de sexto grado; bajo rendimiento académico en Matemáticas de niños del séptimo grado; indisciplina en el octavo grado y bajo rendimiento escolar en niños de 8 a 10 años.

Figura 3.

Exposición análisis de casos.



Fuente: Elaboración de la autora.

En la carrera antes mencionada se plantearon también las siguientes estrategias metodológicas para mejorar: en el primer grado, rendimiento académico, rendimiento académico en el área de Matemáticas, comprensión lectora y motricidad fina de los niños; en el segundo grado, escritura de fonemas a través del método visual, disciplina, rendimiento académico en las Matemáticas; rendimiento de niños con hiperactividad del quinto grado; proceso de evaluación en el área de Lengua y Literatura en el sexto grado; rendimiento académico de niños con trastornos por déficit de atención del sexto grado, así como el rendimiento académico en el área de Lengua y Literatura en niños de octavo grado de Educación Básica.

Figura 4.
Exposición propuesta metodológica.



Fuente: Elaboración de la autora.

A modo de conclusión

El proyecto integrador de saberes que se desarrolla dentro de la *cátedra integradora* en cada nivel, exige un trabajo mancomunado interdisciplinario en la planificación de la evaluación, quizá esta experiencia de integrar la ciencia en un proyecto, exige más comunicación, decisiones y acuerdos entre los docentes del nivel. No se puede trabajar la *cátedra integradora* como una asignatura aislada o independiente de las demás que integran la malla curricular, esta más bien se transforma en el punto clave en donde convergen contenidos, procedimientos, actitudes, aptitudes y valores. Exige mayor trabajo y dedicación del docente, requiere de tiempo para poder orientar y guiar a cada estudiante, tomando en cuenta que cada uno realiza un proyecto integrador de saberes según la problemática que se evidencie en la institución educativa en donde realiza las prácticas.

Es una gran oportunidad para que los estudiantes alcancen experiencia, base para la adquisición de competencias, mismas que

serán fortalecidas en cada nivel hasta concluir la carrera profesional. Experiencia y competencia que convergen en la práctica docente dentro del contexto educativo.

La evaluación es la clave del proceso del aprendizaje, sin esta no es posible alcanzar una mejora continua para promover la calidad, por ello es necesario cambiar la mirada de la evaluación y entender cómo el proceso permanente que produce aprendizajes significativos a través de la aplicación práctica que involucra al menos tres saberes: saber conocer desde la dimensión de la ciencia, la realidad cultural y el contexto del mundo que nos rodea; saber hacer práctico los conocimientos y saber ser al estilo salesiano: honrados ciudadanos y buenos cristianos, para que se promueva autorreflexión y se conduzca a alcanzar competencias, las mismas que conllevan a la mejora continua del estudiante, con el fin de que sea capaz de resolver en forma efectiva los diferentes problemas del contexto y contribuya al mejoramiento de la sociedad, todo ello con el acompañamiento, la orientación y la guía permanente del docente.

Sin duda la calidad de la educación depende de la evaluación, porque en este proceso se fortalece el aprendizaje a través de la retroalimentación y mejora continua. Es en la evaluación en donde se identifican las fortalezas y debilidades no solamente de los estudiantes, sino también del docente, porque es el espacio que genera insumos para la reflexión y toma de decisiones como se lo ha realizado a través del «Proyecto integrador de saberes», dentro de la cátedra *integradora*. Esta es la razón por la cual es importante que cada docente evalúe el proyecto integrador tomando en cuenta el resultado de aprendizaje de la asignatura bajo su responsabilidad, desde la competencia que el estudiante haya alcanzado en el proceso de aprendizaje y que puede demostrar en la exposición de su proyecto final, dejando atrás esquemas estructurados tradicionales que califican la repetición de contenidos en una prueba o examen, que anula o bloquea la construcción del conocimiento.

Referencias bibliográficas

- Ardenghi, J. I., Buffo, F. E., & Álvarez, M. P. (2019). Aprendizaje por competencias en ciencias básicas. In U. Cukierman, & G. Kalocai, *El enfoque por competencias en las Ciencias Básicas. Casos y ejemplos en educación en Ingeniería*. Buenos Aires.
- Consejo de Educación Superior. (2019). *Reglamento de Régimen Académico*. Resolución RPC-SO-08-No.111-2019, Quito.
- Fong, W., Acevedo Barrios, R., & Severiche Sierra, C. (2016, enero-junio). Estrategia de investigación formativa en educación tecnológica: el caso del proyecto integrador. *Itinerario Educativo*, 67, 103-121.
- Gras-Velázquez, A. (2019). *Project-Based Learning in Second Language Acquisition: Building Communities of Practice in Higher Education*. Routledge Research in Language Education. (2. Routledge, Ed.) New York.
- Huerta Rosales, M. (2018). Evaluación basada en evidencias, un nuevo enfoque de evaluación por competencias. *Revista Investigación Universidad Le Cordon Bleu*, 5(1), 159-171.
- Medina-Nicolalde, M., & Tapia-Calvopiña, M. (2017, octubre-diciembre). El aprendizaje basado en proyectos una oportunidad para trabajar interdisciplinariamente. *OLIMPIA*, 14(46), 236-246.
- Myeong-Hee, S. (2018). Effects of Project-based Learning on Students' Motivation and Self-efficacy. *English Teaching*, 73(1), 95-114. doi:10.15858/engtea.73.1.201803.95
- Project-b.* (n.d.).
- Real Academia Española. (1984). *Diccionario de la lengua española* (Vigésima ed., Vol. III). Madrid: Editorial Espasa-Calpe, S. A.
- Savini, C., Gasull, V., & Gimeno, P. (2019). Aprendizaje basado en proyectos, una estrategia para aportar a la adquisición de competencias. In *El enfoque por competencias en las Ciencias Básicas. Casos y ejemplos en educación en Ingeniería* (pp. 261-275). Buenos Aires: Editorial Educetecne S. A. doi:ISBN 978-987-4998-16-3
- Secretaría Nacional de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación. (2013). *Proyecto Integrador de Saberes (PIS)*. SNNA Sistema Nacional de Nivelación y Admisión.
- Tejada Fernández, J., & Ruiz Bueno, C. (2016). Evaluación de competencias profesionales en educación superior: retos e implicaciones. *Educación XXI*, 19(1), 17-38. doi:10.5944/educXX1.12175

Zapata, F., & Rondán, V. (2016). *La Investigación Acción Participativa: Guía conceptual y metodológica del Instituto de Montaña*. Lima: Instituto de Montaña, Perú. Retrieved from <http://mountain.pe/recursos/attachments/article/168/Investigacion-Accion-Participativa-IAP-Zapata-y-Rondan.pdf>

