

# UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRÉS VICE RECTORADO

CENTRO DE ESTUDIOS DE POST GRADO  
Y DE INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN  
SUPERIOR



IMPORTANCIA DE LA UTILIZACIÓN DE LA  
EVALUACIÓN DIAGNOSTICA, PARA MEJORAR LA  
PLANIFICACIÓN Y GESTIÓN DOCENTE EN LA  
CARRERA DE SOCIOLOGÍA DE LA U.M.S.A.

TÉSIS DE GRADO PARA OPTAR EL TÍTULO DE MAGÍSTER  
SCIENTIARUM EN EDUCACIÓN SUPERIOR

**POSTULANTE:** Lic. María Inés Verástegui Gallardo

**TUTOR:** Dr. Alberto Figueroa, Ph.d.

La Paz – Bolivia  
2006

UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRÉS  
VICE RECTORADO  
CENTRO DE ESTUDIOS DE POST GRADO  
Y DE INVESTIGACIÓN  
EN EDUCACIÓN SUPERIOR

La presente Tesis titulada:

"IMPORTANCIA DE LA UTILIZACIÓN DE LA EVALUACIÓN DIAGNOSTICA, PARA  
MEJORAR LA PLANIFICACIÓN Y GESTIÓN DOCENTE EN LA CARRERA DE  
SOCIOLOGÍA DE LA U M S A."

Para optar al título y Grado Académico de Magister Scientiarum en Educación Superior  
de la postulante:

Lic. María Inés Verástegui Gallardo

Ha sido Aprobado con distinción (85 ochenta y cinco) según Reglamento de  
Tesis vigente en el Centro Pedagógico y de Investigación en Educación Superior  
CEPIES, por el siguiente tribunal:

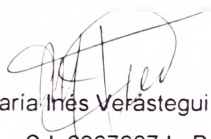
Presidente: [Firma]  
Director CEPIES: [Firma]  
Tribunal: [Firma]  
Tribunal: [Firma]  
Tribunal: [Firma]  
Tutor: [Firma]

La Paz, 14 de octubre 2006

La Paz – Bolivia

2006

Al presentar esta tesis como uno de los requisitos de acuerdo a Reglamento de Postgrado de la Universidad Boliviana, la universidad Mayor de San Andrés y el Centro Psicopedagógico y de Investigación en Educación Superior CEPIES, para la obtención de Grado Académico de Magíster Scientiarum en Educación, autorizo al CEPIES, para que haga de la tesis un documento disponible para su consulta de acuerdo a las normas universitarias.



Lic. María Inés Verástegui Gallardo  
C.I. 2367607 L. P.

La Paz, Octubre del 2006

## AGRADECIMIENTOS

El agradecimiento al Dr. Alberto Figueroa, Ph.d., quién fue el encargado de la tutoría del estudio, por la orientación y sugerencias aportadas en la realización de las diferentes fases del mismo y especialmente por el apoyo constante para seguir perseverando hasta llegar a la etapa final del trabajo. Asimismo, el reconocimiento a la Dirección del CEPIES y a todos los docentes que me brindaron la oportunidad de aprender a aprender, a través de compartir sus conocimientos con mi persona.

Mis reconocimientos especiales, a Mg.Sc. Oscar Vargas del Carpio ex Director de la Carrera de Sociología, así, como también a las autoridades del Centro de estudiantes gestión 2005, por la colaboración brindada a mi persona en todo momento, lo que posibilitó poder compenetrarme de la dinámica educativa de la Carrera. En particular, agradecer a todos los docentes que fueron partícipes en esta investigación, aportando con sus conocimientos y experiencia en el ámbito de la enseñanza, ya que sin la contribución de ellos, la misma no hubiese sido posible.

Asimismo, mi aprecio a mi colega y amiga Lic. Cintya Luna, quién con sus comentarios y sugerencias, me permitió tener una visión más integral de la problemática abordada. Así también la valoración de la amistad y el conocimiento compartido durante el curso de Maestría de mi compañera Lic. Mónica Soliz. Y finalmente mi profunda gratitud a mis padres por el apoyo incondicional en todo momento, quienes a pesar de sus diferencias generacionales me han enseñado a comprender la vida y permitir la posibilidad de realizar mis sueños.

## DEDICATORIA

A todos los docentes, que intentan realizar innovaciones educativas, a pesar de las condiciones adversas que les ha tocado enfrentar, que caracterizan a los tiempos de crisis, de cambio y de esperanza que vive nuestro país.

# INDICE

	Pág.
Agradecimientos.....	i
Dedicatoria.....	ii
Índice de contenidos.....	iii
Índice de cuadros.....	viii
Índice de gráficos.....	ix
Resumen.....	x
Summary.....	xiii
Introducción.....	xvi

## CAPITULO I PLANTEAMIENTO DE LA PROBLEMÁTICA

1. Elevar La calidad de la enseñanza a partir de mejora la labor del docente en la práctica de la evaluación educativa.....	1
1.2. Formulación de las preguntas de investigación.....	5
1.2.1. Pregunta general.....	5
1.2.2. Preguntas específicas.....	5
1.3. Delimitación objetivos.....	6
1.3.1. Objetivo general.....	6
1.3.2. Objetivos específicos.....	6
1.4. Planteamiento de las hipótesis.....	6
1.4.1. Hipótesis general.....	7
1.4.2. Hipótesis específica o de trabajo.....	7
1.5. Operalización de hipótesis.....	8
1.6. Delimitación del objeto de estudio.....	9
1.7. Justificación.....	10

## CAPITULO II MARCO TEORICO

2.1. Antecedentes históricos del origen del concepto de evaluación.....	11
2.1.1. Definición de evaluación.....	12
2.1.2. Concepciones de evaluación educativa.....	14
2.1.3. Funciones pedagógicas y didácticas que cumple la evaluación del PEA.....	16
2.1.4. Clasificación de la evaluación educativa.....	16
2.2. Definición de evaluación de aprendizajes.....	19
2.2.1. Procesos que intervienen en la evaluación de aprendizajes.....	19
2.2.2. Teorías del aprendizaje y concepciones de evaluación aprendizaje.....	20
2.2.2.1. Corriente teórica conductista.....	22
2.2.2.2. Corriente teórica cognitivista.....	25
2.2.2.3. Corriente teórica constructivista.....	27



3.2.1.2. Diseño de las fichas de registro de la observación situacional a sujetos de investigación .....	62
3.2.2. Realización del trabajo de campo con los informantes clave y sujetos de investigación docentes y estudiantes .....	62
3.2.3. Técnicas de procesamiento de la información para las entrevistas y observación participante .....	65

## CAPITULO IV ANALISIS DE RESULTADOS

4. Deficiencias en la administración y gestión educativa que impiden desarrollar una cultura evaluativa, para mejorar la calidad de la enseñanza.....	66
4.1. Existencia de plan académico desactualizado, que da lugar a la ausencia de normativa interna de aplicación de la evaluación de aprendizaje.....	71
4.2. Razones para la persistencia hacia la aplicación de evaluación de aprendizajes tradicional en la práctica educativa de los docentes .....	74
4.2.1. Cumplir el reglamento del CEUB y deficientes condiciones de trabajo que llevan al docente a persistir con la evaluación tradicional.....	74
4.3. Características de la tendencia de aplicación de evaluación de aprendizajes sumativa por los docentes en su práctica educativa.....	77
4.3.1. La evaluación de aprendizajes sumativa utilizada por los docentes, para calificar y aprobar la materia.....	77
4.3.2. Uso de la ponderación como criterio para asignar una nota y valorar el nivel de conocimientos de los estudiantes.....	80
4.3.3. El examen, el instrumento más utilizado por el docente para evaluar el aprendizaje del estudiante.....	84
4.4. Nivel de conocimiento y características de la utilización de la evaluación de aprendizajes diagnóstica por parte de los docentes de la Carrera .....	89
4.4.1. Tendencia al uso de la evaluación de aprendizajes diagnóstica a nivel del componente del conocimiento previo .....	89
4.4.2. Característica de la utilización de la evaluación de aprendizajes diagnóstica.....	92
4.4.2.1. Utilización de métodos de aplicación de la evaluación de diagnóstica, en los niveles conceptual y procedimental.....	92
4.4.2.2. Aplicación de la evaluación de aprendizajes diagnóstica, al inicio de la materia.....	94
4.5. Funcionalidad de la evaluación de aprendizajes diagnóstica en la planificación y gestión docente.....	96
4.5.1. Importancia de la utilización de la evaluación de aprendizajes diagnóstica en el proceso de planificación docente .....	96
4.5.2. Aplicación de resultados de la evaluación de aprendizajes diagnóstica, para el rediseño de objetivos de la planificación y gestión docente..	100
4.5.3. Funcionalidad de la evaluación de aprendizajes diagnóstica para mejorar el aprendizaje.....	103



## CAPITULO V CONCLUSIONES

5. Factores institucionales que inciden en la ausencia de normativas internas sobre la evaluación de aprendizajes e impiden mejora la labor docente.....	107
5.1. Deficiencias en la administración y gestión educativa que limitan el desarrollo de una cultura evaluativa, dirigida a mejorar la labor docente.....	107
5.1.1. Existencia de plan académico desactualizado, que no incluye una normativa sobre la evaluación de aprendizajes.....	108
5.2. Problemas que genera en la práctica educativa del docente, el cumplimiento de la normativa del CEUB, sobre la evaluación de aprendizajes.....	109
5.2.1. Persistencia a la aplicación de la evaluación tradicional, por ausencia de reglamentos internos y deficientes condiciones de trabajo.....	109
5.2.2. Tendencia a la aplicación de evaluación de aprendizajes sumativa por los docentes, para calificar y aprobar al estudiante.....	111
5.3. Insuficiencias en la formación pedagógica de los docentes, que influye en el conocimiento y aplicación de la evaluación diagnóstica.....	114
5.3.1. Conocimiento de la evaluación de aprendizajes diagnóstica solo a nivel del componente de conocimiento previo.....	114
5.3.2. Tendencia al uso de la evaluación de aprendizajes diagnóstica, por los docentes de manera implícita oral y solo al inicio de la materia.....	115
5.3.3. Funcionalidad de la evaluación de aprendizajes diagnóstica en la planificación y gestión docente, para el rediseño de objetivos y contenidos.....	117

## CAPITULO VI PROPUESTA

6. Antecedentes del planteamiento de la estrategia operativa.....	122
6.1. Contexto de la propuesta pedagógica a partir de la situación educativa de la Carrera, para determinar el diagnóstico institucional.....	123
6.1.1. Planteamiento de problemas, soluciones y resultados esperados.....	123
6.2. Propuesta pedagógica.....	124
6.2.1. El principio pedagógico.....	125
6.2.2. El currículo.....	126
6.2.2.1. Diseño curricular.....	126
6.2.2.1.1. Antecedentes del enfoque curricular.....	127
6.2.2.1.2. Enfoque del diseño curricular basado en el desarrollo de competencias.....	128
6.2.2.1.3. Establecimiento de los aspectos del diseño curricular... ..	129
6.3. Evaluación de aprendizajes.....	129
6.3.1. Concepción teórica de la evaluación de aprendizajes diagnóstica.....	129
6.3.1.1. Características de la evaluación de aprendizajes.....	130
6.3.1.2. Parámetros para la aplicación de la evaluación de aprendizajes.....	131
6.3.2. Propuesta para la evaluación de aprendizajes diagnóstica.....	132
6.3.2.1. Concepción de la evaluación de aprendizajes diagnóstica.....	133

6.3.2.2. Características de la evaluación de aprendizajes diagnóstica .....	133
6.3.2.3. Parámetros para la aplicación de la evaluación de aprendizajes diagnóstica.....	135
6.4. Conclusiones de la propuesta.....	138
6.5. Recomendaciones.....	143
<b>Bibliografía.....</b>	<b>145</b>
<b>Anexos</b>	
Anexo 1. Presentación de la triangulación de las entrevistas.....	149
Anexo 2. Guía de entrevista para los informantes clave docentes, estudiantes y sujetos de investigación.....	152
Anexo 3. Ficha de trabajo para la observación participante.....	158
Anexo 4. Plan de estudios vigente de la carrera de Sociología.....	160

## INDICE DE CUADROS

	<b>Pág.</b>
Cuadro N° 1 Operalización de variables: Evaluación diagnóstica.....	8
Cuadro N° 2 Operalización de variables: Evaluación Planificación y gestión docente .....	9
Cuadro N° 3 Enfoques de Teorías del aprendizaje y la evaluación.....	21
Cuadro N° 4 Comparación de las teorías de aprendizaje.....	29
Cuadro N° 5 Comparación sobre la evaluación respecto al aprendizaje.....	30
Cuadro N° 6 Criterios de selección sobre informantes clave.....	55
Cuadro N° 7 Criterios de selección de los sujetos de investigación.....	55
Cuadro N° 8 Autoridades administrativas de la Carrera de Sociología.....	63
Cuadro N° 9 Autoridades estudiantiles del Centro de Estudiante de la Carrera de Sociología.....	63
Cuadro N° 10 Docentes de diferentes niveles de la Carrera para las entrevistas. 64	
Cuadro N° 11 Docentes de diferentes niveles de la Carrera para la observación 65	
Cuadro N° 12 Determinación de problemas soluciones y resultados.....	123
Cuadro N° 13 Elaboración de los principios pedagógicas.....	125

## INDICE DE GRÁFICOS

Gráfico N° 1 Concepciones de evaluación educativa.....	15
Gráfico N° 2 Clasificación de la evaluación educativa.....	18
Gráfico N° 3 Funciones que cumple la evaluación de aprendizajes diagnóstica.....	34
Gráfico N° 4 Características de la evaluación de aprendizajes diagnóstica.....	39
Gráfico N° 5 Funciones de los procesos de administración y ostión educativa...	40
Gráfico N° 6 Niveles de la planificación educativa .....	43
Gráfico N° 7 Definición de planificación y gestión de la docencia.....	44
Gráfico N° 8 Funciones de la planificación y gestión docente.....	45
Gráfico N° 9 Programación de aula, instrumento organizacional de la planificación Docente.....	46
Gráfico N° 10 Componentes de la programación de aula.....	47
Gráfica N° 11 Componentes de la planificación estratégica institucional.....	122
Gráfica N° 12 Parámetros para una normativa sobre la evaluación de aprendizajes diagnóstica .....	137

## RESUMEN

La Universidad Mayor de San Andrés, ha realizado varias iniciativas para elevar su calidad educativa, una de ellas es mejorar la calidad de la enseñanza, mediante el fortalecimiento de sus recursos humanos en el área pedagógica. Sin embargo, estas iniciativas no van paralelas al cambio de la administración y gestión educativa de las diferentes unidades académicas, las que deberían tener como uno de sus propósitos, optimizar la labor docente, este es el caso de la Carrera de Sociología perteneciente a la Facultad de Ciencias Sociales.

Dichas debilidades, de la administración y gestión educativa de esta Carrera, se manifiestan en la persistencia de una educación tradicional, pues la currícula vigente, no cuenta con un diseño afín a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes, ya que en sus componentes, sólo se delimitan, objetivos y contenidos mínimos, no existe métodos y formas de evaluación, dejando a los docentes sin un respaldo institucional para realizar innovaciones educativas, como sucede con la evaluación diagnóstica.

De esta manera, el problema de investigación abordado fue el establecimiento de las razones y características de aplicación de la evaluación diagnóstica por parte de los docentes de la Carrera de Sociología, en su práctica educativa y los procesos de planificación y gestión docente. Para tal efecto el estudio se centro, en el análisis de las diferentes corrientes, concepciones y enfoques de la evaluación de aprendizajes, relacionados con la didáctica, para concebir la evaluación como una forma de valoración de los procesos de aprendizaje.

Así, se tomo en consideración, que la evaluación de aprendizajes diagnóstica, ayuda a mejorar la labor del docente, pues le permite conocer las condiciones de aprendizaje de los estudiantes, para detectar problemas y regular el proceso de planificación y gestión docente. Este proceso de regulación no sólo concierne a la enseñanza, sino también al aprendizaje, pues la evaluación diagnóstica ayuda al estudiante a implicarse en la construcción de su conocimiento, reforzando su motivación.

Entonces el objetivo principal de la investigación se remitió a establecer las características de la utilización de la evaluación de aprendizajes diagnóstica, por parte de los docentes de la Carrera de Sociología, tanto en su práctica educativa como en los procesos de planificación y gestión docente, en el marco de los reglamentos de evaluación de aprendizajes vigentes en la UMSA.

De esta manera, los problemas abordados estuvieron en torno al estudio de la situación de la Carrera, para describir factores institucionales que influyen en la ausencia de reglamentos internos sobre la evaluación de aprendizajes, luego se analizó la práctica educativa evaluativa de los docentes, para establecer el tipo, las características y las razones de la evaluación de aprendizajes más utilizada por los mismos. Asimismo, se estableció el nivel de conocimiento que tienen los docentes sobre la evaluación de aprendizajes diagnóstica, sus características de aplicación y la funcionalidad que los docentes dan a los resultados de la misma, para aplicar a los procesos de planificación y gestión docente.

Los resultados a los que se llegaron, dado el carácter de la investigación de tipo descriptivo interpretativo, no experimental, bajo el enfoque de la metodología cualitativa, permitió establecer, que los docentes de la Carrera hacen uso muy limitado de la evaluación de aprendizajes diagnóstica, debido a varios factores, que comprenden: el institucional, el cual implica el análisis de la administración y gestión educativa, el de la práctica evaluativa y los problemas en la formación docente pedagógica.

En el ámbito institucional las deficiencias de la administración y gestión educativa de la Carrera, muestra la presencia de grupos de poder, que se resisten a la implementación de una cultura evaluativa, limitándola a la realización solo del ámbito de la gestión económica, donde componentes como el pedagógico están ausentes, de ahí la persistencia de una educación tradicional, pues en la actualidad no se sabe si la formación de recursos esta en relación a la demanda del mercado laboral actual, ya que la currícula vigente esta desactualizada y no incluye algunos de sus componentes básicos como es la evaluación de

aprendizajes, llevando a los docentes a respaldarse en la normativa del CEUB, para realizar su práctica evaluativa.

Así, las prácticas evaluativas educativas, de los docentes de la Carrera, estarían respaldadas por la normativa del CEUB, ante la ausencia de reglamentos internos tanto a nivel de la Facultad de Ciencias Sociales, así como de la Carrera de Sociología. Sin embargo, dicha normativa, si bien plantea una concepción de la evaluación de aprendizajes como proceso, la misma no tiene obligatoriedad, pues no se especifica métodos e instrumentos para su aplicación, contrariamente si existe una explicación detallada de la utilización de la evaluación de aprendizajes sumativa, dando lugar a que los docentes hagan mayor uso de esta evaluación.

Respecto a los problemas de formación pedagógica de los docentes, estos se refieren a las limitaciones que tienen respecto al conocimiento de la evaluación de aprendizajes en general y en particular de la diagnóstica, pues de esta última, se tiene un concepto restringido al nivel del conocimiento previo y se relaciona poco con la posibilidad de detectar problemas de aprendizaje y servir para motivar al estudiante, de ahí que la funcionalidad de sus resultados en la planificación y gestión docente se limitan a redefinir objetivos y contenidos, eliminando el proceso de su regulación, tanto a nivel de la enseñanza como del aprendizaje.

De esta manera, la propuesta técnica académica comprende una propuesta pedagógica que incluye los principios pedagógicos y el diseño y proyecto curricular, incorporando la evaluación de aprendizajes, así como la evaluación diagnóstica concebida como el punto de partida del proceso de enseñanza y aprendizaje, dicho componente pedagógico responde al marco de referencia de la planificación estratégica institucional.

## SUMMARY

The Mayor University of San Andres, has carried out several initiatives to raise their educational quality, one of them is to improve the quality of teaching, by means of the invigoration of their human resources in the pedagogic area. However, these initiatives don't go parallel to the administration changes and educational administration in their different academic units, those, should have like one of their purposes, the optimization of the professor's work, this it is the case of the Career of Sociology belonging to the School of Social Sciences.

The administrative and educational management weaknesses of this Career, are shown in the subsistence of a traditional education, because the effective curricula, doesn't have a design kindred to the needs of the students' learning, since within their components are defined only, objectives and minimum contents, methods and evaluation outline it doesn't exist, leaving to the professors without an institutional back up to carry out educational innovations, as it occur with the diagnostic evaluation.

This way, the investigation problem approached was the establishment and application of reasons and characteristic of the diagnostic evaluation by the professors of the Sociology Career in its educational practice, planning and educational administration processes. For such an effect the study was centered, in the analysis of the different currents, conceptions and focuses of the learning's evaluation related with the didactics to conceive the evaluation like a form to evaluate the learning processes.

This way the diagnostic evaluation of learning was taking in consideration to improve the professor's work because allows them, to know the conditions of the students' learning, detecting problems and regulate the planning process and educational administration. This regulation process concerns not only the teaching, but also the learning process, because the diagnostic evaluation helps the student be involved in the construction of their knowledge, reinforcing their motivation.



Then, the main objective of the investigation was remitted to establish the characteristics of using the diagnostic evaluation of learning, by the professors of the Career of Sociology, so much in its educational practice as in the planning processes of the professors' work, in the frame of the effective evaluation of learning regulations of the UMSA.

This way, the problems approached were the study of the situation of the Career, describing institutional factors that influence in the absence of internal regulations for the evaluation of learning, then the educational and evaluative practice of the professors it was analyzed, to establish the type, characteristic and reasons of the evaluation of learning more used by them. Also, was established the level of knowledge of the professors about the diagnostic evaluation of learning, it's application characteristics and the functionality that the professors give to the results of the same one, in order to apply to the processes of planning and educational administration.

The results achieved, given the character of the investigation of interpretive descriptive type, not experimental, under the focus of the qualitative methodology, allowed settle down that the professors of the Career make a very limited use of the diagnostic evaluation of learning, due to several factors: the institutional one, which implies the analysis of the Management and educational administration, the evaluative practice, and the problems in the pedagogic educational formation.

In the institutional environment the deficiencies of the Management and educational administration of the Career, it shows the presence of groups of power that resist the implementation of a evaluative culture, limiting only to the ambit of the economic administration, where components as the pedagogic one are absent, that's why the persistence of a traditional education, because at the present time it is not known if the formation of human resources is related to the demand of the current labor market, since the effective curricula it's out of date and it doesn't include some of their basic components as it is the evaluation of learning,

taking to the professors to be supported in the normative of the CEUB, to carry out their evaluative practice.

This way, the professors' educational evaluative practice, would be supported by the normative of the CEUB, in the absence of internal regulations at the level of the Social Sciences School, as well as of the Career of Sociology. However, these normative, although it outlines a conception of the evaluation of learning as a process, the same one doesn't have mandatory character, because methods and instruments are not specified for their application, contrarily a detailed explanation of the evaluation of learning use exists, giving place to the professors to make a bigger use of this evaluation.

Regarding the professor's pedagogic formation problems, they are referred to the limitations that have regarding the knowledge of the evaluation of learning in general, and in particular of the diagnostic one, because of this last one, we have a restricted concept at the level of the previous knowledge and there is a small relation with the possibility to detect learning problems and been effective to motivate the student, since there the functionality of the result in the planning and educational administration is limited to redefine objectives and contents, eliminating the process of its regulation, so much at the level of teaching as in the learning level.

This way, the technical academic proposal involve a pedagogic proposal that includes the pedagogic principles, design and curricular project, incorporating the evaluation of learning, as well as the diagnostic evaluation conceived as the starting point of the teaching and learning process, this pedagogic component responds to the institutional strategic planning frame of reference.

## INTRODUCCIÓN

Las universidades bolivianas se han visto obligadas a enfrentar el problema de mejorar su calidad educativa, así la Universidad Mayor de San Andrés (UMSA) a realizado varias iniciativas dirigidas a este propósito, como es el hecho de fortalecer sus recursos humanos en el área pedagógica, con el propósito de mejorar la calidad de la docencia. Sin embargo, éstas no van paralelas al cambio de la administración y gestión educativa de las unidades académicas, que deben buscar mejorar la labor docente, como es el caso de la Carrera de Sociología perteneciente a la Facultad de Ciencias Sociales.

Estas limitaciones en la administración y gestión educativa de esta Carrera, se manifiestan en la ausencia de reglamentos para la evaluación de aprendizajes, dejando a los docentes sin respaldo institucional para realizar innovaciones educativas en la práctica evaluativa, como sucede con la evaluación diagnóstica, la cual permite conocer las condiciones iniciales de aprendizaje de los estudiantes para detectar, problemas y regular la planificación y gestión docente, a través de la obtención de los resultados, que da lugar a reorganizar las diferentes unidades didácticas a partir de la realidad educativa en que se encuentran los estudiantes

Así, el uso de la evaluación de aprendizajes diagnóstica, permite a los docentes realizar una mejor labor educativa, sin embargo la falta de conocimiento de la misma, tiende a relegar la importancia de este tipo de evaluación, no sólo para el docente, sino también para el estudiante, pues para éste, le permite la auto-regulación de su proceso de aprendizaje a partir de actualizar su conocimiento, adecuar sus necesidades de aprendizaje y reforzar su motivación.

De esta manera, la presente investigación permite conocer la situación actual sobre las características de aplicación de la evaluación de aprendizajes diagnóstica, así como las razones que limitan su uso en la práctica educativa y la funcionalidad que los docentes asignan a este tipo de evaluación para fortalecer los

procesos de planificación y gestión docente, bajo la óptica de un estudio descriptivo analítico, bajo el enfoque metodológico cualitativo.

Para este propósito el documento presenta: en el capítulo I, el planteamiento de la problemática, donde se formulan las preguntas de investigación y se establecen los objetivos e hipótesis y la respectiva operacionalización, además de la justificación temática. En el capítulo II denominado marco teórico, se presenta la conceptualización de evaluación, evaluación educativa y la clasificación de los procesos que llevan a definir la evaluación de aprendizajes, en la misma que se especifica las corrientes actuales más importantes teóricas metodológicas de la evaluación de aprendizajes. Así, como la definición de la evaluación de aprendizajes diagnóstica y los procesos de planificación y gestión docente.

En el Capítulo III, denominado marco metodológico, se presenta la estrategia metodológica, que comprende el tipo de investigación, criterios muestrales, para la selección de informantes clave y sujetos de investigación, además de las técnicas y los instrumentos que sirvieron para la recolección de los datos. Asimismo, se incluye una síntesis del trabajo de campo y las técnicas que se utilizaron para el procesamiento de la información.

Luego, en el Capítulo IV denominado análisis de resultados se presenta el análisis teórico de los datos cualitativos, que permitieron arribar a las conclusiones que se encuentran en el capítulo V, en el cual se delimitan factores causales que inciden en la tendencia a la limitada aplicación de la evaluación de aprendizajes diagnóstica. Dichos factores causales sirvieron de base del diagnóstico de la propuesta técnica académica que constituye el Capítulo VI.

Finalmente, se proponen recomendaciones dirigidas a que esta investigación y la propuesta sirvan de base para la realización de una evaluación curricular en la Carrera de Sociología, que permita más adelante elaborar un diseño curricular actualizado pedagógicamente, que a su vez incluya una normativa de evaluación de aprendizajes.

## CAPITULO I

### PLANTEAMIENTO DE LA PROBLEMÁTICA

#### 1. Elevar la calidad de la enseñanza a partir de mejorar la labor del docente en la práctica de la evaluación educativa.

La Universidad Mayor de San Andrés (UMSA), como parte del sistema de las universidades bolivianas, ha tomado varias iniciativas para elevar su calidad educativa, una de ellas es mejorar la calidad de la docencia, a partir de fortalecer sus capacidades, mediante la obligatoriedad del Diplomado en Educación Superior, reglamentado en el régimen docente, del documento del IX Congreso Nacional de universidades. (CEUB, 1999, p.167). Dicha capacitación se realiza en áreas de teoría educativa, didáctica y evaluación.

Estos procesos, han producido cambios en las expectativas de los docentes, debido a que en la actualidad estos, dicen Ortega y Gase (1998), están más preocupados por aumentar su formación profesional con más estudios, para ser más competitivos y mejorar sus salarios a través de compatibilizar la docencia con otros empleos.

Sin embargo, estas iniciativas de mejorar la calidad de la enseñanza en la UMSA, no van paralelas al cambio de la administración y gestión de las diferentes unidades académicas, como el caso de la Carrera de Sociología perteneciente a la Facultad de Ciencias Sociales, ya que desde la evaluación del proceso de admisión docente, se realiza sólo con parámetros generales estipulados en el Reglamento del Régimen Académico Docente, Capítulo VI, Selección y Admisión docente Art.69, donde se establece que esta evaluación "se hará de acuerdo con la tabla de puntajes establecida por cada facultad, con base a aspectos generales".(CEUB,2003, p.167).<sup>1</sup> Dejando a iniciativa de

---

<sup>1</sup> La evaluación de admisión a docentes se basa: a) Títulos universitarios (hasta 20 puntos) b) Cursos de post grados sin grado académico (hasta 5 puntos), c) La producción intelectual relacionada al área (hasta 5 puntos) y d) La experiencia docente (hasta 6.5 puntos). (Documento de calificación de méritos para docentes de la Carrera de Sociología, 2005)

cada Facultad, el complementar dichos criterios. Pues los mismos, se limitan a la calificación de la presentación de la documentación bajo aspectos profesionales relacionados a la especialidad y no propiamente pedagógicos.

En lo referente al desenvolvimiento de la práctica educativa del docente, esta se limita al control de asistencia, los alcances respecto al plan académico, la currícula y el programa de asignatura no son evaluados. Sólo se evalúan, los resultados anualmente al finalizar la gestión por la Comisión Académica, como estipula el reglamento del Régimen Docente, Capítulo III de la carrera y escalafón docente Art. 33, que indica que los criterios deben considerar "conocimiento y producción científica, preparación pedagógica, cumplimiento de actividades académicas, participación en la vida universitaria y en tutorías y asesorías en los procesos de titulación". (CEUB, 2003, p.161). En la Carrera esta evaluación se centra sólo en el cumplimiento de horario y entrega de notas, no incluyen criterios pedagógicos y sólo se aplica a docentes titulares y no interinos.<sup>2</sup>

Respecto al plan académico, éste no ha sido actualizado pues está vigente desde 1998, lo que quiere decir que no ha sido evaluado respecto a si la enseñanza y aprendizaje que reciben los estudiantes se adecua a la demanda del mercado laboral. Referente, al diseño curricular, el enfoque pedagógico se basa en el modelo educativo tradicional conductista y en los contenidos no se especifican, ni metodologías, menos la evaluación ni por áreas ni por materia. Por lo tanto, también se carece de una normativa interna sobre la evaluación de aprendizajes.

La ausencia de una normativa de evaluación de aprendizajes a llevado a los docentes a acogerse a la normativa estipulada por la Universidad Boliviana, la cual a reglamentado el uso de la evaluación de aprendizajes, en el capítulo

---

<sup>2</sup>Los criterios de evaluación de la Dirección de la Carrera son: la presentación del programa, cumplimiento de horario, publicación de notas parciales, cumplimiento de régimen docente estudiantil y presentación de actas de notas. (Documento de la Carrera de Sociología, 2005), Asimismo, los criterios de evaluación del Centro de Estudiantes de la Carrera, son: Labor de investigación, extensión, producción intelectual, participación en la vida universitaria y cursos y conferencias. (Documento CES, 2005).

V De la Evaluación Art. 24, del documento del X, Congreso de Universidades Bolivianas, definiéndola, como un proceso de "recolección de información que permite medir el rendimiento progresivo y final de los aprendizajes en función de los objetivos propuestos en los planes globales de cada asignatura, taller seminario, etc. y que conduce a la toma de decisiones pedagógicas" (CEUB, 2003, p.181)

Dicha definición, considera la evaluación de aprendizajes como un proceso, que comprende la sistemática, la diagnóstica, la continua - formativa y la sumativa. (CEUB, 2003, p.182). Respecto, a la aplicación de la evaluación de aprendizajes diagnóstica, el Art. 28 señala que su propósito es comprobar hasta qué punto fueron cumplidos los objetivos de niveles anteriores que sirven de pre - requisitos para el PEA. "Esta evaluación *no será motivo de ponderación*, sino de orientación de todo proceso a desarrollar. Será además, una evaluación inicial, que permite detectar aptitudes de los estudiantes, a nivel de conocimientos y motivación". (CEUB, 2003, p.182)

Asimismo, respecto a la evaluación continua - formativa el Art.29, dice que servirá para controlar y reorientar el rendimiento progresivo del estudiante, principalmente en actividades de auto-evaluación y observación constante del desempeño estudiantil. Lo que implicaría conceptualizar a esta evaluación como un proceso de reorientación a través de incluir la auto y co-evaluación.

Para la evaluación sumativa el Art.30 dice que esta tiene el fin de asignar una calificación final al estudiante por su rendimiento en cada asignatura, taller, seminario, etc., "la cual se fundamentará principalmente en los resultados obtenidos a través de distintos instrumentos de acuerdo a modalidades establecidas en cada unidad académica". (CEUB, 2003, p.182). Es decir, que su función será designar la forma mediante la cual se medirá y juzgará el aprendizaje, determinando calificaciones y promociones. Generando la cualificación de los estudiantes a partir de los resultados obtenidos.



Esta, normativa vigente deja a libertad de cada docente (pues rige la autonomía docente) la aplicación de la evaluación de aprendizajes diagnóstica y no así la continua - formativa y sumativa,<sup>3</sup> debido a que la evaluación diagnóstica no tiene ponderación. Restar importancia al uso de la evaluación de aprendizajes diagnóstica elimina la posibilidad de mejorar la labor docente, pues identificar en forma rápida las condiciones de aprendizaje en que se encuentran los estudiantes, implica detectar conocimientos, capacidades, intereses, actitudes, necesidades e ideas previas que tiene el estudiante frente al nuevo aprendizaje, permitiendo además, determinar problemas de aprendizaje.

Asimismo, esta evaluación sirve para mejorar la labor docente respecto a la planificación y gestión, debido a que ayuda al mismo a tomar decisiones de regulación del proceso de enseñanza y aprendizaje, pues con los datos de la misma, el docente puede averiguar las dificultades más relevantes, a nivel grupal e individual, así como detectar las estrategias y conocimientos ya disponibles que pueden ayudar a aprender al grupo y a cada estudiante. Con esta información, se impone revisar la planificación y aprovechar e introducir actividades para que todos los estudiantes, tengan el nivel mínimo de aprendizaje.

Así, el uso de la evaluación de aprendizajes diagnóstica, permite a los docentes realizar una mejor labor, pues el conocer las condiciones y problemas de aprendizaje de los estudiantes, favorece la regulación del proceso de enseñanza y aprendizaje, ayudando a mejorar la organización de las unidades didácticas, contrastando los propósitos propuestos para la materia, con la realidad educativa. Sin embargo la falta de conocimiento de la misma, relega la importancia de la funcionalidad de esta evaluación, no sólo en la práctica educativa, sino también en la planificación y gestión docente.

---

<sup>3</sup>En el Régimen docente, se especifica en el Capítulo II de las Categorías, derechos y obligaciones de los docentes Art. 24. que todos los docentes extraordinarios y ordinarios tienen la obligación de ser responsable



Así, estas debilidades que se presentan en la administración y gestión educativa de la Carrera de Sociología, deja a los docentes sin un respaldo institucional para realizar innovaciones en su práctica educativa y transformar los procesos de enseñanza y aprendizaje, como es el caso de la aplicación de evaluaciones de aprendizajes dirigidas a evaluar el proceso y no sólo los resultados como es la función de la evaluación diagnóstica.

Esta situación es la que llevó a cuestionar cómo será la tendencia de aplicación de la evaluación de aprendizajes diagnóstica por los docentes de la carrera, cuáles sus características y las razones, individuales e institucionales que llevan a esa tendencia de aplicación.

## **1.2 Formulación de las preguntas de investigación**

### **1.2.1. Pregunta general**

- ¿Cómo aplican y qué valor le atribuyen a la evaluación de aprendizajes diagnóstica los docentes de la Carrera de Sociología de la Universidad Mayor de San Andrés en su práctica educativa y en los procesos de planificación y gestión docente, en referencia a las normas de evaluación de aprendizajes?

### **1.2.2. Preguntas específicas**

- ¿Cuál es la situación de la Carrera de Sociología respecto de los reglamentos de evaluación de aprendizajes?
- ¿Qué tipo de evaluación de aprendizajes prefieren utilizar los docentes de la Carrera y cuáles son las razones de esa preferencia?

- ¿Cuál es el nivel de conocimientos de los docentes sobre la evaluación diagnóstica y qué funciones le atribuyen los docentes en su práctica educativa?
- ¿Cuáles son las funciones asignadas por los docentes a la evaluación diagnóstica en los procesos de planificación y gestión docente?

### **1.3. Delimitación de objetivos**

#### **1.3.1. Objetivo General**

- Establecer las características de aplicación y valoración de la evaluación de aprendizajes diagnóstica por los docentes de la Carrera de Sociología en su práctica educativa y en los procesos de planificación y gestión docente, relacionados con los reglamentos de evaluación vigentes.

#### **1.3.2. Objetivos específicos**

- Caracterizar la situación de la Carrera de Sociología respecto del reglamento de evaluación de aprendizajes.
- Determinar las razones para la aplicación de determinados tipos de evaluación de aprendizajes por los docentes.
- Precisar el nivel de conocimiento de los docentes sobre la evaluación diagnóstica y las funciones atribuidas a ella en su práctica educativa.
- Establecer la funcionalidad que los docentes atribuyen a la evaluación diagnóstica, para aplicar a los procesos de planificación y gestión docente.

Complementariamente y en función a los resultados del estudio se planteó una propuesta pedagógica y técnica académica que incluye la evaluación de aprendizajes diagnóstica.

## **1.4. Hipótesis**

### **1.4.1. Hipótesis general**

- Los docentes de la Carrera de Sociología de la UMSA hacen un uso limitado de la evaluación de aprendizajes diagnóstica y priorizan la evaluación sumativa, asignándole a la evaluación diagnóstica un bajo valor pedagógico debido, por un lado, al conocimiento impreciso de su funcionalidad y aplicabilidad en el mejoramiento de la práctica educativa y los procesos de planificación y gestión docente, y por otro, a la ausencia de reglamentos específicos de evaluación de aprendizajes en la Carrera y en la Facultad.

### **1.4.2. Hipótesis de trabajo**

- La carencia de reglamentos de evaluación de aprendizajes en la Carrera de Sociología, obstaculiza la implementación de una currícula actualizada pedagógicamente, que incluya parámetros de la evaluación de aprendizajes, y debilita la planificación y gestión educativa.
- Los docentes de la Carrera de Sociología tienden a aplicar las pautas generales del CEUB referidas a la evaluación sumativa, debido al conocimiento impreciso de la evaluación diagnóstica y a la inexistencia de reglamentos de evaluación de aprendizajes en la Facultad y en la Carrera.
- El bajo nivel de conocimientos de los docentes sobre evaluación de aprendizajes en general y en particular de la evaluación diagnóstica, esta asociado al conocimiento impreciso de sus métodos e instrumentos y aplicabilidad pedagógica, por lo que los mismos, le asigna un escaso valor en su práctica educativa.

- La priorización de la evaluación sumativa y el bajo nivel de conocimientos sobre la evaluación de aprendizajes diagnóstica dificultan el mejoramiento de los procesos de planificación y gestión docente, porque los docentes no logran percibir la potencialidad y la utilidad pedagógica de la información generada en el procedimiento de evaluación.

### 1.5. Operalización de hipótesis

La operalización de las hipótesis se realiza a partir de determinar las variables dependiente e independiente que para el trabajo queda como sigue:

- Variable independiente utilización de la evaluación diagnóstica
- Variable dependiente aplicación en la planificación y gestión docente

**Cuadro N° 1 Operalización de variables: Evaluación diagnóstica**

V	Concepto	Dimensión	Indicador	Índice
E V A L U A C I O N D I A G N O S T I C A	Es el conocimiento del estado inicial en que se encuentran los estudiantes, a partir de conocer y re-conocer las condiciones de aprendizaje que tiene el estudiante sobre los nuevos conocimientos que se quiere que aprenda.  De ahí, que esta evaluación implica detectar conocimientos, capacidades, necesidades, intereses, actitudes e ideas previas del estudiante frente al nuevo aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Componentes</li> <li>▪ Métodos e instrumentos</li> <li>▪ Momentos de la aplicación</li> <li>▪ Manejo de resultados</li> </ul>	Nivel de conocimiento y utilización de: Componentes <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Conocimiento previo</li> <li>▪ Desarrollo evolutivo</li> <li>▪ Disposición para el aprendizaje</li> </ul> Métodos a nivel <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Conceptual</li> <li>▪ Procedimental</li> <li>▪ Actitudinal</li> </ul> Momentos <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Inicio del ciclo de secuencia P E A</li> </ul> Manejo de resultados <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Mejorar la planificación docente</li> </ul>	Forma de aplicación de: Componentes <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Conocimiento previo</li> <li>▪ Desarrollo evolutivo</li> <li>▪ Disposición de aprendizaje</li> </ul> Métodos <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Cualitativo</li> <li>▪ Cuantitativo</li> </ul> Momentos de la aplicación <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Inicio ciclo de tema</li> </ul> Manejo de resultados <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Planificación</li> </ul> Objetivos, contenido método evaluación

Fuente: Elaboración propia

**Cuadro N° 2 Operalización de variables: Planificación y gestión docente**

V	Concepto	Dimensión	Indicador	Indice
PLANIFICACIÓN DE LA ENSEÑANZA	Proceso que permite la previsión y reflexión sobre de la práctica educativa, con el propósito de lograr la calidad de la enseñanza, a través de mejorar las condiciones de aprendizaje, desarrollando la capacidad de decisión e investigación del docente sobre lo que acontece en el aula.	Tarea docente que comprende: <ul style="list-style-type: none"> <li>Preparación de la intervención didáctica, que implica conocer, las condiciones / circunstancia del PEA</li> <li>Elaboración de unidades didácticas en función a la aplicación de la evaluación diagnóstica</li> </ul>	Nivel de conocimiento <ul style="list-style-type: none"> <li>Conocimiento básico de la evaluación de aprendizajes</li> <li>Manejo operacional de conocimientos de evaluación de aprendizajes</li> <li>Elaboración de instrumentos de evaluación de aprendizajes.</li> </ul> Aplicación de resultados <ul style="list-style-type: none"> <li>Percepción de la importancia de la utilización de la evaluación de aprendizajes diagnóstica en la planificación docente</li> <li>Utilización de los resultados de la de la evaluación diagnóstica en la programación de aula</li> <li>Relación de la aplicación de resultados para mejorar condiciones del aprendizaje</li> </ul>	Aplicación <ul style="list-style-type: none"> <li>Definición de evaluación /aprendizaje</li> <li>Utilización de diferentes formas de evaluación</li> <li>Utilización de diferentes criterios de evaluación</li> <li>Grado de importancia evaluación diagnóstica relacionada planificación docente</li> <li>Lugar en que se aplica los resultados de evaluación diagnóstica</li> <li>Grado de importancia de la evaluación diagnóstica con el aprendizaje</li> </ul>
DESARROLLO DE LA ENSEÑANZA	Por medio de la utilización de la programación de aula, donde el docente organiza su práctica educativa, articulando estrategias y actividades para elaborar las unidades didácticas de acuerdo al diseño curricular correspondiente			

Fuente: Elaboración propia

### 1.6. Delimitación del objeto de estudio

El objeto de estudio se delimita a partir de:

Analizar, la utilización de la evaluación diagnóstica en el aula para mejorar la planificación y gestión de los docentes de la Carrera de Sociología, en

el periodo académico 2005, recurriendo a técnicas de la metodológica cualitativa

### **1.7. Justificación**

La investigación de la temática aporta para mejorar la calidad de enseñanza y aprendizaje que se imparte en la Carrera de Sociología, debido a que en la actualidad la carrera no cuenta con normativas internas de evaluación diagnóstica que impliquen al docente para realizar su labor de enseñanza de forma más eficaz.

Los resultados que arroja esta investigación servirá esencialmente para el análisis de cómo se realizan los procesos de evaluación que no se centran en la de resultados o sumativa, y que está directamente dirigida a evaluar los aprendizajes del estudiante con respecto a los propósitos y objetivos propuestos con anterioridad.

Este análisis puede ser además una ayuda no sólo para la Carrera de Sociología, sino también para las demás carreras que componen la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Mayor de San Andrés.

A nivel metodológico, el desafío de realizar una investigación bajo el método cualitativo, es que no sólo se quiere aportar con los datos sino con la reflexión teórica y comprensión de la realidad educativa de la Carrera en particular y en general de la Universidad.

## CAPITULO II

### MARCO TEÓRICO

#### 2.1. Antecedentes históricos del concepto de evaluación

Los orígenes que se pueden indicar sobre el término de la evaluación, comienzan en la China Imperial, (Siglo III a. C) cuando se introdujeron varias pruebas de habilidades y prácticas académicas para la selección de los funcionarios del Estado. Después, en el siglo XIX a XX en el occidente, a partir del desarrollo del capitalismo, se generó la división del trabajo, lo que dio lugar a la necesidad de inserción laboral de fuerza de trabajo especializada para el proceso de producción capitalista.<sup>4</sup>

Así, las exigencias de la eficiencia de capital de la sociedad industrial moderna como la de Estados Unidos, determinó que el término de evaluación se vincule al manejo científico del trabajo, (Taylor, 1911). De esta manera, son las instituciones escolares que comienzan hacer uso de este concepto de evaluación basado en el examen, poniéndolo en práctica,<sup>5</sup> el cual tenía el objetivo de determinar el rendimiento estudiantil, para luego seleccionar a los individuos más competitivos, para ocupar distintas funciones del ámbito público Estatal.

A principios del siglo XX, se intenta desplazar la aplicación del examen, por considerarlo subjetivo y no válido, creando otros instrumentos que este respaldado por la ciencia, y es la psicología, que crea la "evaluación educacional" primero para fortalecer el desarrollo personal desde lo clínico y luego con la incorporación de los test o pruebas de inteligencia, la que en el

---

<sup>4</sup> "El examen no nace en la práctica educativa ni en el seno de la relación educativa; al contrario surge como un instrumento social. Emerge hacia el año 1200 antes de nuestra era como un problema de la burocracia china en la selección de personas para el servicio de una casta a otra". (Días, Angel 1995, p.128)

<sup>5</sup> La puesta en práctica del examen como una forma de evaluación, en la época medioeval, según Lawerys (1971,41), en la Educación Superior, tenía el objetivo de certificar al personal dedicado a la docencia, pues

ámbito educativo, tenía la finalidad de identificar a los estudiantes que requerían atención especial, pues esta servía para la medición de las conductas aprendidas.

El uso de esta teoría de evaluación no se limitó al campo educativo, sino también fue utilizada en la administración de recursos humanos, pues al igual que el examen, esta se aplica para evaluar a los candidatos a un puesto.

Sin embargo, su uso fue más allá de la selección del personal idóneo, sino que sirvió de respaldo teórico, para controlar procesos de integración y movilidad social de estratos inferiores, a través de justificar la segregación racial de las minorías sociales, pues reforzaba la teoría de la diferenciación social, ya que clasificaba a los individuos por sus características fisiológicas y biológicas, generando una suerte de estigma social, de los más fuertes y aptos a los más débiles como enfermos mentales.<sup>6</sup>

### 2.1.1. Definición de evaluación

Básicamente, por evaluación se entiende al acto de juzgar, debido a que los juicios de valor que se formulan al evaluar tienen un sentido de prepararnos para lo que conviene hacer por ejemplo; decidir una forma de presentar un tema, reforzar un concepto, dar apoyo especial a un grupo, utilizar una forma de prueba, etc. lo hacemos porque creemos que es lo más conveniente es decir, detrás de nuestro que hacer, consciente o inconsciente, existe un juicio de valor.

Los juicios de valor pueden ser falibles, porque uno se puede equivocar al valorar algo, asimismo, estos tienden a realizarse de manera comparativa,

---

universidades como Oxford y Cambridge, otorgan certificados a su personal docente, basados en la aprobación de un examen de suficiencia académica.

<sup>6</sup> La teoría de los test, respaldo, la teoría darwiniana la cual tenía el objetivo de clasificar a los individuos a través de sus características fisiológicas. (Thondike, 1973, Cap. I).



pues, exigen un punto de referencia más o menos fijo, una base de comparación. Además, los juicios de valor apuntan a un fin que justifica el esfuerzo por obtener información y definir criterios claros.

Asimismo, es importante establecer cual sería la funcionalidad que tendría la obtención de información, pues las nuevas tendencias de análisis sobre la evaluación, se centran en la democratización de la información, para tener mayores parámetros de una evaluación más cercana a la realidad, promoviendo el ejercicio del control social por parte de la comunidad implicada como una forma de participación social.<sup>7</sup>

Esta tendencia de democratizar la información en el ámbito educativo, implicaría, el acceso a la información a toda la comunidad educativa, para que esta pueda tener un juicio más exacto de la realidad de una persona o institución educativa. De ahí que la práctica evaluativa, permitiría contrastar diferentes e independientes formas de actuar de la comunidad educativa, que obedezcan a diferentes intereses, y que obliguen a entender la necesidad de negociar y de construir consenso, mediante la institucionalización de procesos de comunicación educativa. (Garin, 1996, p.80-81)

De esta manera, el evaluar desde esta perspectiva sería definido, como "la participación en la construcción del conocimiento valorativo, interpretando la información, estableciendo visiones no simplificadas de la realidad y facilitando la generación de una verdadera cultura evaluativa". (Garin, 1996, p.82). La cual puede estar dirigida al proceso de aprendizaje, sus agentes, el centro educativo o en el sistema educativo en general.

---

<sup>7</sup> En varios países latinoamericanos incluyendo el nuestro desde los años 90, se han experimentado varias transformaciones a partir de la apertura democrática y el proceso de descentralización del Estado lo cuales han generado la transferencia de los servicios de salud y educación a los municipios. En el ámbito educativo se busca dar mayor protagonismo de los docentes, que se expresa en la participación de la elaboración del proyecto educativo, como del proyecto curricular de centro. (Ander- EGG, 1996, p.28)

### 2.1.2. Concepciones de evaluación educativa

Ahora bien, dentro del ámbito educativo, muchas son las concepciones que existen sobre evaluación, que parten como la de Pedro Lafourcade (1978) definiendo la evaluación como una etapa de proceso educacional que tiene por fin comprobar sistemáticamente en que medida se han logrado los resultados previstos en los objetivos que se hubieran especificado anteriormente.

Asimismo, otros autores como Daniel Stufflebeam (1987), indica que la evaluación es un proceso de obtención de información útil que, sirve para juzgar alternativas de decisión, con el propósito de mejorar y no solo comprobar. Esto se aplica a cuatro diferentes ámbitos de la enseñanza: el contexto de la enseñanza, el proyecto educativo, la manera de llevarlo a la práctica (proceso) y los resultados obtenidos (producto).

Complementando estas concepciones podemos indicar la de Hilda Taba, que define la evaluación como aquel proceso que determina la distancia entre la etapa anterior y la nueva, es decir en "que consisten los cambios en relación a los valores representados en los objetivos para describir hasta que punto se logran los objetivos de la educación". (Taba Hilda, 1974, p.410).

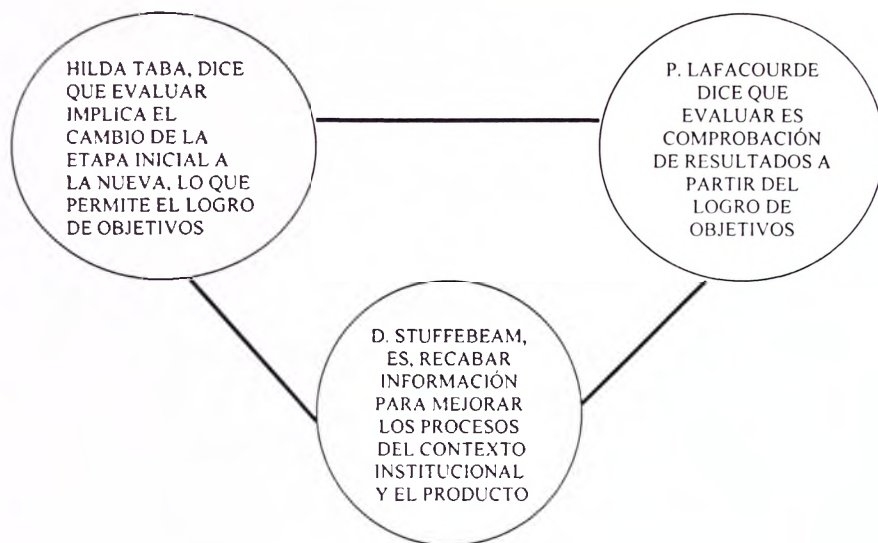
En síntesis, Pedro Lafourcade define la evaluación como un acto de comprobación de objetivos que implica una evaluación de resultados, la cual tendría la finalidad de clasificar, certificar y acreditar a través de la medición.<sup>8</sup> En cambio Daniel Stufflebeam define la evaluación no solo como producto, sino como un proceso que sirve esencialmente para

---

<sup>8</sup> Esta tendencia de definir la evaluación como procedimiento, para la obtención de información y tomar decisiones, dice Díaz Barriga (1993), genera una inversión de la función de la evaluación, pues las diferentes formas de recabar información a través de los exámenes y tipos de pruebas, serían instrumentos que permitirían invertir los problemas sociales en pedagógicos, favoreciendo a que el debate educativo deje de ser un problema conceptual convirtiéndose en un problema técnico.

mejorar diferentes ámbitos de la enseñanza. Asimismo, Hilda Taba, define a la evaluación como un proceso de aprendizaje cíclico, que empieza en la etapa de inicio y culmina en la final cuando se completa el proceso de auto aprendizaje, el cual permite el logro de objetivos.

**Gráfico 1. Concepciones de evaluación educativa**



FUENTE: Elaboración propia

De esta manera, indica E. Litwin, (2001) que la evaluación sería el lugar que genera información respecto de la calidad de su propuesta de enseñanza, pues debe estar claro que evaluación no es solo recabar información. Por eso, las nuevas tendencias de concepción de la evaluación se basan en una dimensión didáctica, que define la evaluación como una estrategia que sirve para el mejoramiento de las prácticas, a partir del análisis de la enseñanza, pues estas buscan estimular procesos intencionales encarados en función de un objetivo educativo, que vaya dirigido a desarrollar en los sujetos actitudes evaluativas y críticas para favorecer un estilo de trabajo intelectual.

### 2.1.3. Funciones pedagógicas y didácticas que cumple la evaluación educativa

- Conocer los resultados de la metodología empleada en la enseñanza y, en su caso, hacer las correcciones de procedimiento pertinentes.
- Retroalimentar el mecanismos de aprendizaje, ofreciendo al estudiante una fuente extra de información en la que se reafirmen los aciertos y corrijan los errores.
- Dirigir la atención del estudiante hacia los aspectos de mayor importancia, conclusivos o centrales en el material de estudio.
- Reforzar oportunamente las áreas de estudio en el que el aprendizaje hay sido insuficiente.
- Asignar calificaciones representativas del aprendizaje ocurrido.
- Juzgar la viabilidad de los programas a la luz de las circunstancias y condiciones reales de operación.
- Planear las subsiguientes experiencias de aprendizaje atendiendo tanto a la secuencia lógica de los temas, como a la coherencia estructural del proceso.

### 2.1.4. Clasificación de la evaluación educativa

La clasificación de la evaluación educativa se basa a partir de dos modelos de evaluación:

- a) **El modelo espacial:** Implica los procesos de evaluación interna y externa, que se dan a partir de pares académicos. Implicando una co-evaluación y auto-evaluación.
- b) **El modelo temporal:** El cual involucra fases de la evaluación como la fase diagnóstica, la fase formativa y la fase sumativa.
  - *La evaluación diagnóstica*, permite conocer el estado inicial en que se encuentran los estudiantes es decir conocer sus características

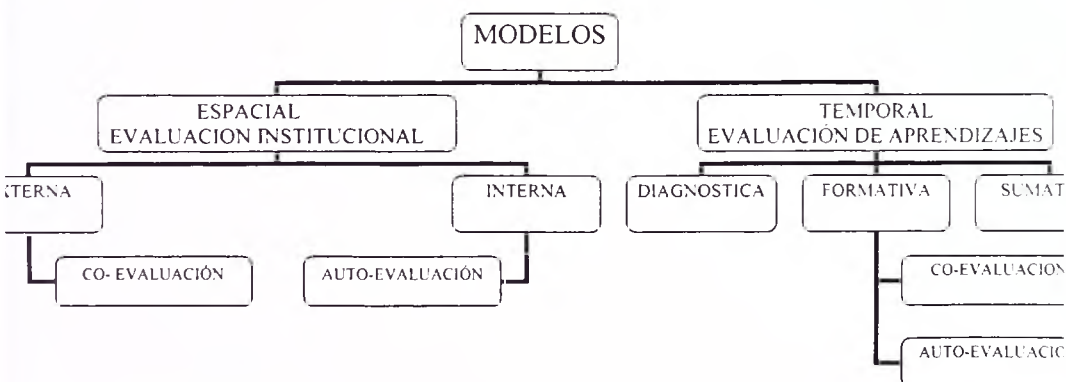
socioeconómicas, culturales y lingüísticas, para detectar sus conocimientos y capacidades, sus necesidades intereses y actitudes. Los momentos en que se realiza esta evaluación es al inicio de una gestión académica, una unidad didáctica y/o una actividad determinada. Los métodos en que puede ser aplicada son la observación de actividad de aprendizaje, entrevistas, pruebas orales y escritas, estudios de documento, etc.

- *La evaluación formativa* o de proceso tiene la finalidad de realizar un seguimiento sistemático de los cambios de concepciones de los estudiantes, a través de detectar los logros, obstáculos y dificultades del estudiante en el proceso de aprendizaje, de esta forma poder apoyarlo, Asimismo, implica revisión permanente de factores que intervienen en el aprendizaje. Los momentos en que debe realizarse esta evaluación es en cada una de las actividades individuales, grupales y colectivas. Dentro de esa fase evaluativa se encuentran incluidas:
  - La auto-evaluación, entendida como el proceso mediante el cual el estudiante participa de su propia valoración, pues esta en función al sujeto que evalúa, su finalidad es que ayuda al estudiante a reconocer sus avances, logros y dificultades, para analizar su actuación individual, grupal en el proceso educativo y además desarrollar una actitud crítica y reflexiva. En el caso del docente, esta evaluación, le permite disponer de mejores elementos de juicio para reorientar el aprendizaje, valorando y conociendo la situación de los estudiantes y la suya, esto a través de adecuar la planificación de aula a las necesidades educativas de sus estudiantes.
  - La co-evaluación, que implica la evaluación grupal y entre pares, que realizan los estudiantes de su trabajo, tiene la función de

que los estudiantes puedan asumir actitudes críticas frente a los pares y el docente, pues permite valorar la actuación de los estudiantes en el grupo y reorientar el proceso de aprendizaje, mediante la toma de conciencia de los avances y problemas individuales y grupales, para luego desarrollar una serie de desempeños sociales como la convivencia, la solidaridad, la sociabilidad, el respeto, etc.

- *La evaluación final o sumativa*, comprende el alcance del aprendizaje y tiene la función de asignar la calificación que define la promoción y certificación de los aprendizajes. De esta manera, proporciona información a los estudiantes, autoridades sobre los objetivos de aprendizaje alcanzados, los momentos de aplicación son esencialmente al final de una actividad u unidad didáctica o una gestión académica a través de pruebas objetivas, orales y escritas, que permiten obtener información sobre contenidos asimilados.

**Gráfico 2. Clasificación de la evaluación educativa**



FUENTE: Elaboración propia

Si bien esta clasificación de la evaluación educativa está comprendida en la Reforma Educativa también es adoptada en la educación Superior.

## **2.2. Definición de evaluación de aprendizajes**

Existen varias definiciones de evaluación de aprendizajes, sin embargo aquí se asume, aquella que define a esta como un *proceso sistemático de valoración e interpretación de los avances, logros y dificultades que se producen en el aprendizaje de los estudiantes*, debido a que busca orientar y mejorar varios procesos, que van desde el rendimientos de los estudiantes, la labor docente, el proceso de enseñanza aprendizaje y el currículo, con el objetivo de asegurar la formación integral del estudiante.

Ahora, bien, cuando se parte del supuesto que lo que se busca es lograr mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje, se requiere la corrección de la evaluación, el diseño curricular y de la interacción didáctica. (Ravela, 2000, p.10-20).

### **2.2.1. Procesos que intervienen en la evaluación de aprendizajes**

Los procesos que abarca la evaluación de aprendizajes son los niveles y tiempos

#### a) Niveles de la evaluación de aprendizajes.

La evaluación de aprendizajes esencialmente evalúa el desarrollo curricular, que se puede realizar en varios niveles como son:

- Aula
- Institución
- Sistema

En el caso de esta investigación se adopta la evaluación de aprendizajes que se realiza en el aula.

#### b) Momentos de la evaluación de aprendizajes

La evaluación de aprendizajes realiza la evaluación curricular en tres momentos:

- Evaluación inicial (diagnóstica)
- Evaluación continua (de proceso)
- Evaluación final (sumativa)

En la medida de que todo el proceso de enseñanza – aprendizaje y sus componentes (docentes, estudiantes, ambiente, mobiliario y la evaluación misma) estarían orientados al aprendizaje del estudiante, es imprescindible el análisis de las teorías del aprendizaje, pues las mismas están relacionadas con todos los elementos del proceso de enseñanza – aprendizaje y por tanto también intervienen en el proceso de evaluación.

### **2.2.2. Teorías del aprendizaje y concepciones de evaluación**

Es evidente que las diferentes teorías del aprendizaje influyen en el proceso de evaluación como parte de uno de los aspectos de los procesos pedagógicos, por esta razón se hace necesario el análisis de algunas de las teorías del aprendizaje relacionadas al procesos de evaluación. Según Rolando Barral, que se basa en Orestes D. Castro Pimenta (1999), indica que existen siete enfoques sobre la teoría del aprendizaje que abordada la evaluación como sigue:

- *El enfoque tradicional* (basada en la recepción memorística Examen: repetición, respuesta, medición).
- *El enfoque conductista* (basado en la teoría del control de la conducta a partir del estímulo respuesta).
- *El enfoque de la actividad*, basado en la actividad (apoyada en la teoría de la formación por etapas de las acciones mentales)
- *El enfoque cognitivista* (basado en la teoría de la personalidad y la inteligencia, centrada en el procesamiento de la información).
- *El enfoque constructivista* (basado en la teoría de la construcción conjunta del conocimiento).



- *El enfoque ecologista* (basada en la corriente cognitivista y constructivista se centra en el estudio de la relación sujeto – grupo – ambiente).
- *El enfoque histórico –Cultural* (Considera la auto-evaluación, el protagonismo de alumnos y maestros y la dialéctica de la enseñanza y el aprendizaje).

**Cuadro N° 3 Enfoques de Teorías del aprendizaje y la evaluación**

<b>Enfoque</b>	<b>Aprendizaje</b>	<b>Características de la evaluación</b>
Tradicional	Recepción	Examen: repetición, respuesta, medición
Conductista	Cambio de conducta	Los alumnos son evaluados de la misma manera, con los mismos patrones. El resultado son alumnos calificados, clasificados y acreditados
Basado en la actividad	Dirección	Valoración, análisis cualitativo de los procesos, finalidad formativa
Cognitivista	Procesamiento de la información	Valoración, análisis cualitativo de los procesos y los productos
Constructivista	Construcción del conocimiento	Evaluación diagnóstica y procesal Consideración de las diferencias individuales. Hecho personalizado El alumno participa en la auto-evaluación de su aprendizaje.
Ecologista	Sujeto - grupo – ambiente	Evaluación formativa cualitativa e integradora Aspectos éticos de la evaluación Técnicas etnográficas de evaluación, observación Auto-evaluación, estudios de casos entrevistas
Histórico – Cultural	Mediación apropiación	Evaluación en el contexto del aprendizaje Autoconciencia y autovaloración Verificación del aprovechamiento de los alumnos en puntos estratégicos. Precisa criterios, parámetros e indicadores de la evaluación cualitativa y cuantitativa. Es socializador, considera la auto-evaluación, el protagonismo de alumnos y maestros y la dialéctica de la enseñanza y el aprendizaje. Toma en cuenta las diferencias individuales

FUENTE: (Barral, 2004, p.335)

En esta investigación solo se analizarán algunas corrientes, debido a que la tendencia de aplicación en nuestro medio ha generalizado esencialmente tres enfoques: el conductista, el cognitivo y el constructivista.

### **2.2.2.1. Corriente teórica del conductismo**

La corriente teórica conductista, se difundió en América Latina aproximadamente en la década de los 70 y en algunas instancias educativas sigue vigente, siendo por tanto, la más generalizada. Sus representantes más genuinos, son Pavlov, Watson, Tholman, Skinner, que dieron una respuesta a la necesidad de introducir un fundamento psicológico al aprendizaje como categoría relacionada a la concepción didáctica de la enseñanza.

Las características del conductismo, se basan en que sobrepone el proceso de enseñanza al aprendizaje, pues no toma en cuenta al sujeto que aprende por lo que este tiene un rol pasivo, por tanto su pedagógica se basa en el sometimiento del alumno y la homogeneización, el rol del docente es de poseer todo el conocimiento y el sujeto es la persona que carece de este, asimismo el curriculum es cerrado e inflexible.

De esta manera, esta corriente básicamente sostiene que el aprendizaje es un cambio de conducta, donde lo que se evalúa es las conductas de los estudiantes para determinar cuando comenzar la enseñanza, centrada en el que hacer, pues la meta de la enseñanza es hacer que los estudiantes realicen la conducta esperada en respuesta al estímulo, debido a que la enseñanza requiere establecer claves a las que los estudiantes respondan y dividir el material para aprender en pequeños pasos que se pueden dominar en orden, por

esto bajo esta perspectiva la evaluación se centra en el control de la conducta. (Ertmer y Newy; p.1993).

De esta manera, dentro de esta concepción, la evaluación de aprendizajes fue planteada como un tema de supervisión docente y control de la actividad de enseñanza y aprendizaje, siendo su principal rol la comprobación o verificación de objetivos y contenidos por medio de pruebas, es decir, un acto de control que permite establecer el grado en que los estudiantes han incorporado los contenidos. (Celman, 2001, p.37).

Sin embargo, dice Celman, que este rol puede hacerse efectivo a través de estimular procesos intencionales encarados en función de un objetivo educativo, que vaya dirigido a desarrollar en los sujetos actitudes evaluativas y críticas respecto de los contenidos de aprendizaje, a través de favorecer un estilo de trabajo intelectual.

Esta definición de la evaluación como un sistema de control va paralela a la tendencia de concebir la evaluación, como procedimiento, para la obtención de información y poder determinar decisiones, habría deformado la función de la evaluación,<sup>9</sup> ya que se la ha relacionado con procesos de medición, acreditación o certificación, confundiendo la toma del dato con el proceso de evaluación, donde los procedimientos serían el material a partir del cual se inicia realmente el proceso evaluativo, no la evaluación misma. Pues, no es posible identificar evaluación con medición de conocimientos, ni confundirla con la aplicación de instrumentos tipo tests. (Celman, 2001, p. 50).

---

<sup>9</sup>Además, en las prácticas de enseñanza, la actitud evaluadora invierte el interés de conocer del estudiante, por el interés de aprobar, en tanto que se estudia para aprobar y no para aprender, esto sucede porque el docente destaca la importancia de que los estudiantes tienen que ser evaluados y en función de esto estructura toda la situación de enseñanza. En cambio, si el docente recupera el lugar de la evaluación como el lugar que genera información respecto de la calidad de su propuesta de enseñanza, indica que la

Esta visión de la evaluación como procedimiento, habría dado lugar al uso de normas como criterios de evaluación, basado en métodos cuantitativos con la utilización de indicadores de tendencia central, que sirven para obtener el promedio de rendimiento de un grupo, los cuales tendrían el objetivo de medir el rendimiento educativo máximo y mínimo según lo que el grupo responde, que suponen la distribución conforme a una curva normal y, consecuentemente, habrá unos pocos alumnos que obtengan puntajes altos y otros pocos que obtengan puntajes bajos. La mayoría tendería a ocupar los puntajes centrales de la curva. (Briones, 1998, p. 47)

Desde esta perspectiva, dice Briones, que se puede conocer los diferentes puntajes que obtienen los estudiantes en la prueba y seleccionar los mejores para una determinada tarea, sin embargo el resultado de cada estudiante, no dice cuáles son los objetivos con los cuales el estudiante no ha alcanzado un rendimiento adecuado, lo que no permite establecer para el estudiante una estrategia individual de corrección. La evaluación con estas pruebas tiende a desarrollar la competencia entre estudiantes, conducta que si bien tiene aspectos positivos, también los tiene negativos.

De ahí que la enseñanza obraría siempre independientemente de las condiciones naturales de los estudiantes, de sus experiencias y sus logros, lo que somete a comparación es la producción independencia de cualquier otro reconocimiento. Estos señala el autor, que serían los criterios y formas habituales de calificar. Y que las mismas se utilizan para justificar la nota que el docente construye previamente al examen del estudiante, rechazando toda forma de evaluación que implique la búsqueda confirmatoria de esas suposiciones.

Así, la obtención de información acerca de lo que se desea evaluar es sólo un aspecto del proceso evaluativo. Su riqueza y, a la vez su dificultad mayor consiste, en las reflexiones, interpretaciones y juicios a que da lugar el trabajo con los datos recogidos.

### **2.2.2.2. Corriente teórica del cognitismo**

El enfoque cognitivista, se basa en las teorías psicológicas sobre la personalidad y la inteligencia, los representantes mas importantes, son: Ausubel, Brunner, Novak y otros, de esta manera, esta concibe el aprendizaje a partir de la organización mental del conocimiento y el desarrollo de redes proposicionales de información y sistemas de producción, las cuales se aplican para explicar fenómenos como el aprendizaje de conceptos, la reflexión y el razonamiento, la solución de problemas, la transferencia y el aprendizaje de habilidades complejas, debido ha que aquí interesa la forma en que los estudiantes reciben, procesan, almacenan y recuperan información de la memoria (Ertmer y Newby, p.1993).

De esta manera, las características que sobresalen sobre este tipo de aprendizaje es que sobrepone el proceso de aprendizaje al de la enseñanza pues subordina las metodologías a la concepción estratégica de la dialéctica de la enseñanza y el aprendizaje, aquí el criterio central es la formación del estudiante, porque toma en cuenta al sujeto y por tanto es una enseñanza personalizada, donde los roles del docente están en un proceso de intercambio, por esta razón el curriculum es de carácter abierto y flexible.

Bajo esta concepción, dice Liwtin, que la evaluación es tomada a disposiciones del buen pensar y característica de una enseñanza que

fomenta la reflexión y el pensamiento crítico, pues, "la evaluación como parte del proceso didáctico que implica para los estudiantes una toma de conciencia de los aprendizajes adquiridos y, para los docentes, una interpretación de las implicancias de la enseñanza en esos aprendizajes" (Liwtin, 2001, p. 16).

Desde esta perspectiva la funcionalidad que tiene la evaluación sobre recabar información esta referida a un criterio, que permiten obtener interpretables dice Briones, en términos de los objetivos de aprendizaje que cada alumno particular es capaz de dominar o no. Aquí no interesa el rendimiento promedio del grupo para evaluar el rendimiento de un estudiante, sino, precisamente, el nivel de su dominio de un conjunto de habilidades de aprendizaje que le han sido propuestas.

De esta manera, Matthew Lipmann (1997) sostiene como criterios de evaluación cognitiva: representatividad, significación y diferenciación cognitiva. Desde la representatividad, indica el autor que en un trabajo debiera reconocerse la implicación del tema tratado en el conjunto de los temas o cuestiones del campo; la significación refiere a advertir el valor o importancia del tema; y la diferenciación cognitiva considera el proceso reflexivo implicado: memoria, traducción, análisis, síntesis, resolución de problemas, etc.<sup>10</sup>

Así, desde el marco de la evaluación reflexión, dice Liwtin, que *"la mejor expresión del conocimiento, es el razonamiento del estudiante acerca de un tema o cuestión"* (Liwtin, 2001, p.19). La reflexión se basaría en la visión psico - cultural, Jerome Brunner (1997) que parte

---

<sup>10</sup>En este sentido, el recabar información se plantea a partir de la elaboración de criterios que facilitan los juicios y permiten el mejoramiento de las prácticas o producciones que se propongan, pudiendo ser para cada actividad, en este sentido aquí se entenderá por criterio como aquellos recursos que sirven para evaluar las producciones de los estudiantes, pero que deben ser elaborados a partir de las experiencias y, por tanto, no son infalibles ni debieran cristalizarse. Son instrumentos que nos ayudan a reconocer el valor de las actividades. (Lewtin, 2001, p.17).

del análisis de la construcción de realidades y significados de los estudiantes en sus subjetividades, hasta un lugar macro en el que se inscriben los sistemas de valores, derechos, intercambios y poderes de una cultura.<sup>11</sup>

### **2.2.2.3. Corriente teórica del constructivismo**

Finalmente, desde la teoría constructivista del aprendizaje, se basa en la corriente teórica socio - cultural de Vigostki y la las etapas de desarrollo evolutivas de Piaget y el aprendizaje significativo de Ausbel. Dando lugar a caracterizar esta teoría por la definición de la construcción conjunta del conocimiento en el contexto grupal y sus interrelaciones donde el estudiante descubra sus potencialidades.

De esta manera, esta corriente se centra en el análisis de las subjetividades, pues el centro es el sujeto que aprende, debido a que considera que cada estudiante toma la información y procesa de manera única, las mismas que reflejan sus necesidades, disposiciones, actitudes, creencias y sentimientos. Ya que la enseñanza depende de los estudiantes y el entorno, debiendo buscar que los estudiantes exploren activamente sus materias y adelanten su capacidad reflexionar, animándoseles a desarrollar su propia comprensión de los conocimientos, dándoles la libertad para que elaboren sus estructuras de conocimiento. (Ertmer y Newby, p. 1993).

De esta forma, la concepción de la evaluación del constructivismo se basa en la construcción de relaciones a partir de conceptos y herramientas cognitivas que le han permitido al estudiante y docente

---

<sup>11</sup> Esta perspectiva permite reconocer la problemática educativa, desde el ámbito cultural donde la educación es una búsqueda compleja por adaptar una cultura a las necesidades de sus miembros y al mismo tiempo, por adaptar a sus miembros y sus modos de conocer a las necesidades de la cultura. Dicha teoría se basa en varios postulados, como ser el perspectivista, límites, constructivismo, interactivo, de externalización, instrumentista, institucional, y el de identidad y autoestima. (Bruner, 1997 p.19).



construir su conocimiento es decir aquellos puentes cognitivos que los han ayudado para resolver situaciones problémicas distintos de los que habían elaborado durante el periodo de enseñanza y aprendizaje Ausubel y Novak, (1986).<sup>12</sup>

Desde esta perspectiva, dice Liwtin, se pueden plantear actividades que cambien el lugar de la evaluación como reproducción de conocimiento por el de producción, a lo largo de diferentes momentos del proceso educativo y no como etapa final. Así, esta se orienta hacia la evaluación diagnóstica y procesal. Dichos momentos deben ser los propicios para una buena información acerca de las características del aprender pues ayuda a mejorar el mismo aprendizaje, focalizando los problemas, las dificultades o los hallazgos.

Asimismo, dice Celman, que "las pruebas de evaluación de los aprendizajes, serán valiosas, en primer lugar, en tanto nos permitan conocer la manera y el grado de apropiación que los estudiantes han realizado de un conocimiento que se considera importante y digno de ser conocido". (Celamn, 2001, p.40).

Así, diseñar actividades específicamente destinadas a la evaluación de modo tal que los estudiantes ponga en juego estos procesos cognitivos, se propiciará que se generen nuevos aprendizajes, como resultado de las nuevas relaciones desencadenadas por esta situación.<sup>13</sup>

---

<sup>12</sup> De esta manera, la evaluación desde la perspectiva del constructivismo se basaría en el reconocimiento de la realidad como una construcción social, donde la educación es una ayuda para que los estudiantes aprendan a usar las herramientas que permiten la creación de sentido y significado. Adaptarse al mundo, entenderlo y aprender a cambiarlo conforman la propuesta de educación. Reconocer mediante la evaluación, la comprensión de la realidad y la comprensión crítica, se constituye en otro acto de conocimiento y, por tanto de construcción. (Celma, 2001), p. 20

<sup>13</sup> Así, los exámenes dependen del tipo de conocimiento que hayan promovido, y de la calidad del sistema de evaluación para ponerlo de manifiesto.(Celman, 2001, p.51)



Así, desde este enfoque la evaluación debe tener el objetivo de intentar comprender como los estudiantes han construido un sistema categorial para aprender los nuevos conocimientos de una asignatura en particular. Y no contrariamente solo en la verificación, del grado en que los estudiantes han sido capaces de sintetizar las ideas principales de un autor. (Celman, 2001, p. 51)

De esta manera se presentan dos cuadros sinópticos de corrientes teóricas de aprendizaje relacionadas a evaluación del aprendizaje.

**Cuadro N° 4. Comparación de las teorías de aprendizaje**

Parámetro	Concepciones teóricas del aprendizaje		
	Teoría conductista	Teoría cognitiva	Teoría constructivista
Concepto de aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Cambio de conducta (estímulo respuesta)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Procesos mentales y medios proposicionales que explican el conocimiento del sujeto</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Construcción conjunta del conocimiento en un contexto grupal, implicando al sujeto en su aprendizaje, para que descubra sus potencialidades</li> </ul>
Supuestos teóricos del proceso de E – A	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Sobrepone el proceso de enseñanza al aprendizaje</li> <li>▪ El criterio central es el control de la conducta</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Sobrepone el proceso de aprendizaje al de la enseñanza</li> <li>▪ Criterio central es la formación del estudiante</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Equilibra ambos procesos de enseñanza y aprendizaje</li> <li>▪ Criterio central es integrar lo instructivo y educativo.</li> </ul>
Objetivos Del aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Hacer que los estudiantes realicen la conducta esperada</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Comprender, la formas en que los estudiantes reciben, procesan, almacenan y recuperan la información</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Desarrollar en el estudiante la comprensión propia de su conocimiento en situaciones problémicas.</li> </ul>

Fuente: Elaboración propia

**Cuadro N° 5. Comparación sobre la evaluación respecto al aprendizaje**

Parámetros	Concepciones sobre evaluación		
	Teoría conductista	Teoría cognitiva	Teoría constructivista
<b>Concepto de evaluación</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Se delimita como control o supervisión docente, de la actividad de enseñanza y aprendizaje</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Proceso de reflexión didáctico que implica para los estudiantes una toma de conciencia de aprendizajes para el docente la implicancia de la enseñanza en esos aprendizajes.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Proceso de producción a lo largo de diferentes momentos del proceso educativo y no como etapa final. Por eso se orienta hacia la evaluación diagnóstica y procesal.</li> </ul>
<b>Objetivo De la evaluación</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Comprobación y verificación de objetivos y contenidos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Interpretar y saber nivel de dominio de un conjunto de habilidades propuestas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Comprender como los estudiantes han construido un sistema categorial para aprender conocimientos nuevos de una asignatura.</li> </ul>
<b>Criterio de evaluación</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Mide la conducta esperada a través de calificar (nota), clasificar y acreditar</li> <li>▪ Evaluación de resultados</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Valoración de los procesos</li> <li>▪ Evaluación de producto</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Valoración de las nuevas ideas</li> <li>▪ Evaluación del producto y la actividad</li> </ul>
<b>Método e instrumento</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Método Cuantitativo</li> <li>▪ Examen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Método cualitativos</li> <li>▪ Investigación</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Método cualitativo,</li> <li>▪ Investigación</li> </ul>

Fuente: Elaboración propia

### 2.3. Evaluación de aprendizajes diagnóstica

Como se ha visto la evaluación de aprendizajes diagnóstica, esta dentro del modelo de evaluación educativa temporal y depende de la línea teórica del constructivismo, en la cual se apoya esta investigación, pues esta define la evaluación del aprendizaje como aquella que se desarrolla a lo largo de diferentes momentos del proceso educativo y no como etapa final, por eso se orienta hacia la evaluación diagnóstica y procesal.

### **2.3.1. Definición de la evaluación de aprendizajes diagnóstica**

De modo general, se entiende por diagnóstico al proceso a través del cual conocemos el estado o situación en que se encuentra algo o alguien y que esta información serviría como un punto de partida para iniciar una acción. Cuando se concibe al diagnóstico a nivel de instancia evaluativa educativa, se la define de manera general, como el proceso que permite conocer el estado en que se encuentran los estudiantes. (Briones, 2001, p.48).

El tener conocimiento del estado inicial en que se encuentran los estudiantes, implica conocer sus condiciones pues permite saber las características socioeconómicas, culturales y lingüísticas de los mismos, las que tienen el propósito de detectar sus conocimientos y capacidades, sus necesidades intereses y actitudes. Asimismo, conocer el estado inicial del estudiante a nivel de situación de aprendizaje, también permite "conocer las ideas previas que tiene el estudiante sobre los nuevos conocimientos que se quiere que aprendan" (Giné, 2004, p. 136).

Conocer las ideas previas dice Giné, es reconocer la existencia de las mismas frente a cualquier nuevo aprendizaje. Este proceso de reconocimiento no solo permite el proceso de ubicación sino el de regulación para el docente, pues permite identificar la realidad de los estudiantes comparándola con la pretendida en los objetivos, entonces implica la regulación de la planificación docente.

De esta manera, esta función de regulación ayuda a tomar decisiones pertinentes y eficaces, no solo para el proceso de enseñanza sino también para el de aprendizaje, pues tiene la función de identificar la realidad particular de los estudiantes que participarán del proceso educativo, comparándola con la realidad pretendida en los objetivos y los requisitos o condiciones que su logro demanda.

### **2.3.2. Funciones de la evaluación de aprendizajes diagnóstica**

Las funciones que cumple la evaluación diagnóstica se dan en dos dimensiones; tanto para el docente como para el estudiante.

#### ***a) Función de regulación para el docente***

El docente tiene la necesidad de ayudar a construir el aprendizaje de los estudiantes, que son diversos en cada curso y en cada grupo, por lo que requiere de estrategias que le informen como mínimo de:

- Las ideas previas o alternativas que tienen estos estudiantes respecto de los nuevos aprendizajes.
- Los conocimientos ya adquiridos por parte del estudiante de un grupo determinado.
- La existencia o ausencia (y en qué grado) de determinados conocimientos que se pueden considerar como prerrequisitos de aprendizaje.
- Las estrategias de razonamiento que usa el estudiante para justificar, argumentar, tomar decisiones.
- Las actitudes ante el aprendizaje.
- Las expectativas ante el nuevo contenido a aprender.

De esta manera, Giné, (2004) indica que la aproximación, en mayor o menor grado de profundidad, al conocimiento de estas condiciones del estudiante respecto del nuevo aprendizaje, informa al profesorado, en que punto se hallan sus estudiantes de este nivel en este curso, de este grupo frente a este aprendizaje.

El tener conocimientos de las condiciones del estudiante cumple principalmente la función de regulación para el docente, debido a que la evaluación de aprendizajes diagnóstica ayuda al docente a tomar decisiones de regulación del proceso de enseñanza y aprendizaje, pues con los datos de la evaluación inicial, él puede detectar las dificultades mas relevantes, a nivel grupal e individual, así como detectar las estrategias y conocimientos ya disponibles que pueden ayudar a aprender al grupo y a cada estudiante, con esta información, se impone revisar la planificación y aprovechar e introducir actividades para que todos tengan los minimos necesarios. (Giné, 2004, p.138)

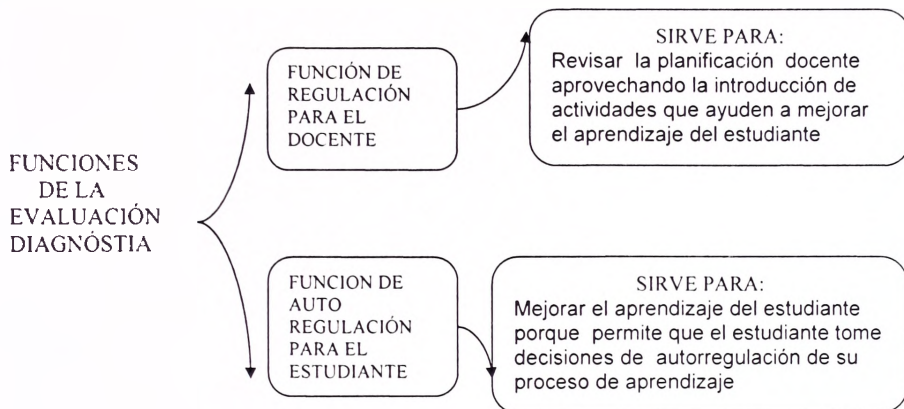
#### ***b) Función de autorregulación para el estudiante***

Para el estudiante, la evaluación de aprendizajes diagnóstica, le ayuda a mejorar su aprendizaje, porque le sirve para que tome decisiones de autorregulación de su proceso de aprendizaje, pues para implicarse activamente el estudiante dice Giné, (2004), necesita que en el inicio de la secuencia formativa se pongan en juego una serie de condiciones, así las actividades de la evaluación inicial facilitarán el proceso de construcción del aprendizaje si mediante ellas el estudiante:

- Anticipa de que se tratará, que se pretende, cuales son las finalidades de la secuencia que se inicia, de manera que, desde el principio pueda implicarse activadamente en su proceso formativo.
- Actualiza sus ideas y conocimientos previos sobre la temática que se desarrollará a lo largo de la secuencia.
- Adecua su planificación para ajustar su manera de comportarse al enfoque y a las necesidades de las tareas que deberá desarrollar.

- Refuerza su motivación: la valoración y el interés por la temática y las tareas a desarrollar, y sus expectativas y confianza en sus posibilidades para realizarlas satisfactoriamente.

### Grafico 3. Funciones que cumple la evaluación de aprendizajes diagnóstica



Fuente: Elaboración propia

#### 2.3.3. Componentes de la evaluación diagnóstica

De acuerdo con la posición constructivista el aprendizaje se produce en dos momentos de cambio y adecuación es decir cuando hay:

- Un desequilibrio (conflicto cognitivo) entre lo que el estudiante ya sabe y el nuevo conocimiento que se le propone.
- Un reequilibrio posterior

En el proceso de aprendizaje y enseñanza es el docente el encargado de proponer nuevos objetos de conocimiento o los nuevos aspectos del mismo objeto, el tiene que conocer de que conocimientos parten los estudiantes, para que lo propuesto constituya un verdadero conflicto

cognitivo y no suponer "que todos los estudiantes poseen conocimientos previos" (tal como es usual cuando se trabaja en el modelo clásico del proceso de enseñanza aprendizaje).

La concepción constructivista señala tres dimensiones que debiera abarcar el diagnóstico áulico.

- Conocimientos previos
- Nivel de desarrollo evolutivo
- Disposición para aprender

#### ***a) Conocimientos previos***

Cuando el estudiante se enfrenta a un nuevo contenido de aprender, lo hace siempre armado con una serie de conceptos, concepciones, representaciones y conocimientos adquiridos en el transcurso de sus experiencias previas que utiliza como instrumentos de lectura e interpretación y determinara en buena parte que informaciones seleccionara, como las organizará y qué tipo de relaciones establecerá entre ellas.

#### ***b) Nivel de desarrollo evolutivo***

Este nivel implica el pensamiento y permite detectar la estructura cognoscitiva con la que el sujeto es capaz de operar en el momento y situación presente.

#### ***c) Disposición para aprender***

Depende de dos aspectos:

- Deseo de aprender
- Confianza en las propias posibilidades

Esta dimensión del diagnóstico – intuitiva, empírica e informal – es una de las que en mayor o menor medida se suele llevar a cabo.

### **2.3.4. Métodos e instrumentos de evaluación diagnóstica**

La evaluación diagnóstica puede ser cuantitativa o cualitativa, la cual puede diseñarse a partir de sus tres componentes.

#### **2.3.4.1. Conocimientos previos**

En este nivel se manejan tres dimensiones, conceptual, procedimental y actitudinal:

##### ***a) Conceptual***

Es definida como el conjunto de informaciones que caracterizan a una disciplina o campo del saber, llamados contenidos. La manera en que estos pueden evaluarse puede ser oral o escrita:

- Método oral, puede realizarse por medio de debates, entrevistas, etc.
- Método escrito, esta puede realizarse a través de mapas conceptuales pruebas objetivas, cuestionarios ensayos, resolución de problemas, etc.

##### ***b) Procedimental***

Son un conjunto de acciones ordenadas, orientadas a la consecución de una meta. Como los procedimientos (hipotetizar, ordenar, clasificar) se sustentan en los contenidos conceptuales, a la hora de diagnosticar es inevitable usar conceptos como plataforma. Los contenidos procedimentales se pueden diagnosticar a partir de la:

- Descripción teórica de como debe realizarse el procedimiento.
- Aplicación del procedimiento a situaciones particulares
- Elección del procedimientos más adecuado a cierto contenido conceptual.



### **c) Actitudinal**

Los valores (normas, actitudes) sirven para promover determinadas actitudes, la evaluación de contenido es cualitativa, a través de:

- Tablas de observación, denominadas, listas de control, que consisten en un cuadro de doble entrada con las actitudes que se desea relevar, anotadas en columna y los nombres de los estudiantes en la parte horizontal. Cada docente podrá construir su propia tabla de observación de acuerdo con el área o asignatura a su cargo.
- Escala de valoración descriptiva, esta permite reflejar las actitudes que se pretenden diagnosticar, valora descriptivamente la presencia en el estudiantado en función de los valores que el docente entienda conveniente fijar: expresadas en términos numéricos o como percepciones genéricas (siempre, casi siempre, a veces, una, poco, etc).
- Escala de lickert, la cual consiste en hacer afirmaciones que muestren actitudes y ofrecer cinco opciones poseccionarse ante ellas, (muy de acuerdo, indiferente, en desacuerdo, complementemente en desacuerdo, etc).

#### **2.3.4.2 Nivel evolutivo**

El método clínico de Piaget es un instrumento preciso para la evaluación del desarrollo del pensamiento y para detectar la estructura cognoscitiva con la que el sujeto es capaz de operar en el momento y situación presente.

#### **2.3.4.3. Disposición para aprender**

En este nivel se puede aplicar un cuestionario anónimo con preguntas cerradas, el mismo que puede realizarse a partir de ser planteado a

través de una serie de afirmaciones a los estudiantes, lo que generara una disposición para aprender. Con la obtención de los resultados se obtiene el perfil del grupo en cuanto a su disposición de aprender, condición para el aprendizaje significativo.

### **2.3.5. Momentos de la aplicación de la evaluación diagnóstica**

Es preciso que el docente estudie cuidadosamente las condiciones en que los estudiantes se encuentran, tanto al iniciar el curso como durante las sucesivas etapas en que éste se va desarrollando. Existen dos momentos en que se puede aplicar la evaluación diagnóstica, esta puede ser al comienzo del ciclo y también al comienzo de cada secuencia de enseñanza – aprendizaje

- Al comienzo del ciclo, esta tiene como objetivo, averiguar qué dominios tienen los estudiantes (cantidad y calidad). Solo de aquellos contenidos que se requieren para abordar los que tentativamente se previeron para el presente ciclo, vale decir que los parámetros son previos. No se trata de un repaso de todos los contenidos del año anterior, sino de saber si los estudiantes poseen los pre- requisitos necesarios para los nuevos aprendizajes.
- Al comienzo de cada secuencia de enseñanza – aprendizaje, esta puede comprender a la unidad didáctica o el eje temático. En este momento se hace exclusivamente la evaluación diagnóstica de contenidos, la cual consiste en revelar cantidad y calidad de los conocimientos previos relativos a los que tentativamente se propondrían para la unidad.

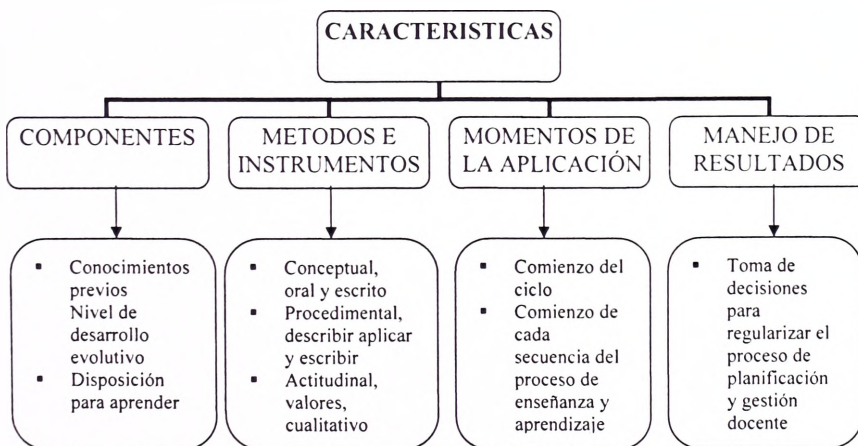
### **2.3.6. Manejo de resultados de la evaluación diagnóstica**

Artur Parceriza (2004) indica que la evaluación de aprendizajes inicial tiene una utilización real, si es que sirve para la toma de decisiones a

partir del manejo de sus resultados, pues no se trata de recoger información y analizarla solamente, sino que sirve esencialmente para regularizar el proceso de planificación docente y adaptarla a los datos obtenidos. De tal manera que la evaluación inicial, no solo diagnóstica y pronóstica, sino ayuda a poner en juego elementos que favorecen el aprendizaje que harán posible un proceso formativo de mas calidad, (Parceriza, 2004, p. 26)

Así, el manejo de resultados, es la adecuación de los elementos del proceso de enseñanza – aprendizaje, tomándose los recaudos para hacer factible o más eficaz el proceso educativo, ya que si se tiene en cuenta las condiciones iniciales del estudiantado, esta información sirve para quien administra y planea los cursos, es decir el docente principalmente.

**Gráfico 4. Características de la evaluación de aprendizajes diagnóstica**



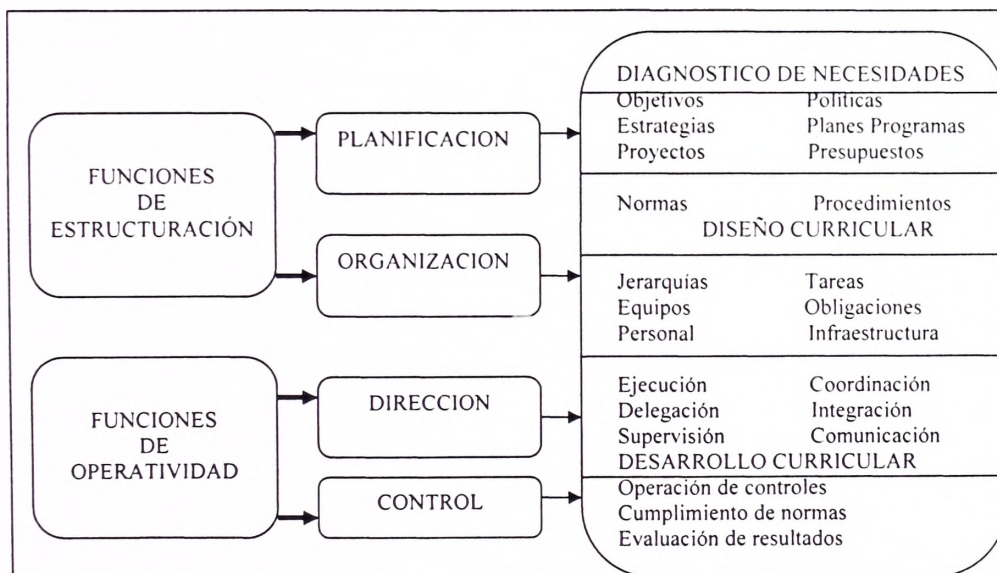
FUENTE: Elaboración propia

## 2.4. La planificación educativa

La planificación como primera fase del proceso de administración y gestión educativa,<sup>14</sup> hace referencia dice Ezquiél Ander Egg, (1996) al proceso de formulación y definición de objetivos y prioridades a nivel macro social, sean económicas, sociales o culturales. Asimismo, esta se formula en función de las demandas sociales y del programa del gobierno que pretende satisfacer determinadas necesidades sociales a través de la realización de un plan.

Tanto la planificación como la organización corresponden al proceso de administración y gestión educativa, cumplen la función de estructuración, pues las otras fases de este proceso, como son la dirección y el control, tienen funciones de carácter más operativo.

**Gráfico 5. Funciones de los procesos de administración y Gestión educativa**



Fuente: (Aguilar, 2005, p.7)

<sup>14</sup> La administrativa educativa se define como "el ámbito que recurre a la gestión para definir la actuación de todos los miembros de la comunidad educativa quienes deben llegar adelante, en forma eficiente una serie de acciones para mejorar proyectos y planes de la escuela o el núcleo, con el propósito de alcanzar las metas, objetivos planteados a corto, mediano y largo plazo" (Rodríguez, 2000, p. 11). El propósito de la misma, indica Rodríguez y otros, es mejorar la calidad educativa, a partir de una serie de objetivos y metas a corto y mediano plazo. De ahí, que el proceso de la gestión y administración educativa comprende cuatro etapas como son: Planificación, organización, dirección y control

Así, la planificación relacionada al ámbito educativo, se entendería a "la idea de aplicar criterios racionales en cuanto a la organización de la acción" (Ander Egg, 1996, p.13). Su incorporación se debería a partir de ser considerada como uno de los medios más eficaces para contribuir al logro del crecimiento económico y del desarrollo social y cultural de un país. Por eso, en sus inicios es concebida con una óptica económica, definiéndola como una inversión previa para el desarrollo económico, solo luego se integran las dimensiones: social y cultural, surgiendo enfoques sociológicos, pedagógicos e integradores, donde la problemática educativa, deja de ser considerada de manera aislada.<sup>15</sup>

Después, con el propósito de lograr cambios mas efectivos en la educación y a partir de procesos de descentralización de los servicios educativos, del ámbito Estatal al local, surge el enfoque de la planificación institucional participativa, utilizada más en el ámbito de la educación primaria y secundaria, la misma que se aplica al proceso de enseñanza – aprendizaje, en el nivel micro- operativo, donde actúan los mismos docentes, quienes ahora tienen mayor protagonismo, en la planificación del establecimiento educativo. (Ander Egg, 1996, p.22).

En el ámbito de la Educación Superior, el enfoque adoptado es el de la planificación estratégica, pues el Plan Nacional de Desarrollo Universitario (1999-2004),<sup>16</sup> se basa en la planeación estratégica, que implica el establecimiento de objetivos organizacionales, la definición de estrategias globales y de largo plazo y la determinación de políticas para lograr esos objetivos. Esta comprende desde planes tácticos, hasta operativos, pues integra la planeación de nuevos procesos, el desarrollo del producto al mercado, el desarrollo de recursos y la planeación de operaciones. (Kaufman, 1996, p 22-23)

---

<sup>15</sup> "Para comprender las razones por las cuales se habló de planificación educativa, hay que tener en cuenta que eso fue considerado en el contexto de la problemática del desarrollo que, en los años sesenta, tuvo una centralidad indiscutible en el campo de las ciencias sociales y de las propuestas para salir de la situación de subdesarrollo por parte de nuestros países." (Ander Egg, 1996, p. 15).

<sup>16</sup> Desde el VIII Congreso de universidades (Potosí 1994 – 1995) y la II Reunión Académica Nacional (Sucre 1996) se decide impulsar la introducción de la planeación estratégica en el sistema universitario)

La planeación estratégica universitaria es una función de la gestión que establece la adopción de un conjunto de decisiones integradas, para transformar el estado actual de la institución. Por eso se define "como un proceso conjunto de acciones y tareas que involucran a los miembros de la comunidad universitaria en la búsqueda de orientaciones respecto al quehacer y las estrategias adecuadas para su perfeccionamiento" (Kaufman, 1996, p.23), la misma debe partir de un diagnóstico de la realidad socioeconómica y política del país a nivel nacional y regional para dar respuestas científicas y coherentes. La cual persigue los siguientes objetivos:

- Redefinir la misión institucional a tono con la realidad
- Implementar un proceso de mejoramiento continuo
- Fortalecer la relación de la universidad con su entorno
- Implementar un sistema de evaluación y acreditación permanente
- Fortalecer el apoyo económico y financiero a la institución universitaria

#### **2.4.1. Niveles de la planificación educativa**

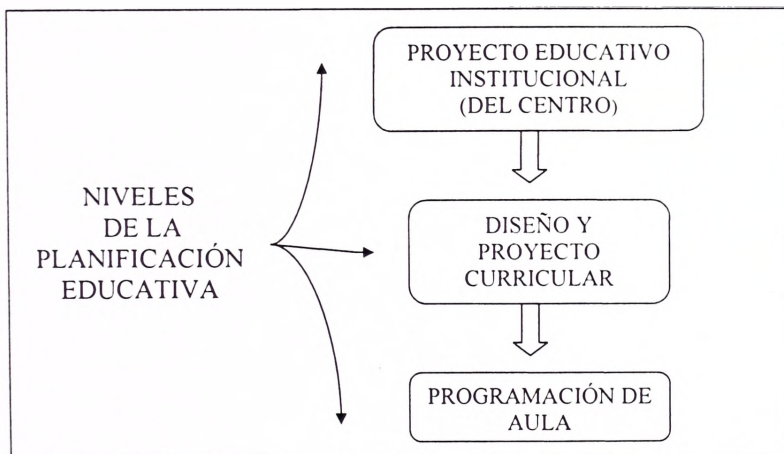
Bajo el marco del Plan Nacional de Desarrollo Universitario (1999-2004), la Universidad Mayor de San Andrés a elaborado el Plan Estratégico de Desarrollo UMSA, (1999-2004) el mismo, que plantea la visión y misión de la UMSA, dentro del marco del desarrollo local, departamental y nacional, basado en seis líneas estratégicas de gestión universitaria que comprende: el fortalecimiento administrativo y de la gestión universitaria, la interacción y proyección social, la gestión de los servicios, investigación, promoción de postgrado y la consolidación de la cooperación nacional e internacional. Dichas líneas estratégicas, deben desembocar en los planes quinquenales y anuales de las diferentes unidades académicas.

La elaboración de planes quinquenales y anuales por las diferentes unidades académicas, tienen una tendencia a abocarse más al ámbito administrativo – financiero, dejando de lado el ámbito educativo, generando una falta de integración de la planificación macro institucional a la micro de las diferentes

facultades de la universidad. En cambio, en el ámbito de la educación primaria y secundaria, bajo el marco del enfoque de la planificación institucional participativa, se ha aplicado la planificación micro – institucional indica Ander Egg (1996) dentro del cual existe un nivel macro y micro, los cuales tienen el propósito de:

- Programar las actividades del establecimiento o institución educativa
- Elaborar del proyecto educativo del centro o institución docente
- Elaborar del proyecto curricular a nivel de institución educativa
- Elaborar las programaciones de aula

**Gráfico 6. Niveles de la planificación educativa**



FUENTE: Elaboración propia

Este enfoque de la planificación educativa, ha permitido integrar el ámbito institucional con el del proceso docente, pues la elaboración de la misma comienza con la del centro o institución educativa y culmina con la programación de aula, la cual es concebida como el lugar donde se concretiza el proyecto curricular e implica la planificación de la docencia.

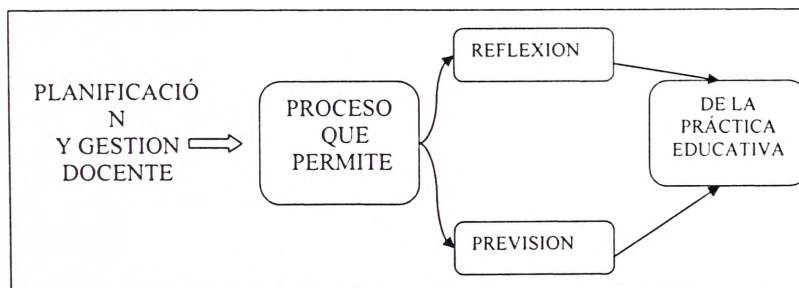


## 2.4.2. Definición de planificación docente

Todos los docentes hacen una cierta planificación implícita o explícita, que orienta y guía el trabajo en el aula, de tal manera que existe un diseño previo a esta fase de la enseñanza, donde debe proveerse la secuencia de tareas según como se hubiesen explicitado las intenciones de los objetivos, así como se hubiera concretado los contenidos que se utilizarán, asimismo se tenga decidido que metodología será la que se elija y establezca las estrategias y técnicas con que se evaluarán tanto el proceso como los resultados.

Por eso, esta planificación de la práctica educativa de la enseñanza se la denomina; planificación y gestión docente, definida como "el proceso que permite la previsión y reflexión sobre la práctica educativa," (Imbernón, 1992, p.45). Ya que, reporta calidad a la enseñanza, dice Imbernón, pues facilita la autonomía pedagógica del profesorado, al aumentar la capacidad de decisión e investigación de lo que acontece en el aula. Para favorecer las mejores condiciones para que los estudiantes aprendan.

**Gráfico 7. Definición de planificación y gestión de la docencia**



FUENTE: Elaboración propia

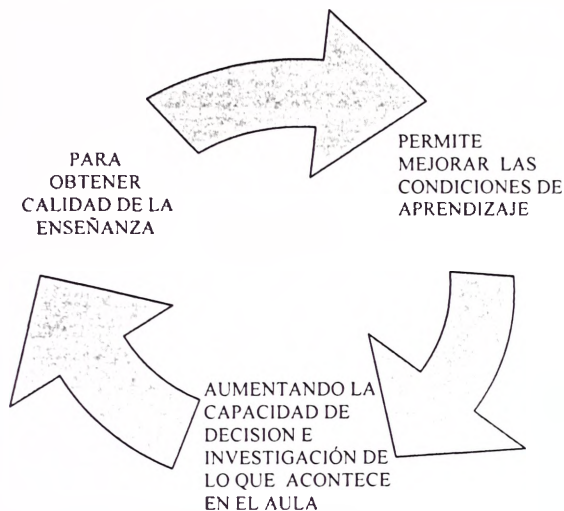
### 2.4.2.1 Funciones de la planificación y gestión de la docencia

De esta manera, la planificación y gestión de la docencia como parte de los procesos de administración y gestión educativa, tiene el propósito de



mejorar la calidad de la enseñanza a través de mejorar las condiciones de aprendizaje del estudiante, por medio de desarrollar la capacidad de decisión e investigación del docente sobre lo que acontece en el aula.

### Gráfico 8. Funciones de la planificación y gestión docente



Fuente: Elaboración propia

El poder mejorar la labor docente, mediante la utilización de la planificación y gestión educativa micro, se realiza a través de la programación<sup>17</sup> de aula, debido a que este es el instrumento que permite ordenar y vincular temporalmente de manera técnica, las actividades necesarias para el logro de objetivos de la unidad temática, por eso es el instrumento eficaz para que los docentes organicen su práctica educativa, ya que por medio de esta programación, el docente además de organizar su práctica educativa, articula estrategias y actividades que le ayudan ha

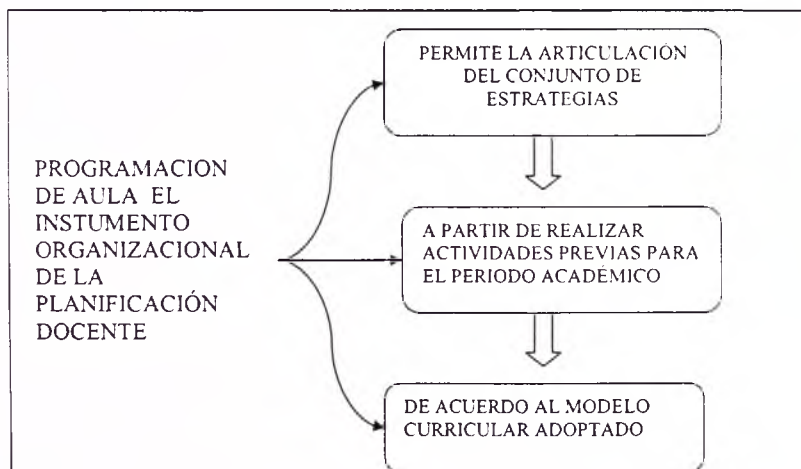
<sup>17</sup> "La programación se designa al conjunto de procedimientos y técnicas por medio de las cuales se establecen de manera sistemática una serie de actividades, previsiones y disposiciones, para formular o elaborar planes, programas y proyectos. La programación es un instrumento operativo que ordena y vincula cronológica, espacial y técnicamente las actividades necesarias para alcanzar en un tiempo dado determinadas metas y objetivos" (Ander Egg, 1996, p. 35)

elaborar las unidades didácticas de acuerdo al diseño curricular correspondiente

### 2.4.3. Programación de aula e intervención didáctica

La programación de aula se denomina al instrumento con el cual los docentes organizan su práctica educativa, "articulando el conjunto de estrategias sobre las determinadas actividades que el docente debe realizar previamente, para períodos académicos generalmente semestrales o anuales, de acuerdo al modelo curricular adoptado para explicar el proceso educativo y de la comodidad con que se encuentre el profesorado ante esos posibles elementos". (Ander Egg, 1996, p.197).

**Gráfico 9. Programación de aula, instrumento organizacional de la Planificación docente**



FUENTE: Elaboración propia

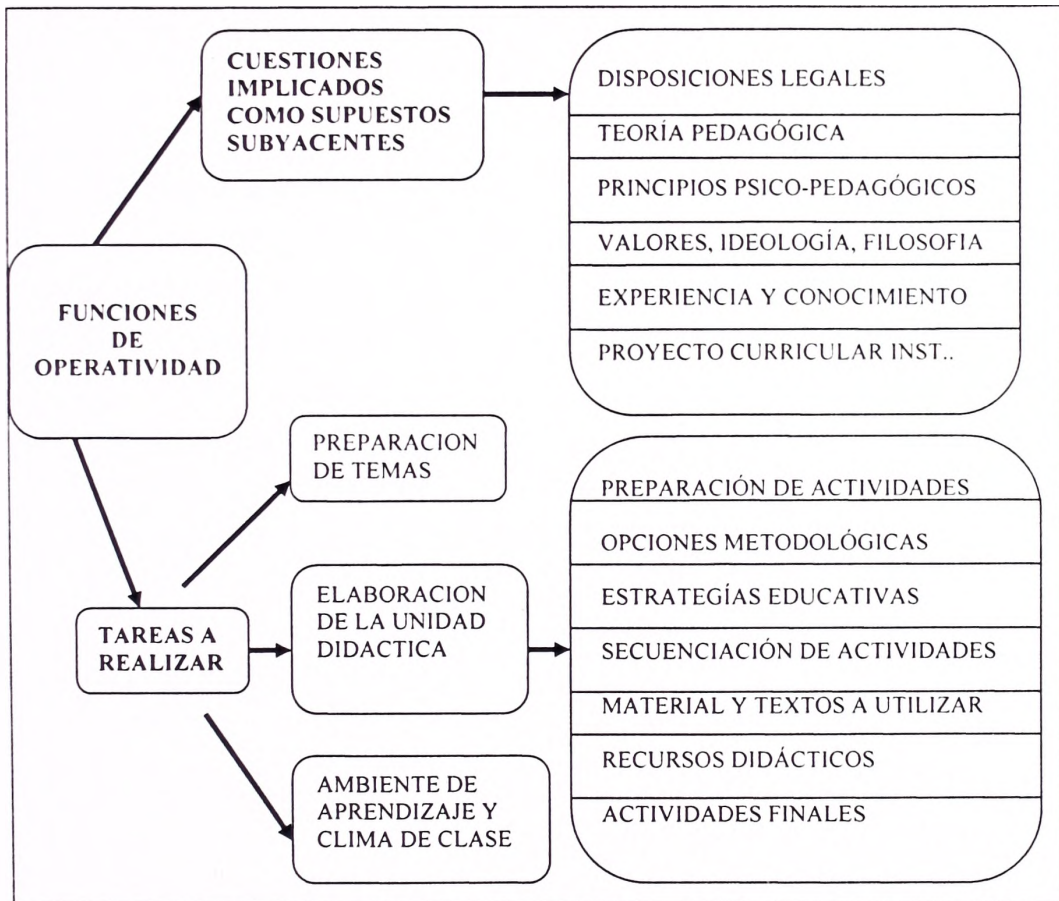
La función de la relación de la programación de aula con el modelo curricular, dice Ander Egg, es proporcionar mayor rigurosidad y coherencia al programa de trabajo que elabora cada docente para llevar a cabo sus tareas cotidianas, como parte del programa anual. Además, permite la adecuación

de lo que se enseña al nivel de conocimientos de los educandos y del entorno en que ellos realizan su vida cotidiana. <sup>18</sup>

### 2.4.3.1. Componentes de la programación de aula

La programación de aula se compone centralmente de dos componentes el marco de referencia y la tarea docente y los mismos comprende:

**Gráfico 10. Componentes de la programación de aula**



Fuente: (Ander – Egg, 1996, p.200)

<sup>18</sup> “Programar es establecer una serie de actividades en un contexto y un tiempo determinados para enseñar unos contenidos con la pretensión de conseguir varios objetivos“ (Imberón, 1992, p. 40).

#### **2.4.3.1.1. Marco de referencia**

El cual se entendería al conocimiento empírico acumulado y sistematizado en la práctica docente en diferentes niveles, desde el pedagógico a través de teorías educativas o el psicopedagógico a partir de la concepción del proceso de enseñanza y aprendizaje, o mas empírico como la cosmovisión del docente que implica la normatividad del proceso docente y esencialmente conocimiento del proyecto curricular de la institución docente y además de las disposiciones legales.

#### **2.4.3.1.2. Tarea docente**

La tarea docente indica Ander- Egg (1996) se centra en la preparación de los temas que va a desarrollar durante el período académico correspondiente para ello tiene que elaborar las diferentes unidades didácticas, que tienen el propósito de articular a nivel aula el proceso de enseñanza y aprendizaje, para organizar los diferentes contenidos de aprendizaje, para el logro de los objetivos propuestos con la función de dar respuestas a todos los cuestionamiento curriculares a lo largo del programa anual. Esta comprende dos fases previas a la elaboración de las unidades didácticas, relacionadas a las condiciones y circunstancias, como es la preparación de la tarea docente y el ambiente de aprendizaje y clima de clases.

##### **2.4.3.1.2.1. Preparación de la intervención didáctica**

La planificación del trabajo docente empieza con la realización de diferentes tareas, como organizar y articular coherentemente el conjunto de las unidades didácticas; también debe prepararse cada una de las intervenciones didácticas, las cuales deben tener en cuenta dos factores que se llevan a cabo en el proceso de enseñanza y aprendizaje:

- Condiciones
- Circunstancias

a) **Las condiciones** de enseñanza y aprendizaje, permiten conocer el conocimiento de los estudiantes sobre el tema que vamos a desarrollar; cuáles son sus centros de interés; cómo es el entorno en que se desarrollan sus vidas. (Ander Egg, 1996, p.225). Asimismo, dice Ander Egg, también permite determinar que conocimientos teóricos y prácticos que tiene el docente sobre el tema que va a enseñar

b) **Las circunstancias** implica conocer el lugar de donde se trabajará, los recursos que tiene el centro educativo; material didáctico que dispone, (libros, diapositivas, videos, etc.) es decir donde se desarrollaran las actividades de un grupo humano, el cual comprende comportamientos y actitudes personales además del otro aspecto organizacional, todas estas que implican la dinámica interna, en el que se desenvuelve el aula.

#### 2.4.3.1.2.2. El ambiente de aprendizaje y el clima de las clases

Este se refiere a las condiciones de aprendizaje y implica el entorno físico y humano en el que se desarrollan las actividades de enseñanza y aprendizaje y comprenden el medio ambiente físico, en el cual se incluye desde las condiciones climáticas, el ruido, la luminosidad y la temperatura hasta el espacio físico como es la infraestructura del centro educativo y el equipamiento, todos ellos influyen en el aprendizaje. Otro factor comprende al comportamiento y actitudes personales, tanto del docente como el estudiante, los que pueden clasificarse en actitudes, intereses y valores y aptitudes y capacidades.

Referente al factor organizacional, se relaciona con la planificación institucional, como está organizado una determinada unidad académica, y cómo funciona, el tipo de reglamento interno, el grado de participación de docentes y alumnos en la conducción del centro y la forma de dirección que tiene una facultad y/o carrera, otros factores dentro de este ámbito, se relacionan al número de estudiantes por clase, designación del número de aulas con las que cuenta la carrera, etc.

Por último, se puede indicar dice Ander – Egg, (1996) la dinámica interna del grupo humano de clase, porque el ambiente de aprendizaje depende también del intercambio comunicativo y de las relaciones socio afectiva que existe en el grupo humano constituido por los docentes y estudiantes, es decir la interacción y retroalimentación que se produce como consecuencia de la tarea educativa en y para un clima gratificante en la clase.

#### **2.4.3.1.2.3. Elaboración de las unidades didácticas**

Después de tener en cuenta las condiciones y circunstancias del proceso de enseñanza y aprendizaje, la tareas de la elaboración de las unidades didácticas, que son unidades de programación y de actuación a nivel de aula, consiste dice Ander Egg (1996) en organizar los diferentes contenidos del aprendizaje, con el propósito del logro de los objetivos propuestos al articular a nivel aula con el proceso de enseñanza y aprendizaje, además de concretizar y dar respuesta a las cuestiones curriculares a lo largo de la programación anual. Los elementos que componen la unidad didáctica comprenden:

- Análisis, selección y organización de contenidos
- Preparación de la actividad de enseñanza - aprendizaje
- Las opciones metodológicas y estrategias educativas

- La secuenciación de contenidos y actividades
- La elección del material y textos que se van utilizar
- Los recursos didácticos que se han de emplear
- Las actividades de síntesis o de recapitulación del contenido u organización
- Los criterios de evaluación entendidos como lo exigible a todos los estudiantes.

Todos estos componentes de la unidad didáctica dice Ander Egg (1996), deben estar relacionados entre sí y articulados en torno a un eje organizador como su índice, o tema, alrededor del cual se forma el andamiaje de los diferentes componentes del currículo: objetivos, contenidos, actividades, secuenciación, materiales, recursos didácticos y la evaluación.

De esta manera, se tiene que los elementos constitutivos del rol docente respecto a la planificación y gestión docente, es tomar en cuenta las circunstancias en que se va actuar para que se realice un hecho educativo, es decir tomar en cuenta el conocimiento y centro de interés que tiene los estudiantes esto implica la evaluación diagnóstica, de ahí su importancia.



## CAPITULO III MARCO METODOLOGICO

### 3. Planteamiento de la estrategia metodológica

#### 3.1. Tipo de investigación

El tipo de investigación, es de carácter descriptivo interpretativo, que es propia de la investigación cualitativa, debido a que la misma tiene el propósito de representar aspectos o cualidades relevantes del objeto de estudio,<sup>19</sup> pero además logra una aproximación subjetiva a los datos recogidos, donde se tiene en cuenta "la introspección, la concreción de datos y la comprensión e interpretación de los mismos; porque se busca conocer su significado y se da gran importancia a las acciones, creencias de los participantes incluido el investigador". (Beltrán, 1998, p. 41).

##### 3.1.1. Método de investigación

El método de investigación es de carácter cualitativo, a partir de definir que el objeto de investigación es el lenguaje, para comprender las interpretaciones y significados cotidianos de los actores, expresados mediante la palabra.<sup>20</sup>

##### 3.1.2. Diseño de investigación

Como la investigación cualitativa se basa en el paradigma naturalista esta es de carácter no experimental, porque observa a los fenómenos tal como,

---

<sup>19</sup> El estudio descriptivo busca "establecer criterios para seleccionar los elementos que serán descritos y recoger la información pertinentes para posteriormente efectuar su sistematización y presentación" (Briones, 1996, p. 24)

<sup>20</sup> En la investigación cualitativa "el propio discurso se constituye en el objetivo privilegiado de la investigación: el lenguaje no es solo un instrumento para investigar la sociedad, sino el objeto propio del estudio". (Beltrán, 1998, p.41).



se presentan en la realidad. Por tanto el tipo de diseño cualitativo es el emergente<sup>21</sup> de alta flexibilidad, caracterizado, por ser, sencillo reducido y prolongado.

### **3.1.3. Delimitación del universo de estudio y la muestra**

La muestra en la investigación cualitativa es de carácter teórica,<sup>22</sup> pues tiene el propósito de reconstruir las condiciones bajo las cuales opera el constructo. De tal manera, la misma tiene validez a través de la confiabilidad,<sup>23</sup> y su validación externa busca la transferibilidad, (no generalización) que implica "entender una relación clave en un contexto, que revela aspectos a estudiar en otros" (Valles, 2000, p.94).

#### **3.1.3.1. Selección del contexto**

La selección del contexto se baso a partir de la relevancia en el ámbito institucional de esa manera, el estudio comprende a la Carrera de Sociología que pertenece a la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Mayor de San Andrés de la ciudad de La Paz.

#### **3.1.3.2. Selección del tiempo a observar**

El tiempo de observación fue de carácter transversal, es decir un análisis de un solo momento y en un tiempo único, caracterizada por

---

<sup>21</sup> "El diseño emergente...deriva del paradigma naturalista, donde no se establece complemente antes de que empiece el estudio sino que emerge al tiempo que se recogen los datos, se lleva a cabo el análisis preliminar y pasa a describirse de modo más completo el contexto" (Valles, 2000, p.76). Este diseño se contraponen al cuantitativo que es de carácter inflexible y exige el cumplimiento de una estricta planificación.

<sup>22</sup> "El muestreo teórico se designa a un procedimiento mediante el cual los investigadores seleccionan conscientemente casos adicionales a estudios de acuerdo con el potencia, para el desarrollo de nuevas intelecciones o para el refinamiento y la expansión de las ya adquiridas. Con este procedimiento, los investigadores examinan si los descubrimientos de un escenario son aplicables a otros, y en qué medida".(Taylor y Bogdan, 1996, p.34)

<sup>23</sup> La validación de la muestra teórica dice Valles, (2000) se basa en la confiabilidad, no en la representatividad como sucede en el modelo cuantitativo. La confiabilidad tiene tres criterios: credibilidad, transferibilidad y dependibilidad, la primera se establece de acuerdo al caso de un conjunto de recursos

estudio de las variables simultáneamente en un momento dado, de tal modo, que esta investigación abarco el periodo académico 2005, que incluyen los dos semestres de la gestión anual de la Carrera de Sociología.

### **3.1.3.3. Selección de casos**

La selección de casos se baso a partir de delimitar como unidad de estudio de la presente investigación, a los docentes de la Carrera pertenecientes a la Sociología.

#### **3.1.3.3.1. Selección de informantes clave y sujetos de investigación.**

La selección de casos, tanto para informantes clave como sujetos de investigación, se estableció a partir del uso de criterios, el cual permite establecer clasificaciones, denominadas también, "variables o ejes relevantes como son la segmentación y la polarización con el fin de establecer una analogía" (Valles, 2000, p.210)

#### **a) Criterios para la selección de casos de informantes clave**

Los criterios utilizados para la selección y aplicación de las entrevistas de profundidad a los informantes clave se basaron en la polarización que contrapone al opuesto en este caso autoridades administrativas de la Carrera con autoridades estudiantiles. Además bajo el criterio de la comparación se realizó una estratificación de los cargos, de esa manera se seleccionaron a las siguientes autoridades:

---

técnicos, la segunda implica el uso del muestreo secuencial y conceptualmente conducido y la última implica la auditoria externa del trabajo intelectual.

**Cuadro N°. 6 Criterios de selección sobre informantes clave**

<b>Criterios</b>	<b>Autoridades Administrativas de la Carrera</b>	<b>Representantes estudiantiles de la Carrera</b>
<b>Nivel más alto de autoridad</b>	▪ Decano de la Facultad de Ciencias Sociales	▪ Secretario Ejecutivo, del Centro de Estudiante de la Carrera de Sociología
<b>Nivel medio de autoridad</b>	▪ Jefe de la Carrera de Sociología	▪ Secretario Académico del Centro de Estudiantes de la Carrera de Sociología
<b>Nivel operativo de autoridad</b>	▪ Director del Instituto de Investigaciones Sociológicas	▪ Secretario Evaluador del Centro de Estudiantes de la Carrera de Sociología

Fuente: Elaboración propia.

**b) Criterios para la selección de sujetos de investigación**

Los criterios para la selección de los sujetos de investigación para la aplicación de las entrevistas en profundidad y la observación, se basaron en el criterio de segmentación, las cuales permiten dividir a la población en sub grupos, en función a la antigüedad, modalidad de contrato, experiencia profesional, nivel y números de materia dictados por el docente en la Carrera, estableciéndose los siguientes criterios:

**Cuadro N° 7.**

**Criterios de selección de los sujetos de investigación**

<b>Criterios</b>	<b>Individuo 1</b>	<b>Individuo2</b>	<b>Individuo3</b>
<b>Edad</b>	Docente (30 -40 años)	Docente (40-50 años)	Docente (50- 55 años o mas)
<b>Años de servicio</b>	1 año a 5 años de trabajo	5 a 10 años de trabajo	10 a 15 años de trabajo
<b>Modalidad de contrato</b>	Invitado	Contratado	Titular
<b>Experiencia profesional</b>	2 años	6 años a 12 años	12 años a 18 años
<b>Nivel de la materia que dicta</b>	Básicas – primer o segundo año	Intermedia de tercer y cuarto año	Último año de la Carrera
<b>Tipo de materia que dicta</b>	Introducción a la teoría sociológica	Teóricas y metodológicas de	Talleres de investigación
<b>N° materias /dicta</b>	Una	Dos	Tres

Fuente: Elaboración propia

### **3.1.4. Selección de estrategias de obtención de análisis y presentación de los datos**

La selección de las estrategias para la obtención de análisis y presentación de los datos, se basó en el estudio de caso, y la estrategia de triangulación. Respecto al estudio de caso esta fue elegida, porque "se orientan a la construcción de la teoría o la comprensión y explicación de algún fenómeno social" (Valles, 200, p.99), por eso no tiene el propósito de la comparación mediante la equivalencia, (grupo de control), sino exige mayor complejidad en la recogida del dato por ello, esta se respaldó en la estrategia de triangulación.

#### **3.1.4.1. La triangulación**

La estrategia de la triangulación o denominada también estrategia de estrategias, implica un solapamiento entre diferentes técnicas por eso, implica la combinación de por lo menos tres técnicas. Bajo este criterio de la combinación, se seleccionaron técnicas de carácter documental, conversacional o de narración y de observación y participación.<sup>24</sup>

#### **3.1.4.2. Selección de técnicas a utilizar**

Las técnicas utilizadas fueron centralmente cualitativas, porque estas son formas de aproximación empírica a la realidad social, "especialmente "adecuada a la comprensión significativa e interpretación motivacional (intencionalmente) profunda de la conducta de los actores sociales, en su orientación interna – creencias, valores deseos, imágenes preconcientes". (Orti, 1998, p. 2003).

---

<sup>24</sup> "Triangular es el acto de tener más de una fuente o datos que apuntalan a un solo punto. Implica reunir datos desde distintas perspectivas o ángulos, permitiendo aumentar la "validez": se trata de un control cruzado...que permite corroborar la información"( Barragán, 2001, p.99)

De esta manera se seleccionó tres técnicas que son:

- La documental
- La observación
- Las entrevistas

#### **3.1.4.2.1. Documental**

Como los documentos son cosas que podemos leer y referidas algún aspecto del mundo social. Este se hace un valioso instrumento de análisis de la realidad social.

En este estudio se han utilizado tanto documentos de datos primarios como los secundarios de la siguiente manera:

##### **a) En los documentos de carácter primario**

Los documentos de carácter primario como elementos de observación obtenidos intencionalmente por el investigador en la búsqueda de comprobación de hipótesis, se utilizó los resultados de las observaciones y entrevistas realizadas.

- Documentación de audio, esencialmente referida al material de los casetes gravados con las entrevistas realizadas a los diferentes informantes y sujetos de la investigación.
- Cuadernos de registro de campo sobre las observaciones realizadas a los docentes en sus clases.

##### **b) En los documentos de carácter secundario**

Entre los documentos de carácter secundario están:

- Normativa de Evaluación de aprendizajes reglamentada en el documento del X Congreso de Universidades Bolivianas del CEUB.
- Documentos de evaluación de admisión y anual a los docentes aplicados por la Dirección de la Carrera de Sociología.
- Plan académico de la Carrera de Sociología, (1998) vigente.
- Documentación literaria, como son las bibliográficas es decir todos los textos y producción teórica e empirica respecto a la temática.

#### **3.1.4.2.2 Observación participativa**

Esta técnica tiene como objetivo aproximarse a la realidad social intentando observar de modo directo en su complejidad y sin artificios ni simplificaciones en el momento en que acontecen los fenómenos. En este estudio se utilizaron dos tipos de la observación la pasiva y moderada de la siguiente manera:

##### **a) Observación participativa pasiva**

Ésta se caracteriza porque el observador tiene un rol periférico, es un simple espectador, sin intervención participativa, pues es muy importante observar como el fenómeno se da tal como se presenta en la realidad en este caso se asistió a las clases de los docentes seleccionados que imparten los docentes para observar como inician sus clases

del segundo periodo académico, donde existe la mayor tendencia al uso de la evaluación de aprendizajes diagnóstica.

#### **b) Observación participativa moderada**

Esta participación implica una interacción del observador, pero de manera moderada, de esta manera además de la realización de la observación periférica, se sostuvo conversaciones con docentes y estudiantes en sus clases, las cuales permitieron apuntar otras observaciones adicionales que sirvieron para reforzar las situaciones analizadas.

#### **c) Instrumentos**

Para la realización de la observación participativa, se utilizarán los tipos de notas condensadas y expandidas:

- *Notas condensadas*, las que son tomadas inmediatamente después de la sesión de campo.
- *Notas expandidas*, las que se escriben a partir de la reflexión de las anteriores

#### **3.1.4.2.3. Entrevistas en profundidad**

Las entrevistas en profundidad son definidas como un constructo comunicativo, "donde la producción de discurso es una respuesta a una interrogación difundida en una situación dual y conversacional, las mismas pueden clasificarse según el grado de standardización y pueden tener un esquema fijo de cuestiones, y preguntas" (García, 1998, p.158).

Los tipos de entrevistas fueron:

**a) *La entrevista estandarizada programada***

Es el nivel más estructurado está la entrevista estandarizada programada en la que la redacción y orden de todas las preguntas son exactamente los mismos para cada encuestado, y todas las preguntas deben ser comparables de manera que cuando aparecen variaciones entre encuestados pueden atribuirse a diferencias reales de respuesta y no al instrumento.

Este tipo de entrevista fue aplicado a todos los informantes clave es decir las autoridades administrativas de la Carrera de Sociología y a los representantes estudiantiles.

**b) *La entrevista estandarizada no programada***

Esta tipo de entrevista se caracteriza por ser más flexible, pues no hay una secuencia de preguntas satisfactorias para todos los entrevistados y su equivalencia se basó en el estudio de los entrevistados.

Para el estudio, esta se aplicó a los sujetos de investigación, es decir los docentes que fueron elegidos para ser entrevistados.

**c) *Instrumentos***

El instrumento que se utilizó, fue la guía de entrevistas donde, se establece el guión de las preguntas.



## **3.2. Trabajo de campo**

### **3.2.1. Diseño de los instrumentos.**

De acuerdo a la metodología diseñada, se ha seleccionado mediante el uso de la estrategia de la triangulación basadas en la combinación de tres técnicas como son: la observación participativa, el análisis documental y las entrevistas en profundidad, esta última técnica es la que fue utilizada para la realización de la primera fase del trabajo de campo que consiste en obtener información de los informantes clave.

#### **3.2.1.1. Diseño de las guías de entrevistas para los informantes clave y sujetos de investigación**

La realización de la primera fase del trabajo de campo consistió en obtener información de los informantes clave, utilizando la técnica de la entrevista en profundidad, para la cual se elaboró la guía de entrevistas de tipo standarizada programada. De esta manera, se realizaron entrevistas en profundidad a las autoridades administrativas y representantes estudiantiles de la Carrera de Sociología.

Asimismo, estas dos guías fueron contrastadas que es el principio de la triangulación para definir la tercera guía que sirvió para entrevistar a los sujetos de investigación como se presenta en el anexo N° 1, el cual presenta el resumen de las dos guías utilizadas que sirvieron para entrevistar a los informantes clave tanto autoridades docentes como autoridades estudiantiles además, de la guía utilizada para los sujetos de investigación, es decir los docentes seleccionados. Asimismo, cada una de las tres guías utilizadas se presentan en el anexo N °2 de este documento.

### **3.2.1.2. Diseño de las fichas de registro de la observación situacional a sujetos de investigación**

El diseño de las fichas de registro para recoger la información de la práctica educativa sobre la evaluación de aprendizajes diagnóstica de los docentes de la carrera se elaboró en base al diseño de los indicadores planteados en la operalización de variables.

La misma se elaboró, para realizar la observación participante a los sujetos de investigación, es decir los docentes seleccionados, esta ficha se presenta en el Anexo N° 3 del documento.

### **3.2.2. Realización del trabajo de campo con los informantes clave y sujetos de investigación docentes y estudiantes**

Las entrevistas a informantes clave tanto autoridades docentes como estudiantiles, fueron definidos bajo criterios de polarización y segmentación, como se delimito en los criterios de selección tanto a informantes clave y sujetos de investigación, de tal forma que el trabajo de campo se inicio con las entrevistas a los informantes clave como se detalla a continuación:

#### ***a) Primera fase, realización de entrevistas a informantes clave a docentes***

Las primera fase del trabajo de campo, comprendió la realización de las entrevistas a los informantes clave tanto autoridades docentes como estudiantiles, seleccionados bajo los criterios de polarización y estratificación, dando lugar al establecimiento de las autoridades académicas – administrativas de la carrera como son: el Vice Decano de la Facultad de Ciencias Sociales, el Director de

la Carrera de Sociología y el Director del Instituto de investigaciones de la Carrera, estas entrevistas fueron realizadas en el mes de marzo del primer periodo académico del 2005, como se detalla a continuación:

**Cuadro N° 8**

**Autoridades administrativas de la Carrera de Sociología**

N°	Nombre	Cargo	TOTAL
1	Lic. David Quino	Ex – Vice Decano de la Facultad de Ciencias Sociales *	1
2	Lic. Oscar Vargas	Director de la Carrera de Sociología *	1
3	Lic. Felix Patzi	Director del Instituto de Investigaciones Sociológicas (IDIS)	1
	<b>TOTAL</b>		<b>3</b>

\*Nota. En la actualidad estas personas ya no son autoridades.

***b) Segunda fase realización de entrevistas a informante clave estudiantes***

La segunda fase corresponde a las entrevistas a los informantes clave estudiantiles, dichas entrevistas fueron llevadas a cabo en el mes de junio al finalizar el primer periodo académico del 2005. Estas fueron realizadas a representantes estudiantiles, pertenecientes al Centro de Estudiantes de la Carrera de Sociología como se detalla a continuación:

**Cuadro N° 9**

**Autoridades estudiantiles pertenecientes al Centro de Estudiantes de la Carrera de Sociología**

N°	Nombre	Cargo	TOTAL
1	Est. Felix Escobar	Secretario Ejecutivo del CES	1
2	Est. Ruben Connor	Secretario Académico del CES	1
3	Est. Enver Flavio Zeballos	Secretario Evaluador del CES	1
	<b>TOTAL</b>		<b>3</b>

Fuente: Elaboración propia

**c) Tercera fase realización de entrevistas a sujetos de investigación**

Respecto a la tercera fase del trabajo de campo, esta comprendió la realización de las entrevistas a los sujetos de investigación, es decir los docentes de la Carrera de Sociología, los que fueron seleccionados de acuerdo a los criterios previamente establecidos, las mismas que fueron realizadas en el mes de diciembre correspondiente al segundo período académico del 2005, como se detalla a continuación:

**Cuadro N° 10**

**Docentes de diferentes niveles de la carrera**

N°	Nombre	Cargo	TOTAL
1	Lic. Raúl España	Docente de IV año de la carrera	1
2	MGs. Constantino Tancara	Docente de III año de la carrera	1
3	Lic. Víctor Hugo Ricaldi	Docente de I año de la carrera	1
	TOTAL		3

Fuente: Elaboración propia

**d) Cuarta fase realización de la observación participante a sujetos de investigación**

Respecto a la aplicación de la técnica de observación participante, esta se realizó en el mes de Julio del segundo período académico del 2005, la selección de los sujetos de investigación se realizó siguiendo los criterios previamente establecidos, aplicándose la mencionada técnica, como se detalla a continuación:

**Cuadro N° 11**

**Docentes de diferentes niveles de la Carrera**

N°	Nombre	Cargo	TOTAL
1	Lic. Fidel Rojas	Docente de IV año de la carrera	1
2	Lic. David Llanos	Docente de III año de la carrera	1
3	Lic. Miguel Morales	Docente de I año de la carrera	1
	TOTAL		3

Fuente: Elaboración propia

### **3.2.3. Técnicas de procesamiento de la información, para las entrevistas y observación participante**

Las técnicas que se utilizaron para procesar y realizar el análisis del dato cualitativo recogido en el trabajo de campo fueron:

#### ***a) El análisis de contenido***

- La cual consiste en "una técnica de investigación que sirve para hacer inferencias mediante la identificación sistemática y objetiva de características específicas dentro de un texto". (López, 1992, p.462).

#### ***b) Análisis de discurso***

- Definido como aquel que permite "la construcción social del sentido en el discurso, que apunta a una descripción formal de los sistemas de significación" (Imbert, 1992, p.493). Permitiendo así, la producción de sentido, a través del análisis de constitución del relato, mediante el cual emerge un texto, manifestado discursivamente.

En el caso del análisis de contenido se utilizó el paquete etnograf, el cual permite realizar el conteo de palabras de manera más rápida.

## CAPITULO IV

### ANALISIS DE RESULTADOS

#### **4. Deficiencias en la administración y gestión educativa que impiden desarrollar una cultura evaluativa, para mejorar la calidad de la enseñanza**

La universidad boliviana ha atravesado por varios periodos de transición los cuales, le han obligado a modificar su rol político por el académico, dichos procesos están en relación a los cambios del contexto político y social del país, los que hubieran ocasionado la pérdida de credibilidad académica de la misma, debido a que en la actualidad la Universidad Boliviana tiene que enfrentar la apertura democrática por una parte y por otra las reformas estructurales neoliberales del Estado y la globalización, que exige resolver el problema de la calidad educativa en las condiciones de una educación superior masiva, debido a la asignación de recursos que se le otorga.<sup>25</sup>

Así, la Universidad Mayor de San Andrés (UMSA), como parte del sistema de las universidades bolivianas, ha realizado varias iniciativas de cambio para elevar su calidad educativa, a partir de implementar procesos de planificación estratégica macro institucional, con el propósito de redefinir la visión y misión de la universidad. (Plan Estratégico de Desarrollo UMSA 1999-2004).

Sin embargo, estas propuestas dirigidas a mejorar la calidad educativa, dejan en libertad a las diferentes unidades académicas, para que estas realicen sus propias iniciativas, generando en algunos casos, a que estas se limiten solo al cumplimiento de las normativas que obligan a ejecutar una administración y gestión académica de carácter económica, dejando de lado la gestión

---

<sup>25</sup> La Universidad Boliviana, se ha visto obligada a rendir cuentas a la sociedad "Debido a que la asignación de recursos a la universidad boliviana esta instituida en la constitución, como financiación obligatoria por parte del Estado, sin embargo, no tiene como contrapartida, mecanismos de control o de negociación sobre la calidad, la eficiencia sobre el buen funcionamiento de las universidades que financia". (Ortega y Gase, 1998, p.93)

educativa, provocando a que esta se "realice concentrada en la previsión inmediatista y de carácter presupuestario financiero, quedando limitada a actividades rutinarias y la transferencia de las decisiones a niveles de Consejo" (Bolaños, 2001, p.1).

Este contexto es contrario a los objetivos de la gestión educativa,<sup>26</sup> los cuales se centran en promover la calidad basada en la eficiencia eficacia y funcionalidad,<sup>27</sup> a través de sus cuatro componentes como es: el pedagógico, el administrativo estratégico, el económico (financiero) y el de infraestructura (mobiliario). En el caso de la Carrera de Sociología, solo se realiza el de la gestión económica, pues los parámetros de evaluación interna de la administración y gestión académica de la Carrera, se concentran en la ejecución presupuestaria (ejecución de POAS) y el cumplimiento de normativas estipuladas por el HCU (cantidad de resoluciones y trámites despachados).

Respecto a la gestión educativa pedagógica, esta es casi inexistente, pues no se tiene una evaluación del rendimiento profesional, debido a que no existe un control de la cantidad de titulados que la carrera proyecta al mercado laboral, esto se debería a que los resultados de los mismos no son muy alentadores, pues el porcentaje de titulados respecto al número de estudiantes inscritos regularmente por gestión, no alcanza ni siquiera al 25%, debido a la presencia de un número elevado de estudiantes que abandonan la Carrera.<sup>28</sup>

---

<sup>26</sup> La administración educativa se plasma la gestión pues es "un ámbito de administración educacional que recurre a la gestión para definir la actuación de todos los miembros de la comunidad educativa quienes deben llegar adelante, en forma eficiente una serie de acciones para mejorar proyectos y planes de la escuela o el núcleo, con el propósito de alcanzar las metas, objetivos planteados a corto, mediano y largo plazo" (Rodríguez, 2000, p. 11)

<sup>27</sup> Se entiende por eficiencia a la capacidad institucional o personal de obtener mejores resultados con la disposición mínima de recursos, energía y tiempo. Respecto a eficacia, esta sería la capacidad de lograr los objetivos y/o metas planteadas para lograr mayor impacto positivo y la funcionalidad sería la acción general que pone en movimiento todos los recursos y desarrolla la política general de la gestión educativa. (Rodríguez: 2000, p.13)

<sup>28</sup> Los datos proporcionados por Kardex de la Carrera de Sociología, indican que entre los períodos académicos (1999 -2005), se inscribieron 1250 estudiantes, de los cuales egresaron 445, pues 705 abandonaron la carrera entre esos periodos. Asimismo, de los 445 egresados, solo 84 se titularon.

Las razones de una ausencia de control interno sobre el rendimiento profesional en la Carrera, se debería a la inexistencia de una Plan Estratégico, que tenga el propósito de evaluar tanto el cumplimiento de la misión institucional como el de la actualización del plan de estudios, que implica una evaluación de resultados y productos de la Carrera.

La ausencia de una administración educativa, que contemple mínimamente un plan estratégico en la Carrera, se debería a que las autoridades no estarían trabajando para mejorar la calidad educativa institucional, sino estarían más preocupados en organizar grupos o "camarillas", para lograr introducirse en ámbitos de poder y control, con el propósito de usufructuar el poder en beneficio personal, y en casos extremos llegar a casos de corrupción de malversación de recursos económicos, como lo sucedido en la Facultad de Ciencias Sociales, en la gestión académica 2005.

*"Yo creo que en general en la universidad hay una despreocupación sobre la planificación académica, los consejos de Carrera y Facultativos no esta trabajando en la definición de políticas educativas, sino mas bien están más preocupado en otro tipo de problemas, estos grupos o camarillas, se organizan en función de intereses como hoy lo vemos con el desfalco que ha habido en la Carrera y Facultad con mas de 500.000 \$US\$ y no se avanza en la mejora del rendimiento académico, sino mas bien es el usufructo de ciertas esferas y grupos de poder y eso en general en la Universidad, no solo en la Carrera."*

(Lic. Raúl España, docente de la Carrera de Sociología, La Paz, 2005)

La existencia de grupos de poder o "camarillas" en la universidad y la Carrera, se realizaría a partir de la reproducción de relaciones politizadas en la burocracia universitaria<sup>29</sup> donde se reproduce una visión conservadora de la evaluación. Dicha resistencia, a la práctica de la evaluación institucional, señala el ex Director de la Carrera de Sociología, impediría llevar a cabo

---

<sup>29</sup>Se define burocracia como "la organización funcionalmente especializada que es el instrumento de gestión y cuyo funcionamiento puede calcularse por la existencia de normas fijas generales" (Mayntz, 1985, p.54)



acciones de modernización en la gestión y administración académica de la Carrera, que tengan el propósito de mejorar la calidad educativa de la misma.

*“Estos grupos sostienen visiones deformadas de algunas posturas, sobre la evaluación, auto-evaluación y acreditación, por esta razón hemos terminado rechazando la acreditación y la auto-evaluación, en razón a algunas posturas que no quieren dar a conocer la situación de la carrera de cuales son sus deficiencias y sus aciertos. Como anécdota se realizó un proceso de auto-evaluación institucional de los docentes y estudiantes a nivel facultativo el año 2002 del cual se publicó un texto pero, por ciertas coyunturas que tienen que ver con el ejercicio de la decanatura y con determinadas corrientes directamente los resultados de esa evaluación no los conoce nadie, yo he tratado de obtener el libro y el decanato no sabe nada ni siquiera lo ha visto”.*

*(Mgs. Oscar Vargas, Ex- Director de la Carrera, La Paz 2005)*

La presencia de estos grupos de poder en la burocracia universitaria, infiltrados en los diferentes procesos de la administración y gestión educativa como es la organización y dirección de la Facultad y Carrera, impediría que la evaluación se establezca como una forma de rendición de cuentas obligatoria a la sociedad de los recursos económicos que recibe la universidad por parte del Estado.<sup>30</sup> Pues, la calidad educativa, es actualmente, el problema central de las universidades bolivianas y supone la consideración de la teoría y la práctica de la evaluación como uno de los elementos básicos para asegurarla.

De ahí se explica la preocupación por la evaluación y acreditación universitaria en general y en particular por la calidad de la docencia, las mismas que tienden a llevar a la universidad ha reorientar su función social, hacia aquella que se basa en ser generadora de conocimiento útil, para el desarrollo nacional y asumir su responsabilidad en la formación de profesionales.

---

<sup>30</sup>“La asignación de recursos económicos a la universidad, estaría supeditada a una exigencia de mayor control de parte de la sociedad, ante la imposibilidad del Estado de generar recursos económicos y ante el contexto de crisis económica, “la sociedad y las propias instituciones requieren saber mediante la evaluación que fortalezas y debilidades se tienen y en consecuencia que destinos tendrán esos recursos que se asigna a la universidad pública” (Peña y Gutiérrez, 2001, p.2).

Así, la gestión educativa de la Carrera que se limita solo al ámbito económico, sin tomar en cuenta los otros componentes de la gestión educativa, como es el administrativo estratégico, de infraestructura y el pedagógico, recae en la calidad de la docencia, pues estas afectan a las condiciones de la labor docente, debido a que los mismos se ven obligados a tener que trabajar en condiciones insuficientes para realizar un labor más eficiente y eficaz.

*"La universidad no te brinda la más mínima condición para poder realizar cambios, no hay condiciones de infraestructura, de medios de instrumental, es un absurdo exigir a un docente si es que la universidad no te da los medios es pura teoría, además cuando tienes cursos masivos, cuando para ser tiempo completo te exigen el absurdo de tener cinco materias, la política ahí es que no hay política en la universidad, la política es suma cuantitativa de cosas, ósea que tu seas completo eso es que no hay criterios de cuantos alumnos te dan ahí no hay criterios, y la situación va a seguir siendo la misma, y no se van a dar cambios, pues mientras tu tengas aulas sucias sin focos sin cortinas, mientras no tengas siquiera una maquinita para exponer transparencias o peor un data show, es un absurdo exigir al docente cambios."*

(Lic. Raúl España, docente de la Carrera, La Paz, 2005)

Las deficiencias respecto a la infraestructura, la dotación de medios pedagógicos, así como la falta de planificación respecto al número de aulas y estudiantes en la Carrera, no solo afecta el desempeño de la labor docente, sino que limita a los docentes para que puedan realizar innovaciones pedagógicas en los procesos de enseñanza y aprendizaje, contrariamente estos aspectos deberían ser prioritarias para realizar cambios estructurales, que tengan la finalidad de mejorar la formación de los estudiantes.

De esta manera, el hecho de que existan grupos de poder en la burocracia universitaria con una mentalidad conservadora, es contradictoria a la lógica de los cambios y la reorientación sobre la función social de la universidad en la actualidad, pues esta solo genera un rezago respecto a poder implementar mejoras en la administración y gestión educativa como se presenta en la Carrera de Sociología.

#### **4.1. Existencia de un plan académico desactualizado, que da lugar a la ausencia de normativa interna de aplicación de evaluación de aprendizaje**

Las deficiencias de la administración y gestión educativa de la Carrera no solo se visibilizan en la inexistencia de una Plan Estratégico, que tenga el propósito de evaluar el cumplimiento de la misión y visión institucional, sino también en la actualización del plan de estudios, que en el caso de la Carrera de Sociología este es desactualizado, porque esta vigente desde 1998.

La evaluación institucional dirigida hacia el plan de estudios, implica su evaluación de impacto, es decir evaluar el producto, la calidad de la formación de recursos humanos que esta formando la Carrera, a partir de la relación entre el perfil profesional definido en la currícula<sup>31</sup> y la demanda del mercado laboral actual, eso implica evaluar la currícula y todos sus componentes, para saber si el mismo se adapta a las necesidades básicas de aprendizajes, para conocer, si se esta formando, recursos humanos con las competencias y capacidades adecuadas a las necesidades de la sociedad.

*“Hacer cambio estructural de la educación superior, que las instituciones asuman un nuevo diseño curricular profesional apoyado en una nueva visión filosófica educativa, de formación y evaluación y que las unidades académicas asuman este proceso de cambio, porque independientemente un docente como Robin Hood quiera hacer un cambio es muy difícil.”*

(Lic. Victor H. Ricaldi docente de Carrera de Sociología, La Paz, 2005)

El conocer si la currícula se ajusta a la demanda del mercado laboral actual, sirve para poder realizar cambios de toda la concepción de la enseñanza, lo que implica el cambio de concepción del diseño curricular, solo de esta manera, se puede mejorar la calidad de la enseñanza y apoyar las iniciativas que los docentes tengan sobre implementar algunas innovaciones pedagógicas, respecto a los contenidos, didáctica y evaluación.

---

<sup>31</sup>El perfil profesional Sociólogo, es “formar investigadores sociales productores de conocimiento”, tomando en cuenta cuatro áreas básicas de contenidos curriculares que configuran la formación académica del sociólogo, como ser: la teórica, empírica metodológica e investigativa. (Plan Académico, 1998, p.27)

La redefinición del diseño curricular implica una concepción educativa y esta se aborda a partir de la implementación de un nuevo modelo de diseño curricular, en el caso de la currícula de la Carrera este se basa en la corriente conductista,<sup>32</sup> la cual ha dejado de tener vigencia pues esta, sobrepone el proceso de enseñanza al de aprendizaje, ya que las tendencias actuales tienden a equilibrar ambos procesos o priorizan el proceso de aprendizaje al de la enseñanza, debido a que en estas tendencias, se considera como eje central al sujeto que aprehende.

Asimismo, el cambio del diseño curricular implica también la elaboración del proyecto curricular el cual esta compuesto por los contenidos, la secuencia, la estrategia metodológica y los procedimientos de evaluación. En el Plan Académico de la Carrera, la estrategia metodológica, y la evaluación de aprendizajes, son inexistentes y solo existen los contenidos mínimos.

*“Lo primero es definir un diseño curricular, que responda al perfil profesional, que responda a la demanda del mercado, si definimos un diseño curricular de esta manera, podemos empezar después a pensar en lo que es la evaluación, no podemos pensar a la inversa establecer un reglamento, sin cambiar la parte estructural. Por eso se debería discutir que tipo de currícula se debe plantear y a partir de esto, que tipo de evaluación se implementará”.*

(Lic. Víctor H. Ricaldi, docente de Carrera de Sociología, La Paz, 2005)

De esa manera, las deficiencias que se presentan en la administración y gestión educativa, impiden mejorar la calidad de la enseñanza, debido a que en el plan de estudios de la Carrera, no se tiene nada establecido sobre la aplicación de la evaluación de aprendizajes, razón por la cual se trabaja bajo el marco normativo del CEUB. Esta falta de iniciativas de la Facultad y la Carrera, se presentaría, indica el ex Director de la Carrera, por el alto grado de politización de las relaciones administrativas en la Carrera.

---

<sup>32</sup> La concepción del currículo conductas se define como “el conjunto de operaciones que tiene por objeto determinar y valorar los logros alcanzados por los alumnos en el proceso de enseñanza aprendizaje, con respecto a los objetivos planteados en los programas de estudio” (Avalio, 1987, p.78).

*"En realidad en nuestra Facultad no tenemos ningún tipo de reglamento ni en general ni en particular que nos diga como tenemos que operar en las diferentes carreras en términos prácticos, como tenemos que operar con estos tipos de evaluación, yo creo que en la Facultad estamos muy retrasados respecto a esta temática, inclusive la misma temática de evaluación es muy criticada en un sentido político por las diferentes autoridades. Asimismo, esta falencia de reglamentación hace que no podamos en términos administrativos elaborar una independientemente como Carrera, debido al alto grado de politización de las relaciones administrativas y académicas que recaen en las deformaciones sobre la visión de la evaluación".*

(Mgs. Oscar Vargas, Ex- Director de la Carrera de Sociología La Paz 2005)

Si bien, la ausencia de reglamento que norme la aplicación de la evaluación de aprendizajes de los docentes de la Carrera de Sociología, tendería a dar lugar a que se asuma de hecho la normativa del CEUB, sin embargo la misma debe ser considerada como un parámetro de referencia, que sirva para guiar la práctica educativa de los docentes, y no como un reglamento estricto, que implique la comodidad de los docentes en desmedro de la formación de los estudiantes.

*"El reglamento general del documento del X congreso del CEUB, tienen que ser un parámetro de referencia, no te pueden marcar definiciones absolutas, en ese sentido yo creo que ya, con las experiencias que se han tenido ahora y todo lo que significa el desarrollo de estas maestrías, estos cursos para los docentes se pueden ir mejorando este reglamento tiene un fuerte peso empírico que habría que ajustarlo en función de las nuevas teorías pedagógicas me parece pero siempre mantenerlo como un parámetro de referencia y no como algo como un chaleco de fuerza"*

(Lic. Raúl España, docente de la Carrera, La Paz, 2005)

Asimismo, el reglamento del CEUB, no puede ser generalizado para todas las áreas y carreras, dada la diversidad y características de las misma, todo lo contrario este debe estar de acuerdo a la definición del perfil profesional, del diseño curricular y además de todos los componentes que implica el proyecto curricular de la Carrera.

Por eso, autoridades académicas, administrativas docentes y estudiantiles, consideran importante la implementación de una reglamentación sobre la evaluación de aprendizajes en la Carrera, debido a que la estipulada por el CEUB, es muy general y no toma en cuenta las particularidades de la facultad menos de las carreras como el caso de la Carrera de Sociología. Además, la funcionalidad que implica tener un reglamento sobre evaluación de aprendizajes, es que esta puede permitir e homogeneizar los criterios de evaluación de aprendizajes en razón del tipo y nivel de materia.

#### **4.2. Razones para la persistencia hacia la aplicación de la evaluación de aprendizajes tradicional en la práctica educativa de los docentes**

##### **4.2.1. Cumplimiento al reglamento del CEUB y deficientes condiciones de trabajo, que llevan al docente a persistir con la evaluación tradicional**

El vacío normativo que se presenta en la Carrera de Sociología, sobre la evaluación de aprendizajes, tendería a llevar a los docentes a asumir de hecho la normativa estipulada por el CEUB, que rige desde 1999 hasta la actualidad. Esta situación se presentaría, según el testimonio del docente, debido a la resistencia de implementar procesos de cambio por parte de las diferentes unidades académicas de la universidad, las cuales obstaculizan la realización de una administración y gestión educativa eficiente.

*“De manera de facto en la Facultad de Ciencias Sociales se asume la evaluación sumativa, porque no hay un reglamento de como se pueda hacer una evaluación formativa o la diagnóstica, lo que interesa si es que el número alcanzado puede aprobar. Porque el tema educativo a quedado rezagado, porque la misma característica de la universidad que responde a momentos políticos, que ha hecho olvidar lo que es la formación académica y mucho mas lo que es la formación educativa y en esta menos se ha visto la particularidad de la evaluación. En ningún Congreso Nacional se trata de temas de evaluación o formación académica esos son los temas ausentes en estos congresos. Y esto mas bien parte como iniciativa de las Carreras Facultades, para poder ver una evaluación mas homogénea.”*

(Lic. Victor H. Ricaldi docente de Carrera de Sociología, La Paz, 2005)



El apropiamiento de hecho del reglamento de la evaluación de aprendizajes estipulado por el CEUB, por parte de los docentes de la Carrera, se realiza de manera de facto, es decir en totalidad, sin crítica, ya que no es asumida solo como un marco de referencia, sino es acatada a cabalidad y en totalidad, lo que da lugar a que los docentes justifiquen la persistencia de la aplicación de la evaluación tradicional a través, del acatamiento a la norma, a pesar de que la misma obliga en el Régimen Docente, a la aplicación de las evaluaciones de aprendizajes, continua - formativa y la sumativa,<sup>33</sup> y no así a evaluación diagnóstica, debido a que la misma no tiene ponderación.

*"Hay un cumplimiento a normativas generales, los docentes en la Carrera aplican esencialmente la evaluación sumativa, porque eso es lo que existe en reglamentos, porque te pone numéricamente que tienes que poner un puntaje numérico te esta obligando, que tienes que tener un puntaje numérico, ahora si habría algún reglamento que diga que se utilice la evaluación cualitativa como la promoción de excelencia, habría quizás a la fuerza que optar por otro tipo de evaluación".*

*(Mgs.Felix Patzi, ex- Director IDIS de la Carrera de Sociología, La Paz, 2005)*

Contradictoriamente, la normativa del CEUB, delimita la evaluación de aprendizajes como un proceso,<sup>34</sup> sin embargo solo se especifica las formas de aplicación de la evaluación sumativa, y no así el de la continua - formativa ni de la diagnóstica, además esta última no tiene ponderación, porque se considera que solo sirve como orientadora del proceso de enseñanza y aprendizaje.<sup>35</sup> Esta situación daría lugar a que el docente, persista en la aplicación de la evaluación tradicional en su práctica educativa, justificando que la normativa, si especifica la calificación de la nota en forma numérica.

---

<sup>33</sup>En el Régimen docente, se especifica en el Capítulo II de las Categorías, derechos y obligaciones de los docentes Art. 24. que todos los docentes extraordinarios y ordinarios tienen la obligación de ser responsable directo de la evaluación continua y final de los estudiantes inscritos en su asignatura. (CEUB, 2003, p.159)

<sup>34</sup>"La evaluación es un *proceso de recolección de información que permite medir* el rendimiento progresivo y final de los aprendizajes, en función de los objetivos propuestos en los planes globales de cada asignatura, taller, seminario, etc. y que conduce a la toma de decisiones pedagógicas". (CEUB, 2003, p.181).

<sup>35</sup>Para la evaluación diagnóstica, el Art. 28 dice que: "Esta evaluación que *no será motivo de ponderación*, sino de orientación de todo proceso a desarrollar. Será además, una evaluación inicial, que permite detectar aptitudes de los estudiantes, nivel de conocimientos y nivel de motivación". (CEUB, 2003, p.182).

Otra, de las razones que mencionan las autoridades y docentes de la Carrera, sobre la tendencia al mayor uso de la evaluación de aprendizajes sumativa, esta relacionada a la practicidad de la misma, especialmente cuando existen condiciones de trabajo adversas en que el docente tiene que realizar su labor, como es el caso del número elevado de estudiantes y la escasez de tiempo<sup>36</sup>.

Asimismo, la falta de planificación y organización a nivel de infraestructura, dificulta la aplicación de evaluaciones como la diagnóstica o formativa, porque limita las posibilidades de participación activa de los estudiantes en clases y en consecuencia, la percepción que tenga el docente del avance del desarrollo de conocimientos y actitudes de cada estudiante es casi nula.

*“La forma de como se estructura los cursos preuniversitarios son desastrosos, se plantea 3 áreas, y las tres áreas hay que aprobar las tres y hacer la evaluación sumativa y si ha sacado 51 entra a la carrera que ha postulado y si no. Entonces la estructura está negando de entrada el tipo de evaluación formativa, ya que generalmente se presenta una elevada cantidad de alumnos en los cursos básicos, pienso en ciencias sociales tenemos 4000 estudiantes año, se abren alrededor de 13 paralelos, con una cantidad de 90 estudiantes aproximadamente, obviamente en un curso preuniversitario de 3 meses, es imposible hacer una evaluación de carácter formativo y no queda más que aplicar exámenes y test que te permitan aplicar de forma rápida y que no sea morosa”.*

(Lic. Victor H. Ricaldi docente de Carrera de Sociología, La Paz, 2005)

Esta situación, imposibilitaría al docente conocer a todos sus estudiantes y menos aún realizar una evaluación formativa, ya que esta lleva más tiempo y por lo tanto el docente se ve obligado a la utilización de la evaluación sumativa en la cual se diseñan exámenes de “fácil y rápida calificación”

---

<sup>36</sup> No existe una norma en la UMSA, que regule el criterio con el cual se asignan a todas las materias con 32 horas mes, razón por la cual, los docentes deben planificar su plan de trabajo en función a esta limitante de tiempo y para compensar estas insuficiencias, los docentes optan por eliminar algunas de sus actividades que podrían ser prioritarias, como la aplicación de alguna forma de evaluación de aprendizajes de carácter de proceso, como el caso de la evaluación diagnóstica, además de que esto conduce a jerarquizar actividades, generando que el docente asigne más importancia al cumplimiento del programa de la materia en los tiempos respectivos que realizar una labor eficaz.



tendiéndose a dar en muchos casos, que los docentes planifiquen exámenes para calificar resultados y no análisis y procedimiento, debido al poco tiempo, que disponen para esa labor, pues las posibilidades de realizar una calificación pormenorizada en esas circunstancias son muy reducidas

*"La evaluación sumativa es la que mas utilizan los docentes, pues en términos prácticos, porque es la más rápida y es la forma tradicional de evaluar especialmente cuando se trabaja con una gran cantidad de estudiantes como son los cursos básicos porque los docentes no se dedican a tiempo completo a la docencia y son mal pagados y por eso no se puede exigir, que realicen otro tipo de evaluación".*

(Mgs.Oscar Vargas Ex- Director de la Carrera de Sociología La Paz, 2005)

Sin embargo, la tendencia de este problema va disminuyendo cuando avanza el nivel de preparación, porque tiende haber menor cantidad de estudiantes en las asignaturas de los últimos años o semestres de la Carrera, debido al abandono o repitencia de los estudiantes.

Estos factores, junto a la vigencia de la autonomía docente, hacen que se traslade la responsabilidad al docente, el cual "tiene la libertad de aplicar la evaluación que vea conveniente a criterio personal", empujándole de manera implícita al uso de evaluación sumativa, contradiciendo la formación que recibe el docente en los cursos de Diplomados y maestrías en Educación Superior, para actualizar métodos de evaluación.

#### **4.3. Características de la tendencia a la aplicación de la evaluación de aprendizajes sumativa por los docentes en su practica educativa**

##### **4.3.1. La evaluación de aprendizajes sumativa, utilizada por los docentes para calificar y aprobar al estudiante**

Según Cols, (1987) se entiende como evaluación final o sumativa del aprendizaje, como aquella que *comprende el alcance del aprendizaje*, esta tiene la función principal de asignar la calificación que define la promoción y

certificación de los aprendizajes del estudiante, mediante la cual se medirá y juzgará el aprendizaje, determinando calificaciones y promociones, generando la cualificación de los estudiantes a partir de los resultados obtenidos.

Sin, embargo, la asignación de la calificación implica la elección de un criterio, el cual puede ser, "la calificación por la dotes que el estudiante manifiesta poseer para la realización de tareas en dominios determinados, la calificación por sus logros efectivos en comparación con una pauta predefinida por el docente, o la clasificación otorgada por comparación con los logros de los compañeros de su grupo de clase o de una población seleccionada." (Camilloni, 2001, p.148).

La normativa del CEUB, en el capítulo V de la Evaluación, Art.30, define la evaluación sumativa como aquella que "asigna una calificación final al estudiante por su rendimiento en cada asignatura, taller, seminario, etc., la cual se fundamentará principalmente en los resultados obtenidos a través de distintos instrumentos de acuerdo a modalidades establecidas en cada unidad académica". (CEUB, 2003, p.182).

Asimismo, los docentes utilizan la evaluación de aprendizajes sumativa, porque, para esta evaluación se ha establecido los criterios de aprobación, en el Capítulo VII de la Aprobación Art. 54., se especifica que las calificaciones, son numéricas en una escala de 1 a 100 puntos y las conceptuales otorgaran aprobado y reprobado<sup>37</sup>. Asimismo se indica que la nota mínima de aprobación es de 51 puntos obtenida mediante ponderado de calificaciones logradas por el estudiante en trabajos asignados, pruebas parciales y pruebas finales. (CEUB, 2003, p.186).

---

<sup>37</sup>La normativa del CEUB, ha reglamentado en el capítulo VII, De la Aprobación Art. 54, que "las calificaciones numéricas se otorgarán en una escala de 1 a 100 puntos y las conceptuales otorgarán "aprobado o reprobado. La nota mínima de aprobación en las calificaciones numéricas será de 51 puntos, obtenida mediante ponderado de calificaciones de los trabajos asignados y pruebas parciales y final." (CEUB, 2003, p.186).

*“El reglamento de evaluación te especifica bien claro sobre la promoción, respecto a el número de notas que tienen como requisito que aprobar los estudiantes para poder pasar al grado superior, hay norma y criterios de sobre las formas de promoción de los estudiantes por ejemplo que es segundo turno, que es una forma de evaluar la promoción los reprobados excelentes, es decir criterios. Respecto a la evaluación de aprendizajes diagnóstica no hay, ahora habría que ver si realmente es tan necesario introducir esta evaluación. “*

(Mgs.Felix Patzi, ex- Director IDIS de la Carrera de Sociología, La Paz, 2005)

Esta normativa referida a la promoción del estudiante, en su parte inicial indica que es de carácter numérico (51 puntos) la cual implica el uso del tipo de escala de dos grados 50 reprobado y 51 aprobado. La tendencia de su uso, se debe a su practicidad, pues trabajar con una escala de pocos grados, facilita la tarea del docente ya que disminuye la posibilidad de error, por otro lado ayuda a lograr consensos en los criterios de calificación empleados por diferentes docentes.

Sin embargo, esta práctica de escalas cortas, genera una pérdida de la capacidad descriptiva de la escala y con ello las funciones de la evaluación, porque solo permite saber “que el estudiante ha sido juzgado como aprobado en un curso, excepto por la pequeña fracción que se juzgo como fracasada, pues a medida que se incrementa el número de discriminaciones mas allá del sistema de dos o tres categorías, las distinciones empiezan a ser importantes para todos los estudiantes”. (Camillioni, 2001, p.138).

*“No hay reglamento específico de la Universidad, solo en el régimen docente hay algunos parámetros de evaluación, de una evaluación sumativa, donde se indican los porcentajes, cuando un estudiante ha aprobado, cuando un estudiante es bueno o muy bueno, hay solo un parámetro pero no hay una justificación de porque esos parámetros, solo si indica con cuanto un estudiante aprueba la materia, eso es lo único que existe, de manera muy puntual”.*

(Lic.Victor H. Ricaldi docente de Carrera de Sociología, La Paz, 2005)

Ahora bien, respecto a las pruebas para la aprobación de los estudiantes, la normativa de la CEUB, las clasifica en ordinarias y extraordinarias en el caso de las últimas el Art. 51 las clasifica en pruebas de segunda instancia, anticipadas y postergadas, donde la nota de aprobación es de 51 puntos, las cuales pueden ser escritas o presenciales que deben ser asistidas por el estudiante de manera obligatoria, asimismo estas deben ser presentadas por el docente en el plazo de 10 días de realizada la prueba.<sup>38</sup>

Con esta normativa, de las pruebas de segunda instancia, lo que se plantea es la posibilidad de "compensación", a partir de la posibilidad de compensar un inadecuado conocimiento de un tema con el conocimiento amplio de otro tema, lo que es contrario a los objetivos de cualquier materia que busca dotar al estudiante de un conocimiento integral de la materia para lo cual todos los tópicos que son estudiados deben ser conocidos adecuadamente por todos los estudiantes.

#### **4.3.2. Uso de la ponderación como criterio para asignar una nota y valorar el nivel de conocimientos de los estudiantes**

La normativa del CEUB, también a reglamentado, el criterio de calificar, basado en el uso de la ponderación, la cual esta estipulada en los procedimientos de evaluación, donde se define que una forma de evaluar el rendimiento estudiantil es a través del uso de la ponderación de trabajos asignados a los estudiantes. Este criterio de asignación de nota pueden ser: participación, proyectos, prácticas, tareas, auto evaluación, investigaciones, demostraciones, pruebas presenciales (escritas u orales).<sup>39</sup>

El uso de la ponderación es acatada por los docentes de la Carrera, pues es la tendencia de asignar una nota a trabajos asignados por ellos en sus materias. La cual se presenta al inicio de la materia en su plan de trabajo,

---

<sup>38</sup>Capítulo VI, De los procedimientos de la evaluación, Artículos 45, 46, 47, 50 y 53.(CEUB, 2003, p.185-6)

<sup>39</sup>Capítulo VI Procedimiento de la Evaluación Art. 31, "Participación, proyectos, prácticas, tareas, auto evaluación, investigaciones, demostraciones, pruebas presenciales (escritas u orales)".(CEUB, 2003, p.183).

como se establece en el Art. 41, que indica que el valor porcentual de los diferentes trabajos y pruebas será definido y comunicado oficialmente a través de especificaciones en el plan global de enseñanza y aprendizaje, al inicio de cada periodo académico correspondiente". (CEUB, 2003, p, 186). Aunque el mismo no siempre es consensuado con los estudiantes.

*"Generalmente el docente de determinada materia asigna un determinado porcentaje a el examen o trabajo práctico, sin explicar a nadie, solo es un dado el docente presenta su plan de trabajo con ponderaciones establecidas por el y no hay generalmente ninguna discusión los alumnos aceptan nada mas, algunas veces se ha observado, que el examen final tenga mas ponderación, en la discusión de trabajos y exámenes porque los estudiantes ven cuantos exámenes hay y cuanto vale cada uno la mayoría dos parciales a 25% los dos suman 50% y el final también 25% y el trabajo también 25% ambos sumarian 100% pero algunos prefieren el primer parcial sobre 20, el segundo sobre 20 y el final sobre 30 y el trabajo 20% y participación 10%".*

*(Est.Enver Flavio Zeballos Secretario Evaluador del CES,La Paz,2005)*

Si bien, el criterio de ponderación se acercaría al análisis del cumplimiento de cada tarea; es decir logro de competencias, las cuales no pueden ser sustituidas por otras competencias distintas, pues en los procedimientos del rendimiento estudiantil, definen como criterio de evaluación de la calificación: la participación, proyectos, prácticas, tareas, autoevaluación, investigaciones, demostraciones, pruebas presenciales (escritas u orales). Y aunque hay una sumatoria para globalizar rendimientos heterogéneos, esta no comprende una división por el número de calificaciones, lo cual anula el criterio por promedio. (Camillioni, 2001, p.153)

Asimismo, la normativa del CEUB, determina también la asignación un valor porcentual a las pruebas parciales, finales y trabajos, establecidos sobre la base de los 100 puntos, que deben ser acumulados a partir de una ponderación porcentual de tres exámenes parciales que pueden valer 15 puntos y un examen final de 25 a 30 puntos, así como la ayudantía si la

hubiese, que vale también 15 puntos y finalmente el trabajo práctico que también tiene un puntaje de 15 puntos. (CEUB, 2003, p.185-6).

Esta asignación de valores porcentuales es el parámetro que asumen los docentes de la carrera, para calificar una nota, como si fuese una convención implícita, que norma y regula los criterios de calificación tanto de los exámenes parciales, finales, trabajos prácticos y ayudantías, etc. de las diferentes materias.

*“Lo que se que rige en la carrera desde hace mucho tiempo pero que no esta escrito es que la base es los 100 puntos, se tiene 15 puntos para la ayudantía, por lo general hay tres parciales que valen 15 y el final de 25 a 30 puntos el trabajo práctico vale 15. En la materia de Comparada IV no hay ayudantia entonces como redistribuyo la nota asigno mas nota a los controles de lectura y al trabajo práctico”*

(Lic. Raúl España, docente de la Carrera, La Paz, 2005)

La asignación del valor de porcentaje no esta determinado de forma definitiva, pues según la normativa de la CEUB, se deja en la libertad al docente para asignar el valor de las mismas de acuerdo a planes globales de cada asignatura, implicando que se asocien de manera previsible las calificaciones provenientes de diferentes instancias, lo cual implica encontrar una forma de conjunción de lo diverso.<sup>40</sup>

De esta manera, los docentes de la carrera tienden a aplicar porcentajes con valor menor o mayor a los trabajos prácticos de acuerdo a su a su criterio personal, para asignar las ponderaciones que vea conveniente y tipo de materia que dicta, de esa manera indican que es “una convención” donde uno puede jugar con ella, pues existe flexibilidad para acomodar de acuerdo a la materia que dicta el docente.

---

<sup>40</sup>“Los términos “agregación”, “combinación” y “reconciliación” han sido adoptados para referirse a los procesos donde se reúnen y relaciona conjuntos de calificaciones con el propósito de producir una calificación única”. (Camillioni, 2001, p.153)

*"En las materias teóricas ponderan mas los exámenes y los trabajos prácticos, como que no tienen mucho peso en el puntaje sobre cien, pero en materias metodológicas es diferente, son los controles de lectura que tienen más ponderación, a mi punto de vista no debería ser así, porque en área metodológica si o si se tendría que hacer investigación, todo lo que es problematización objetivos generales etc, y yo creo que el trabajo práctico con todos los pasos que rige a nivel metodológico que establece la materia y la cátedra, debería tener más ponderación que los controles de lectura ahí se nota la aplicación de los alumnos y se nota los resultados del esfuerzo que a puesto a su investigación. Yo no se porque, los docentes no toman en cuenta esto, porque hasta donde yo he pasado las materias de investigación documental por ejemplo los controles de lectura siempre han tenido mas ponderación que el trabajo práctico".*

(Est. Felix Escobar, Secretario Ejecutivo del CES, La Paz 2005)

Así, los docentes que dictan materias básicas tiendan a basar su ponderación principalmente en parámetros intelectuales que utilizan indicadores del nivel de transmisión de conocimientos y la capacidad de retención, y articular dichos conocimientos. En cambio en materias de tercer año se sigue utilizando el examen, los controles de lectura pero se valora más los trabajos prácticos, debido a que en este nivel se busca la asimilación conceptual y la aplicación especialmente en aquellas materias referidas al ámbito metodológico, y en materias de cuarto año, se utiliza el examen de reflexión, que implica investigación bibliográfica son exámenes para la casa, en este nivel se busca la reflexión y aplicación, esencialmente para hacer análisis y ejercitar investigación.

De esta manera se puede indicar que el método para evaluar de manera sumativa se basa principalmente en la ponderación, sin embargo también existen algunos docentes que hacen uso del promedio, la cual tiene poco uso porque esta no permite mostrar la realidad del rendimiento estudiantil, pues esta tiene la finalidad de obtener el rendimiento promedio de un grupo, a partir de definir parámetros máximos y mínimos, por tanto habrán pocos



alumnos que obtengan tanto puntajes altos y bajos, la mayoría obtendrá los puntajes medios.<sup>41</sup>

Asimismo dice Briones, (1998) que conocer los diferentes puntajes que obtienen los estudiantes en la prueba y seleccionar los mejores para una determinada tarea, sin embargo el resultado de cada estudiante, no dice cuáles son los objetivos con los cuales el estudiante no ha alcanzado un rendimiento adecuado, lo que no permite establecer para el estudiante una estrategia individual de corrección.

#### **4.3.3. El examen, el instrumento más utilizado por el docente para evaluar el aprendizaje del estudiante**

La definición de la evaluación como un sistema de control va paralela a la tendencia de concebir la evaluación, como procedimiento, para la obtención de información y poder determinar decisiones, la misma que habría deformado la función de la evaluación, ya que se la ha relacionado con procesos de medición, acreditación o certificación, "confundiéndose la toma del dato con el proceso de evaluación, donde los procedimientos serian el material a partir del cual se inicia realmente el proceso evaluativo, no la evaluación misma. Pues, no es posible identificar evaluación con medición de conocimientos, ni confundirla con la aplicación de instrumentos tipo tests". (Celman, 2001, p.50).

De esta manera, el examen escrito se constituye en la forma mas tradicional por la cual los docentes tienden a comprobar el aprendizaje de sus estudiantes, pues desde su aparición tenia el objetivo de determinar el rendimiento estudiantil.<sup>42</sup> Por esta razón el examen sería el instrumento por

---

<sup>41</sup> El uso del promedio se basaría en obtener el promedio de rendimiento de un grupo, los cuales tendrían el objetivo de medir el rendimiento educativo máximo y mínimo según lo que el grupo responde, el cual dice Briones, suponen la distribución conforme a una curva normal y, consecuentemente, habrá unos pocos alumnos que obtengan puntajes altos y otros pocos que obtengan puntajes bajos. La mayoría tendría a ocupar los puntajes centrales de la curva. (Briones, 1998, p.47).

<sup>42</sup> La puesta en práctica del examen como una forma de evaluación, en la época medioeval, según Lawerys (1971,41), en la Educación Superior, tenía el objetivo de certificar al personal dedicado a la docencia, pues



excelencia de la evaluación sumativa que permite medir el resultado del proceso de aprendizaje.

Respecto a las pruebas a ser utilizadas, la normativa del CEUB, especifica en el Art. 43 que estas deben tener condiciones de valides, confiabilidad y pertinencia, clasificándolas en ordinarias y extraordinarias, donde las primeras son referidas a los exámenes parciales y finales y las segundas a los exámenes de segundo turno.<sup>43</sup> Lo que la normativa no especifica es el tipo de examen que puede ser aplicado, de tal modo que la de aplicación de los docentes de la Carrera de Sociología, se centra en el uso de las pruebas del examen tipo test de carácter oral y escrito, con preguntas cerradas o abiertas, especialmente aplicada en los cursos básicos.

*“La evaluación, que se ejercen en la mayoría de las materias por los docentes de la carrera son los test de examen, ellos te dan una hoja con preguntas abiertas o cerradas. Otra forma de examen es cuando el docente te dice que escribas y desarrolles una pregunta. Hay otra forma también, donde los docentes dan el examen a casa por decir así, formula preguntas y uno tiene que averiguar las respuestas eso es muy bueno más que todo en el ámbito investigativo puede ampliar su respuestas porque cuando uno viene a dar su examen tipo test, uno no tiene toda la libertad para desarrollar las respuestas en cambio cuando uno es mas libre de responder utilizando fuentes, también hay una retención de lo que se ha averiguado y de lo que se responde”.*

(Est. Felix Escobar, Secretario Ejecutivo del CES, La Paz 2005)

El testimonio además de indicar de la tendencia de la persistencia del uso del examen tipo test por parte de los docentes de la carrera, especialmente en los cursos básicos de la carrera, que su práctica mas allá de ser un método ortodoxo, invierte el interés de conocer del estudiante, por el interés de aprobar, en tanto que se estudia para aprobar y no para aprender, esto

---

universidades como Oxford y Cambridge, otorgan certificados a su personal docente, basados en la aprobación de un examen de suficiencia académica.

<sup>43</sup> Capítulo VI, De los procedimientos de la evaluación, Artículos 45, 46, 47, 50 y 53 .(CEUB, 2003, p.185-6)

sucede porque el docente destaca la importancia de que los estudiantes tienen que ser evaluados y en función de esto estructura toda la situación de enseñanza. Llevando a los estudiantes a una falta de compromiso con su aprendizaje.

Asimismo, esta forma de evaluar el aprendizaje a través de la utilización del examen respalda criterios y formas habituales de calificar a los estudiantes utilizadas "para justificar la nota que el docente construye previamente al examen del estudiante, rechazando toda forma de evaluación que implique la búsqueda confirmatoria de esas suposiciones". (Litwin, 2001, p.12)

Esta tendencia, al uso del examen tradicional por parte de los docentes de la carrera, justificada por ellos, por la falta de condiciones pedagógicas de trabajo adecuadas,<sup>44</sup> va disminuyendo a medida que se ha logrado llegar al nivel medio de avance de la carrera, donde la tendencia de aplicación, mas bien sería el examen de carácter opcional y de desarrollo, porque el objetivo de los docentes se centra mas en evaluar el producto que el resultado, por eso el examen mas utilizado es de tipo cualitativo de desarrollo investigativo

*"En los parciales y el examen final yo utilizo básicamente exámenes con preguntas abiertas no tipo test , estos se denominan exámenes de desarrollos, para que ellos desarrollen sus respuestas, eventualmente cuando tengo cursos muy numerosos cuando tengo examen de segundo turno utilizo un test esto depende de la cantidad de estudiantes que tenga, de los tiempos que tenga para entregar mis notas, etc. y por lo general mis segundos turnos son exámenes orales. En básico por ejemplo yo tengo 70 alumnos por curso y eso me obliga en algunas ocasiones a utilizar el examen tipo test, encambio en comparada menos porque es mas arriba debo tener unos 30 y en sociología política unos 40".*

(Lic. Raúl España, docente de la Carrera de Sociología, La Paz, 2005)

---

<sup>44</sup> Dichas condiciones pedagógicas hacen referencia a los cursos muy numerosos, donde aplicar el tipo de evaluación sumativa permite al docente un ahorro de tiempo y recursos, mucho mas en caso de que los mismos no sean docentes de tiempo completo y no están dedicados a la cátedra en su totalidad.

Además, esta tendencia de aplicación del examen de desarrollo investigativo aplicado mas en cursos superiores están acompañados de los controles de lectura y sus correspondientes exposiciones, pero que tienen menor ponderación, como parte de la evaluación del aprendizaje del estudiante, donde el valor de su ponderación esta de acuerdo al tipo de materia que dicta

*"Los examen que tienen que desarrollar consiste en que yo les hago algunas preguntas guías para que ellos desarrollen, el trabajo práctico en las materias por lo general en las materias de sistemática y comparada es una materia de investigación bibliográfica, y en el caso de Sociología Política además de es investigación bibliográfica comprende una investigación de campo como una monografía".*

(Lic. Raúl España, docente de la Carrera de Sociología, La Paz, 2005)

También se presentaría una diferenciación en cuanto los criterios por los cuales basan su valoración de la evaluación, el mismo que también esta en relación al nivel de materia que dicta, pues cuando aplican el examen tipo test, que se basa en una evaluación de resultados, los docentes buscan que estos tengan un manejo conceptual, por eso enfatizan el uso de exámenes escritos y controles de lectura. Esta forma de evaluación se reduce a medir la cantidad de conocimientos que el estudiante adquiere y retiene en la memoria, es decir; se busca evaluar esencialmente la retención del conocimiento de carácter más memorístico.

De esta manera los criterios se centran en el ámbito cognitivo, el cual les permite medir el nivel de conocimiento del estudiante y su capacidad de retención y transmisión. Encambio los docentes de nivel de cuarto o quinto año basan su criterio de evaluación en el producto, pues ellos tienden a ponderar mas el trabajo práctico que el examen de tal manera que ponderan mas la elaboración de monografías y ensayos.

*“Lo que mas valoran los docentes y creo que ellos toman en cuenta para evaluar es el conocimiento adquirido, porque creo que al docente lo toma que lo que han aprendido de su materia y que esa es una forma de medir, pero eso me parece que es un poco generalizado que se da no solo en la carrera sino también en otras carreras. Pero a mi parecer no creo que es el método mas adecuado, porque en el caso por ejemplo de Godofredo, al exponer te permitía no solo retener sino corregirte los conceptos que no manejabas adecuadamente, a mi parecer ese por ejemplo es un método mas adecuado de evaluación. Esto sucede de acuerdo a las materias que son prácticas que no se pueden hacer como estadísticas o las micro o macro economías. Que es mas difícil trabajar con otra modalidad, donde se aplica también un trabajo práctico y examen”.*

(Est. Ruben Conor, Secretario Académico del CES, La Paz 2005)

En cambio en cursos básicos, secundariamente los docentes tienen el interés de desarrollar capacidades de reflexión, creatividad e imaginación a través de la aplicación investigativa. De ahí que su didáctica educativa, se base en la asimilación del conocimiento.

*“Lo que yo valoro para evaluar a mis estudiantes, es su capacidad de reflexión, de entendimiento y explicación de lo que yo les pido, eso es lo que evaluó, los alumnos que tienen mas nota es los alumnos que tienen mas creatividad mas imaginación, no los que me repiten las cosas que me dicen en clases”.*

(Lic. Raúl España, docente de la Carrera de Sociología, La Paz, 2005)

El evaluar, la capacidad de reflexión, el entendimiento y explicación estarían dentro de un marco de evaluación cognitiva y constructivista, pues Celman, dice que “las pruebas de evaluación de los aprendizajes, serán valiosas, en primer lugar, en tanto nos permitan conocer la manera y el grado de apropiación que los estudiantes han realizado de un conocimiento que se considera importante y digno de ser conocido”. (Celman, 2001, p.40).

Para esto hay que tomar en cuenta que no solo serán valiosos los exámenes que pretendan evaluar ciertas temáticas, a su vez potencialmente valiosas

sino que tal cualidad depende también del tipo de conocimiento que hayan promovido, y de la calidad del sistema de evaluación para ponerlo de manifiesto.

Así, desde el enfoque constructivista “la evaluación debe tener el objetivo de intentar comprender como los estudiantes han construido un sistema categorial para aprender los nuevos conocimientos de una asignatura en particular. Y no contrariamente solo en la verificación, del grado en que los estudiantes han sido capaces de sintetizar las ideas principales de un autor”. (Celman, 2001, p.51)

Pero al mismo tiempo, el docente debe diseñar actividades específicamente destinadas a la evaluación de modo tal que los estudiantes ponga en juego estos procesos cognitivos, se propiciará que se generen nuevos aprendizajes, como resultado de las nuevas relaciones desencadenadas por esta situación.

#### **4.4. Nivel de conocimiento y características de utilización de la evaluación de aprendizajes diagnóstica, por parte de los docentes de la Carrera**

##### **4.4.1. Tendencia al uso de la evaluación de aprendizajes diagnóstica al nivel de componente del conocimiento previo**

De manera general se entiende por evaluación de aprendizajes diagnóstica, como el proceso que permite conocer el estado inicial de aprendizaje en que se encuentran los estudiantes. El tener conocimiento del estado inicial en que se encuentran los estudiantes, implica conocer sus condiciones pues permite saber las características socioeconómicas, culturales y lingüísticas de los mismos, las que tienen el propósito de detectar sus conocimientos y capacidades, sus necesidades intereses y actitudes. Asimismo, conocer el estado inicial del estudiante a nivel de situación de aprendizaje, también

permite "conocer las ideas previas que tiene el estudiante sobre los nuevos conocimientos que se quiere que aprendan" (Giné, 2004, p. 136).

Conocer las ideas previas dice Giné, es reconocer la existencia de las mismas frente a cualquier nuevo aprendizaje. Este proceso de reconocimiento no solo permite el proceso de ubicación sino el de regulación para el docente, pues permite identificar la realidad de los estudiantes comparándola con la pretendida en los objetivos, entonces implica la regulación de la planificación docente.

Los docentes de la Carrera, delimitan el concepto de evaluación de aprendizajes diagnóstica como aquella que permite mostrar el estado de situación de aprendizaje del estudiante al momento de inicio del proceso educativo.

*"Es la forma de conocimiento sobre las condiciones cognitivas y de aprendizaje que tiene el estudiante al momento de iniciar el proceso educativo en la Carrera".*

(Lic.Victor H. Ricaldi docente de Carrera de Sociología, La Paz, 2005)

Asimismo, el conocer el estado de situación de aprendizaje del estudiante, estaría referida mas hacia poder conocer el estado inicial en que se encuentran los estudiantes, en el entendido de conocer sus características socioeconómicas, culturales y lingüísticas, para detectar sus conocimientos y capacidades, sus necesidades e intereses y actitudes.

*"De manera general, es darse cuenta en que estado están los estudiantes para partir diferenciarlos, de acuerdo a sus características socio- económicas".*

(Mgs.Felix Patzi, ex-Director del IDIS de la Carrera, La Paz, 2005)

La normativa del CEUB, en su Art. 28, del Capítulo V de la Evaluación, (2003) indica respecto a la evaluación de aprendizajes diagnóstica, que esta tiene el propósito de comprobar hasta qué punto fueron cumplidos los

objetivos de niveles anteriores que sirven de pre-requisitos para el PEA. Esta definición, delimita a la evaluación diagnóstica de aprendizajes, esencialmente como aquella que permite la comprobación de objetivos, a través de detectar aptitudes de los estudiantes, nivel de conocimientos y motivación, que es adecuada. Sin embargo, la evaluación de aprendizajes diagnóstica además cumple otras funciones que comprenden la dimensión didáctica, de tal forma que esta se definiría como la "obtención de información del estudiante para saber cual es el estado de sus aprendizajes en determinada área pedagógica" (Briones, 1998, p.46).

*"El énfasis que hago en la evaluación diagnóstica, es que sirve como un proceso de orientación pues esta me permita establecer, en que medida los estudiantes han logrado internalizar ese instrumental conceptual, que yo les he dado, es decir tener ese cuadro, en que medida los estudiantes han captado internalizado han conceptualizado en que medida hay un nivel de comprensión sobre esta materia y en otro caso lo que me interesa no solo es el nivel de comprensión, sino también es ver como aplican el análisis del nivel de comprensión, por eso te digo el énfasis en el primer caso es más una orientación para ver como están y en el segundo caso es formativa porque veo como despliegan su trabajo ellos".*

(Lic. Raúl España, docente de la Carrera de Sociología, La Paz, 2005)

Entonces, el manejo conceptual de los docentes de la Carrera de la evaluación de aprendizajes diagnóstica, se realiza esencialmente a nivel del componente de conocimiento previo, que se refiere aquella que enfrenta el estudiante cuando tienen que aprender un nuevo conocimiento, el cual lo hace siempre armado con una serie de conceptos, concepciones, representaciones y conocimientos adquiridos en el transcurso de sus experiencias previas que utiliza como instrumentos de lectura e interpretación y determinara en buena parte que informaciones seleccionara, como las organizará y qué tipo de relaciones establecerá entre ellas.<sup>45</sup>

---

<sup>45</sup>.. "La aproximación, en mayor o menor grado de profundidad, al conocimiento de estas condiciones del estudiante respecto del nuevo aprendizaje, informa al profesorado de en que punto se hallan sus estudiantes de este nivel en este curso, de este grupo frente a este aprendizaje". (Giné, 2004, p.138).



Sin embargo, la evaluación de aprendizajes diagnóstica comprende además, otras dimensiones, pues la disposición para aprender depende de dos aspectos; el deseo de aprender y la confianza en las propias posibilidades. Así, las limitaciones del conocimiento que tienen los docentes respecto a la evaluación diagnóstica, daría lugar a un uso restringido de la misma, con la tendencia de una aplicación implícita.

#### **4.4.2. Característica de la utilización de la evaluación de aprendizajes diagnóstica**

##### **4.4.2.1. Utilización de métodos de aplicación de la evaluación de aprendizajes diagnóstica, en los niveles conceptual y procedimental**

La evaluación de aprendizajes diagnóstica, puede ser cuantitativa o cualitativa, la cual puede diseñarse a partir de sus tres componentes; el nivel de conocimientos previos, a nivel del desarrollo evolutivo y a nivel de disposición del aprendizaje.

En el caso de los docentes de la Carrera, la tendencia de aplicación de la evaluación de aprendizajes diagnóstica, se realiza, sólo al nivel del componente de conocimiento previo. El mismo, que se maneja esencialmente a nivel a conceptual, definido como el conjunto de informaciones que caracterizan a una disciplina o campo del saber, llamados contenidos. La manera en que estos pueden evaluarse puede ser oral o escrita.

*“Con una prueba, para establecer los conocimientos previos con los que los estudiantes están ingresando a la materia, porque la materia que yo dicto son materias que requieren un previo de conocimientos de teoría sociológica, y se evalúa si se tiene este conocimiento realizado fundamentalmente, al evaluar los conocimientos con un test con preguntas con preguntas cerradas y abiertas con temas referidas a la materia. El objetivo de utilizar este test es saber cual es el nivel de conocimientos que tienen sobre teoría sociológica”.*

(Mgs. Oscar Vargas, Ex- Director de la Carrera de Sociología, La Paz, 2005)



La aplicación del test, con preguntas abiertas y cerradas utilizada para saber el nivel de conocimientos a nivel teórico, pertenece al método escrito, que puede ser realizado a través de las pruebas objetivas cuestionarios como es el caso del testimonio citado, pero además, también puede realizarse a través de mapas conceptuales, ensayos, etc.

*"Básicamente en la segunda cesión, porque la primera clase es para que los compañeros avisen a los otros que ya ha comenzado la materia, entonces en la segunda clase aplico la evaluación diagnóstica, yo les pregunto que le has servido de lo que han aprendido y que es lo que les puede servir y les pido que hagan un mapa mental, entonces en la siguiente ya podemos saber su nivel de conocimientos esto lo realizamos en papelógrafos, para que ellos además expongan en la clase".*

(Mgs. Constantino Tancara, docente de la Carrera, La Paz, 2005)

El ámbito conceptual esta ligado al procedimental, (hipotetizar, ordenar, clasificar) sustentados en los contenidos conceptuales, pues a la hora de diagnosticar es inevitable usar, conceptos como plataforma, pues estos comprenden el conjunto de acciones ordenadas, orientadas a la consecución de una meta. Los cuales pueden diagnosticarse a partir de la descripción teórica de como debe realizarse el procedimiento y la aplicación del procedimiento a situaciones particulares, además de la elección del procedimientos mas adecuado a cierto contenido conceptual.

Asimismo, también se utiliza el método oral, el mismo que puede realizarse por medio de debates, entrevistas, etc. o como indica el docente que utiliza el método oral, al realizar preguntas sobre que recuerdan de lo avanzado en el nivel anterior al inicio de su materia, el mismo que hace notar que es un uso mas implícito que explícito.

*"Yo utilizo al inicio, quizás se asume al preguntar que han llevado como están para contextualizar el proceso de manera implícita o no de manera directa".*

(Mgs. Felix Patzi, ex-Director del IDIS de la Carrera, La Paz, 2005).

Sin embargo, existe otro aspecto del nivel conceptual, que no es utilizado por los docentes de la Carrera, se trata del aspecto actitudinal que son: los valores, normas, actitudes. Los valores son importantes, porque son la base para promover determinadas actitudes, la evaluación de contenidos es de carácter cualitativa, a través de: Tablas de observación o listas de control, que consiste en un cuadro de doble entrada con las actitudes que se desea relevar, anotadas en columna y los nombres de los estudiantes en la parte horizontal. Cada docente puede construir su propia tabla de observación de acuerdo con el área o asignatura a su cargo.

Asimismo, tampoco existe un uso a nivel del componente del desarrollo evolutivo, ni el de la disposición para aprender, pues en este nivel se puede aplicar un cuestionario anónimo con preguntas cerradas, el mismo que puede realizarse a partir de ser planteado a través de una serie de afirmaciones a los estudiantes, lo que generara una disposición para aprender. Con la obtención de los resultados se obtiene el perfil del grupo en cuanto a su disposición de aprender, condición para el aprendizaje significativo.

De esta manera, el uso de la evaluación de aprendizajes diagnóstica por parte de los docentes esta limitado al nivel del componente de conocimientos previos y su aplicación y métodos se basa en el ámbito conceptual y procedimental básicamente.

#### **4.4.2.2 Aplicación de la evaluación de aprendizajes diagnóstica al inicio de la práctica educativa**

Es preciso que el docente estudie cuidadosamente las condiciones en que los estudiantes se encuentran, tanto al iniciar el curso como durante las sucesivas etapas en que éste se va desarrollando. Existen dos momentos en que se puede aplicar la evaluación diagnóstica de aprendizajes, esta puede ser al comienzo del ciclo y también al comienzo de cada secuencia

de enseñanza – aprendizaje. En el caso de los docentes de la carrera su uso, se caracteriza esencialmente al inicio del proceso educativo.

*"Al comenzar solo una vez, porque en términos prácticos es mas útil y el término no alcanza., porque me da a mi la idea de cual es nivel de conocimientos con los que los estudiantes está ingresando, pero no solo eso, porque a mi me va a permitir, establecer que aspectos en el desarrollo mismo de la materia, son los que tengo que incidir en la enseñanza y la explicación".*

(Mgs. Oscar Vargas, Ex- Director de la Carrera de Sociología, La Paz, 2005)

El utilizar la evaluación de aprendizajes diagnóstica, al comienzo del ciclo, tiene como objetivo, averiguar qué dominios tienen los estudiantes (cantidad y calidad). Solo de aquellos contenidos que se requieren para abordar los que tentativamente se previeron para el presente ciclo, vale decir que los parámetros son previos. No se trata de un repaso de todos los contenidos del año anterior, sino de saber si los estudiantes poseen los pre- requisitos necesarios para los nuevos aprendizajes.

*"Básicamente al principio hay me doy cuenta como esta mas o menos la cosa porque eso le permite a uno ver si lo que había planificado esta bien o tengo que cambiar y tengo que otras cosas mas".*

(Mgs. Constantino Tancara, docente de la Carrera, La Paz, 2005)

Lamentablemente los docentes tienden a limitar el uso de la evaluación diagnóstica solo al inicio de su materia, debido al limitado conocimiento que ellos tienen de este tipo de evaluación, la misma que se realiza mas para comprobar los contenidos asimilados, en coherencia con el tipo de instrumento que aplican, basado en el ámbito conceptual y procedimental.

Asimismo, el utilizar al comienzo de cada secuencia de enseñanza – aprendizaje, esta puede comprender a la unidad didáctica o el eje temático. En este momento se hace exclusivamente la evaluación diagnóstica de contenidos, la cual consiste en revelar cantidad y calidad

de los conocimientos previos relativos a los que tentativamente se propondrían para la unidad.

De esa manera, los momentos que debe aplicarse la evaluación de aprendizajes diagnóstica, debe ser aquellos momentos en que se presenta una situación propicia para recabar una buena información acerca de las características del aprender pues ayuda a mejorar el mismo aprendizaje, focalizando los problemas, las dificultades o los hallazgos, de tal manera, que estos momentos deben ser aquellos en que da inicio de una gestión académica, una unidad didáctica y/o una actividad determinada.

#### **4.5. Funcionalidad de la evaluación diagnóstica en la planificación y gestión docente**

##### **4.5.1. Importancia de la utilización de la evaluación de aprendizajes en el proceso de planificación y gestión docente**

Cuando se concibe al diagnóstico a nivel de instancia evaluativa educativa, se la define como el proceso que permite ubicar a los estudiantes antes de comenzar el proceso para poder, conocer el estado en que se encuentran las situaciones problema de un estudiante o grupo. Además permite organizar toda la secuencia de acciones a partir de los objetivos, es decir que de acuerdo a las necesidades o requerimientos iniciales detectados se realiza la programación del docente.

De esta manera, organizar toda la secuencia de acciones a partir de los objetivos, de acuerdo a las necesidades o requerimientos iniciales detectados para realizar la programación del docente. Es decir, que se lograría una mejor adecuación del proceso de planificación y gestión docente a las necesidades de aprendizajes de los estudiantes, pues como indica Briones (2001), esta evaluación permite la determinación de objetivos y actividades de aprendizaje adecuados para cada estudiante o grupo de estudiantes.

La planificación educativa indica Ezequiel Ander Egg que comprende la delimitación de los objetivos curriculares hasta la programación de aula. Esta última tendría como marco de referencia el conocimiento empírico acumulado y sistematizado en la práctica docente en diferentes niveles, ya sea desde el pedagógico a través de las teorías educativas o el psicopedagógico a partir de la concepción del proceso de enseñanza y aprendizaje, además del análisis del contextos es decir la cosmovisión del docente que implica la normatividad del proceso docente.

Dentro de este marco, la evaluación diagnóstica sería importante indican los docentes de la carrera, porque puede ayudar a que los docentes se impliquen con la planificación curricular, pues esta termina en la programación de aula, es decir a que el docente se interiorice de cuales son los aspectos pedagógicos que tienen que ver no solo a su materia, sino además a la carrera.

*“Yo creo que si es importante, porque la evaluación diagnóstica implica que el docente este comprometido conozca etc. las proyecciones los planes, los objetivos de la carrera misma, cosa que no sucede necesariamente con la mayoría de los docentes, porque algunos de los docentes bienen dan sus clases sin conocer los objetivos propósitos sin conocer la organización general de la propia Carrera y dictan sus clases como dictarian cualquier otra materia, en otra Universidad, y yo creo que la evaluación diagnóstica, ayudaría particularmente a que el docente pueda encuadrar su ejercicio docente dentro de los marcos de visión y misión de la Carrera a partir de interiorizarse de la planificación curricular”.*

(Mgs. Oscar Vargas, Ex- Director de la Carrera de Sociología, La Paz, 2005).

Así, la evaluación de aprendizajes diagnóstica permite relacionar aspectos de la macro planificación con la micro, pues permite dar coherencia a los procesos de planificación curricular con la planificación docente de aula, pues las funciones del docente no solo se limitan a la organización y articulación coherente del conjunto de las unidades didácticas a partir del conocimiento de las condiciones y circunstancias de lo que hace su práctica educativa.

Por otra parte, tener conocimiento de las condiciones implica conocer el lugar de donde se trabajará, el material didáctico de que se dispone, es decir donde se desarrollaran las actividades de un grupo humano, aspectos que implican la dinámica interna, en el que se desenvuelve el aula.

Respecto a las circunstancias comprenderá, saber el conocimiento que tiene el estudiante de los temas que se van a desarrollar y cual es el centro de interés de estos, además asumir cuales son sus propios conocimientos teóricos y prácticos sobre el tema que se va ha enseñar. Es ente sentido, la evaluación de diagnóstica puede ayudar a conocer con más precisión sobre aspectos de las condiciones que tienen el estudiante, como el testimonio del docente, donde indica que esta permitiría saber las características que tiene el estudiante, cuales son sus expectativas y necesidades de aprendizaje.

*“Mas que un hecho individualizado tendría que ser un hecho estructural de la carrera, para que pueda verse que tipo de estudiantes esta recibiendo la Carrera y de manera más particular, los docentes asuman esta evaluación, pues por ejemplo con la masificación, no sabemos que tipo de elemento o estudiante esta llegando a nuestra aula, porque con una evaluación diagnóstica, nos daría datos de que característica tiene el estudiante, con que preocupación, con que tipo de expectativas esta llegando el estudiante cuales es su orientación vocacional, es decir todos los elementos de contexto, ahora posiblemente en cursos superiores se pueda hacer un aprendizaje personalizado, donde se sepa que tipo de estudiantes cuales son sus capacidades que tipo de competencias puede desarrollar, etc. “*

(Lic.Victor H. Ricaldi docente de Carrera de Sociología, La Paz, 2005)

Asimismo, tener conocimiento sobre cuales son las características sobres las condiciones de los estudiantes sobre sus condiciones socio- económicas y expectativas de aprendizaje con respecto a la carrera y a la materia, especialmente en cursos superiores permitiría poder diferenciarlos para organizarlos en grupos y poder trabajar con los estudiantes de manera mas adecuada a su aprendizaje y eliminar la tendencia a la homogeneización.

*"La evaluación diagnóstica, permite ver la situación de los estudiantes y hacer un tratamiento diferencial, aunque esto es muy difícil en cursos que son masivos, solo en caso que tengas 8 o 10 es pues bueno, pero en caso de que tengas cursos masivos esto es muy difícil y tienes que homogeneizar no hay mas otra".*

(Mgs.Felix Patzi, ex-Director del IDIS de la Carrera, La Paz, 2005).

Asimismo, el diferenciar a los estudiantes respecto al tipo de preparación, nivel y forma de aprendizaje, permite delimitar el perfil de aprendizaje de un determinado grupo y tiene la función de readecuar la planificación y gestión docente, debido a que la programación de aula y las unidades que la componen tienen que ser redefinidas a la realidad educativa que presenta el grupo.

*"Hay estudiantes que tienen diferentes niveles de preparación diferente, por ejemplo el año pasado yo he tenido un curso con estudiantes con un nivel de preparación y manejo de información muy interesante, en cambio este año en comparada II, tengo un grupo de estudiantes con un nivel muy bajo, entonces esto te tiene que obligar a readecuar, por eso esa evaluación diagnóstica que haces sobre los conocimientos que estoy impartiendo me permite ir impartiendo mi propia actividad como docente"*

(Lic. Raúl España, docente de la Carrera de Sociología, La Paz, 2005)

También, los docentes indican otra función que tendría la evaluación de diagnóstica en el proceso de enseñanza y aprendizaje, referida a la auto – evaluación para el docente pues permite conocer debilidades y fortalezas de su trabajo, lo que le permite mejorar la enseñanza

*"En la práctica concreta cuando tu tienes un diagnóstico de la situación tienes un cuadro de tu curso, esto te permite ver donde las falencias de tus alumnos incluso, te permite ver cuales han sido tus debilidades y en el proceso mismo de enseñanza y aprendizaje, por eso te sirve como retroalimentación de todo el proceso, por eso te permite ver que has usado un nivel de abstracción muy alto y que no ha estado al nivel de tus alumnos entonces el próximo curso ya bajas o ves otra forma o metodología de exposición que te permita ayudar mas a la comprensión de tus alumnos".*

(Lic. Raúl España, docente de la Carrera de Sociología, La Paz, 2005)



Así, cuando el docente recupera el lugar de la evaluación como el lugar que genera información respecto de la calidad de su propuesta de enseñanza, la evaluación sería tema periférico, informar respecto de los aprendizajes de los estudiantes, pero central para que el docente pueda recapacitar respecto de su propia propuesta de enseñanza. (Litwin, 2001, p.12).

Pues, la evaluación no es solo recabar información a través de los exámenes y diferentes tipos de pruebas, para informar de los aprendizajes de los estudiantes, sino sirve de proceso principalmente para el docente, pues puede mostrar las dificultades de la adquisición comprensión o transferencia de algunos temas, debido a que estos procesos de reflexión novedosa no formaron parte de los procesos de enseñanza. (Litwin, 2001, p.184).

#### **4.5.2 Aplicación de resultados de la evaluación de aprendizajes diagnóstica para el rediseño de objetivos de la planificación y gestión docente**

La utilización real, de la evaluación de aprendizajes diagnóstica, sirve para la toma de decisiones a partir del manejo de sus resultados, pues no se trata de recoger información y analizarla solamente, sino que sirve esencialmente para *regularizar el proceso de planificación y gestión docente* y adaptarla a los datos obtenidos.<sup>46</sup>

Así, el manejo de resultados, es la adecuación de los elementos del proceso de enseñanza – aprendizaje, tomándose los recaudos para hacer factible o más eficaz el proceso educativo, ya que si se tiene en cuenta las condiciones iniciales del estudiantado, esta información sirve para quien administra y planea los cursos, es decir el docente principalmente.

En el caso de los docentes de la Carrera de Sociología, la tendencia de la funcionalidad que ellos piensan que puede tener los resultados que puedan

---

<sup>46</sup>“Las estrategias de razonamiento que usa el estudiante para justificar, argumentar, tomar decisiones .Las actitudes ante el aprendizaje. Las expectativas ante el nuevo contenido a aprender”.(Giné, 2004, p.139)



ser obtenidos de la evaluación de aprendizajes diagnóstica para el proceso de planificación y gestión docente, esta dirigida a los objetivos y contenidos básicamente, debido a que desde el plan curricular vigente en la carrera, esta se estructura en términos de cumplimientos de contenidos y objetivos de la materia.

*"En la carrera la tendencia por los diseños curriculares que se mantienen con una estructura antigua de objetivos y contenidos, y la falta de una visión integral, que no contempla una planificación académica general ni particular, la planificación docente se basa solo en cumplir con los contenidos establecidos, esto debería cambiar".*

(Lic. Victor H. Ricaldi docente de Carrera de Sociología, La Paz, 2005)

Sin embargo, la tendencia que se presenta sobre la aplicación de los resultados de la evaluación de aprendizajes diagnóstica, se debe a la necesidad que tienen los docentes de ayudar a construir el aprendizaje de los estudiantes, que son diversos en cada curso y en cada grupo. Lo requiere, de estrategias que le informen como mínimo de: las ideas previas o alternativas que tienen estos estudiantes respecto de los nuevos aprendizajes, los conocimientos ya adquiridos por parte del estudiante de un grupo determinado, de la existencia o ausencia (y en qué grado) de determinados conocimientos que se pueden considerar como prerrequisitos de aprendizaje.

*"Yo creo que sería útil en función de los objetivos de la materia porque estos están relacionados fuertemente en el caso de la materia a partir de las propias capacidades de los estudiantes. Yo creo que la evaluación es un insumo, pero en sí mismo no creo que ayudaría a mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje en el caso de los estudiantes, porque yo lo único que considero es que podemos hacer una evaluación diagnóstica y utilizar los resultados y yo creo que sería útil en función de los objetivos de la materia porque estos están relacionados fuertemente en el caso de la materia a partir de las propias capacidades de los estudiantes".*

(Mgs. Oscar Vargas, Ex- Director de la Carrera de Sociología, La Paz, 2005).

Esta funcionalidad de los resultados sobre la modificación de los objetivos de la materia, que indican los docentes con mayor tendencia, permite definir la meta educativa que el docente se propone alcanzar, lo que implica saber como organizar el PEA a nivel aula es decir la planificación y gestión docente.

Sin embargo, aunque la tendencia es menor, hay docentes que también, que indican que la evaluación de aprendizajes puede servir para readecuar o la metodológicas y estrategias educativas, es decir el método pedagógico que se aplicará, la elección de materiales y textos que serán el soporte intelectual que enseña cada docente, además de la bibliografía básica de consulta y los medios a utilizar adecuados para cada tipo de actividad.

*“Yo creo que si, porque como te decía, eso te ayuda a poner los énfasis tanto en la metodología que tu estas utilizando o en los niveles de abstracción que estas trabajando no es cierto, e incluso en la dosificación de los propios contenidos que tu vas a desarrollar, porque te permite bajar o subir el nivel de tus objetivos, dar incluso te permite diseñar mejor tus actividades dar mas controles o por ahí ahondar mas en los trabajos prácticos”.*

(Lic. Raúl España, docente de la Carrera de Sociología, La Paz, 2005)

De esta manera, la aproximación en mayor o menor grado de profundidad, al conocimiento de las condiciones del estudiante respecto del nuevo aprendizaje, informa al docente, en que punto se hallan sus estudiantes de este nivel en este curso, de este grupo frente a ese determinado nuevo aprendizaje.

Debido a que tener conocimientos de las condiciones del estudiante cumple principalmente la función de regulación para el docente, debido dice Giné (2004) a que la evaluación de aprendizajes diagnóstica ayuda al docente a tomar decisiones de regulación del proceso de enseñanza y aprendizaje, pues con los datos de la evaluación inicial, él puede detectar las dificultades

mas relevantes, a nivel grupal e individual, así como detectar las estrategias y conocimientos ya disponibles que pueden ayudar a aprender al grupo y a cada estudiante, con esta información, se impone revisar la planificación y aprovechar e introducir actividades para que todos tengan los mínimos necesarios.

De esta manera, concebir a la evaluación diagnostica no solo como el proceso que permite ubicar a los estudiantes antes de comenzar el proceso educativo para poder, conocer el estado en que se encuentran, permite además determinar las situaciones problema de un estudiante o grupo y también organizar toda la secuencia de acciones a partir de los objetivos, de acuerdo a las necesidades o requerimientos iniciales detectados para realizar la programación del docente.

#### **4.5.3. Funcionalidad de la evaluación de aprendizajes diagnóstica para mejorar el aprendizaje**

Para el estudiante, la evaluación de aprendizajes diagnóstica, le ayuda a mejorar su aprendizaje, dice Gine (2004) porque le sirve para que tome decisiones de autorregulación de su proceso de aprendizaje, pues para implicarse activamente el estudiante, necesita que en el inicio de la secuencia formativa se pongan en juego una serie de condiciones.

Así las actividades de la evaluación inicial facilitarán el proceso de construcción del aprendizaje del estudiante, porque cuando el estudiante puede anticipar y saber de que se tratará, que se pretende, cuales son las finalidades de la secuencia que se inicia, esto le permitirá, que desde el principio del proceso de enseñanza y aprendizaje, pueda implicarse activadamente en su proceso formativo.

Esta función de auto-regulación que cumple la evaluación de aprendizajes diagnóstica, le permite además al estudiante reforzar su aprendizaje, a partir

de actualizar sus ideas y conocimientos previos sobre la temática que se desarrollará a lo largo de la secuencia. Además adecuar su planificación para ajustar su manera de comportarse al enfoque y a las necesidades de las tareas que deberá desarrollar.

*“Si, claro que sirve para el aprendizaje, porque uno aprueba la materia por aprobar no le da mucho sentido al aprehender, por ejemplo pongo un caso la materia de Sociología Sistemática I, se ha avanzado autores como Durkheim, Weber, el método de la Sociología y mecánicamente lo aprenden mecánicamente una vez aprobado el examen se olvidan, porque solo buscaban pasar el examen, pero cuando le toca la materia de Sociología II, ya no se recuerdan, ahora si se haría un diagnóstico al entrar en esa materia de alguna manera uno haría el esfuerzo por recordar y tendría que revisar por lo menos la bibliografía y chequear de nuevo los libros, y esto le permitiría un conocimiento mas amplio y duradero”.*

(Est. Felix Escobar, Secretario Ejecutivo del CES, La Paz 2005)

Entonces este proceso de autorregulación para los estudiantes, implica la auto – evaluación, pues la aplicación de la evaluación de aprendizajes diagnóstica lleva en resumen, a que el estudiante se haga cargo de su propio proceso de aprendizaje, lo que implica llegar a un desarrollo de auto – conciencia y autonomía.

Aunque, existe escepticismo de parte de los docentes, sobre esta función que cumple la evaluación diagnóstica, debido a que las condicionantes psicosociales de la edad de los estudiantes, que hace que estos tiendan a trasladar la responsabilidad de su evaluación de aprendizajes a padres o maestros.

*“Depende porque la evaluación diagnóstica es más para el proceso, y es utópico, es un proceso que implica hacerle entender que el debe exteriorizar su evaluación, porque en la vida cotidiana el estudiante siempre se hace evaluaciones inclusive las tres evaluaciones pero privilegia algún punto, y el de los aprendizajes esta delegado ha alguien, a la mamá, al profesor por eso siempre tiende a desligarse”*

(Mgs. Constantino Tancara, docente de la Carrera, La Paz, 2005)

Sin embargo, la evaluación de aprendizajes diagnóstica además de servir al estudiante para implicarse en su proceso formativo, sirve para estimular la motivación en el estudiante, es decir: la valoración y el interés por la temática y las tareas a desarrollar, y sus expectativas y confianza en sus posibilidades para realizarlas satisfactoriamente. Dicha función, esta estipulada en la normativa del CEUB.<sup>47</sup>

*“Si el conocer su nivel de conocimiento, es aspecto humano es decir conocer sus potencialidades, sus intereses, si el estudiante esta motivado cuando llega a la universidad entonces el conocer su situación podria permitir conocer sus necesidades de aprendizaje”.*

(Lic. David Quino, ex – Vice Decano de la FCS, La Paz, 2005)

Los estudiantes de la Carrera, respaldan la función de motivación que puede cumplir la evaluación de aprendizajes diagnóstica, indicando que esta sirve como una forma de motivación para que el estudiante tome conciencia de su aprendizaje, sin embargo los estudiantes dicen que algunos docentes de la Carrera, hacen uso de esta evaluación de forma inadecuada, como una forma de presión.

*“Tal vez tendria que impulsarse que la evaluación de aprendizajes diagnóstica sirva como estímulo para los estudiantes, porque yo creo que por ejemplo como se usa ahora este tipo de evaluación sirve mas para de alguna manera presionar al estudiante y no para estimularlo a aprender más, aunque uno sabe que esto es para reforzar siempre el conocimiento”.*

(Est. Enver Flavio Zeballos Secretario Evaluador del CES, La Paz, 2005)

El manejo errado de la función de motivación de la evaluación diagnóstica se debe a que los docentes manejan esta evaluación a nivel del componente de conocimiento previo, que se refiere aquella que enfrenta al estudiante cuando tienen que aprender un nuevo conocimiento, el cual lo hace siempre

---

<sup>47</sup> “Será una evaluación inicial, que permite detectar aptitudes de los estudiantes, nivel de conocimientos y nivel de motivación”. (CEUB, 2003, p.182).

armado con una serie de conceptos, concepciones, representaciones y conocimientos adquiridos en el transcurso de sus experiencias previas que utiliza como instrumentos de lectura e interpretación y determinara en buena parte que informaciones seleccionara, como las organizará y qué tipo de relaciones establecerá entre ellas.

Así, el poder delimitar las condiciones de aprendizajes a través de detectar aptitudes de los estudiantes, a nivel de conocimientos y estimular la motivación, para "predisponer al estudiantes hacia lo que se quiere enseñar, es llevarlo a participar activamente en los trabajos educativos. Es despertar el interés, es estimular el deseo de aprender y dirigir el esfuerzo hacia metas definidas". (Castilla, 2000, p.38)

De esta manera, la evaluación diagnóstica podría ayudar a mejorar el aprendizaje de los estudiantes, permitiendo establecer las necesidades de aprendizaje de los estudiantes, a partir de conocer las características socio-económicas y culturales de los estudiantes y estimular mejor la disposición del estudiante. Además esta evaluación es de proceso implica no solo evaluar la situación de aprendizaje del estudiante, sino podría además servir de una auto – evaluación no solo para el docente sino también para el estudiante, lo que implica un proceso de toma de conciencia sobre su aprendizaje, que implica entender y exteriorizar su evaluación.

## **CAPITULO V**

### **CONCLUSIONES**

#### **5. Factores institucionales que inciden en la ausencia de reglamentos internos sobre evaluación de aprendizajes e impiden mejorar la labor docente**

##### **5.1. Deficiencias en la administración y gestión educativa que limitan el desarrollo de una cultura evaluativa dirigida a mejorar la labor docente**

- A partir del cambio de rol político al académico, las Universidades bolivianas se han visto obligadas a enfrentar el problema de mejorar su calidad educativa. De esta manera la Universidad Mayor de San Andrés (UMSA) a realizado varias iniciativas de cambio relacionadas al ámbito de la administración y gestión educativa, redefiniendo la visión y misión institucional. Sin embargo, dichos cambios no son paralelos al de las unidades académicas, en las cuales la gestión educativa solo se centraría en el ámbito económico financiero, dejando de lado, la administrativa, la pedagógica y la de infraestructura.
- Esta situación, es la que se presenta en la Carrera de Sociología, la cual se remite a la ejecución presupuestaria y cumplimiento normativo en el ámbito administrativo, de tal forma que no existe una planificación institucional dirigida a evaluar el cumplimiento de objetivos y metas, debido a la presencia de "camarillas" o grupos de poder infiltrados en la burocracia universitaria y las autoridades de la Carrera, los cuales se resisten a que la evaluación se establezca, como una forma obligatoria de rendición de cuentas a la sociedad, por los recursos económicos que la UMSA recibe de parte del Estado.
- La funcionalidad sobre la democratización de la información, permite tener mayores parámetros de una evaluación más cercana a la realidad, promueve el ejercicio del control social por parte de la comunidad implicada, para que esta pueda tener un juicio más exacto de la realidad

de una autoridad o institución educativa. De ahí que la práctica evaluativa, permitiría contrastar diferentes e independientes formas de actuar de la comunidad educativa, que obedezcan a diferentes intereses, y que obliguen a entender la necesidad de negociar y de construir consenso, mediante la institucionalización de procesos de comunicación educativa.

- De esta manera, evaluar desde esta perspectiva, daría lugar a una cultura evaluativa, debido a que comprende la participación en la construcción del conocimiento valorativo, a partir de la interpretación y el establecimiento de visiones no simplificadas de la cual puede estar dirigida al proceso de aprendizaje, sus agentes, el centro educativo o en el sistema educativo en general.
- Toda esta situación, recae esencialmente en la calidad de la enseñanza, debido a que la falta de gestión educativa, en el ámbito administrativo, pedagógico y de infraestructura, afecta las condiciones de trabajo de los docentes, pues la Carrera cuenta sólo con tres aulas propias, las demás aulas son compartidas con otras carreras de la Facultad. Asimismo, el equipamiento es deficiente, los bancos no suficientes para albergar a la cantidad de estudiantes que allí pasan clases, por la falta de una planificación adecuada y respecto a lo pedagógico, la Carrera no cuenta con ningún medio que permita mejorar e las exposiciones tanto de docentes como estudiantes.

#### **5.1.1. Existencia de un plan académico desactualizado, que no incluye una normativa interna sobre la evaluación de aprendizaje**

- Las deficiencias que se presentan en la administración y gestión educativa de la Carrera, también se visibilizan en la planificación de plan curricular, pues el mismo esta desactualizado y no ha sido evaluado, hace más de cinco años, ya que esta vigente desde 1998, así que no se sabe si el producto de la Carrera; es decir, la calidad de



formación de recursos humanos, esta en relación a la demanda del mercado laboral actual.

- Estas deficiencias también se presentan en el proyecto curricular, pues el diseño curricular no está de acuerdo a las necesidades básicas de aprendizaje de la Carrera, ya que tiene una concepción basada en la corriente teórica educativa tradicionalista de orientación conductista, además en el caso de los componentes curriculares solo existe los objetivos por áreas y contenidos mínimos, no hay metodología y evaluación de aprendizajes.
- Este vacío de la planificación curricular en la Carrera, deja sin un respaldo institucional a los docentes, como en el caso de la evaluación de aprendizajes, donde los docentes se ven casi obligados a asumir de hecho la normativa del CEUB, la cual es muy generalizada y no toma en cuenta las particularidades de la Carrera. Asimismo, esto limita las posibilidades de que los docentes puedan realizar innovaciones pedagógicas, respecto a la didáctica y la evaluación de aprendizajes, como el caso de la diagnóstica y con ello mejorar la calidad de la enseñanza en la Carrera.

## **5.2. Problemas que genera en la práctica educativa del docente, el cumplimiento de la normativa del CEUB sobre evaluación de aprendizajes**

### **5.2.1. Persistencia a la aplicación de la evaluación tradicional, por ausencia de reglamentos internos y deficientes condiciones de trabajo**

- Las razones que los docentes de la Carrera mencionan, sobre la persistencia al uso de la evaluación de aprendizajes tradicional, se relacionan en primer lugar, a la ausencia de reglamentos internos sobre la evaluación de aprendizajes, lo que daría lugar a que el docente asuma de hecho la normativa del CEUB.

- Sin embargo, dicha normativa solo debería servir como marco de referencia y no como justificativo de acatamiento a la norma, para avalar la persistencia de la aplicación de la evaluación tradicional, pese a que contradictoriamente se incurre en la violación del reglamento del Régimen Docente del CEUB, que estipula la obligatoriedad de la aplicación de las evaluaciones continua -formativa y sumativa. Asimismo, los docentes, justifican el uso de la evaluación sumativa porque solo de esta evaluación, se detalla su aplicación, pues para las evaluaciones continua – formativa y diagnóstica, no se especifica nada al respecto.
- Otra de las se refiere al ámbito de la administración y gestión educativa, perteneciente al componente de la infraestructura, pues en la Carrera no existe una planificación en este ámbito, de ahí, que se presentan problemas en relación al número de aulas que tiene la Carrera y el número de estudiantes. Esta situación, es un condicionamiento adverso a la labor docente, que limita la aplicación de evaluaciones de proceso y sirve además de justificativo para que los docentes se limiten a la aplicación de la evaluación sumativa, por el carácter práctico de la misma, especialmente cuando se tiene que trabajar con un número elevado de estudiantes, como sucede en los cursos básicos.
- Así, estos factores, junto a la vigencia de la autonomía docente, hacen que se descargue la responsabilidad de mejorar la calidad de la enseñanza, en el docente. El cual tiene la libertad de aplicar la evaluación que vea conveniente a "criterio personal", llevándolo de manera implícita al uso de la evaluación sumativa, en contradicción con la formación que recibe para actualizar los métodos de evaluación en los cursos de capacitación y actualización docente en Diplomados y maestrías en Educación Superior.

### **5.2.2.Tendencia a la aplicación de la evaluación de aprendizajes sumativa por los docentes, para calificar y aprobar al estudiante**

- Como los docentes de la Carrera dan estricto cumplimiento a la normativa del CEUB, especialmente respecto a la utilización de la evaluación de aprendizajes sumativa, también asumen los criterios que se han establecido para su aplicación, los cuales son de carácter cuantitativos especialmente sobre calificar y aprobar al estudiante, por tanto, se busca medir el resultado y no el alcance del aprendizaje, a pesar de que la misma no logre evaluar los logros educativos.
- Respecto a la calificación de la nota de aprobación del estudiante, los docentes asumen lo reglamentado por la normativa, donde se estipula el uso de escalas cortas de dos grados 50 reprobado y 51 aprobado, debido al carácter práctico de la misma, pues trabajar con una escala de pocos grados, facilita la tarea del docente ya que disminuye la posibilidad de error, por otro lado ayuda a lograr consensos en los criterios de calificación empleados por diferentes docentes. Sin embargo, la misma elimina la posibilidad de saber el aspecto descriptivo de la misma.
- En cuanto a la aprobación de segunda instancia, también es acatada por los docentes de la Carrera, pues en las pruebas extraordinarias la nota de aprobación es de 51 puntos, siendo estas escritas o presenciales. Sin embargo esta plantea la posibilidad de "compensación", a partir de la posibilidad de suplir un inadecuado conocimiento de un tema con el conocimiento amplio de otro tema, lo que es contrario a los objetivos de cualquier materia que busca dotar al estudiante de un conocimiento integral de la materia para lo cual todos los tópicos que son estudiados deben ser conocidos adecuadamente por todos los estudiantes.

**a) Uso de la ponderación, para valorar el nivel de conocimientos del estudiante**

- Respecto al criterio de ponderación, los docentes de la Carrera respaldan su uso en la normativa del CEUB calificando: la participación, los proyectos, las prácticas, las tareas, la auto evaluación, las investigaciones, las demostraciones, las pruebas presénciales (escritas u orales). Este criterio se basa en la integración de rendimientos heterogéneos, que impide el uso del promedio, el cual es poco utilizado en la Carrera.
- La asignación del valor de porcentaje no esta determinado de forma definitiva, pues según la normativa del CEUB, se deja en la libertad al docente (autonomía docente), para asignar el valor de las mismas de acuerdo a planes globales de cada asignatura, implicando que se asocien de manera previsible las calificaciones provenientes de diferentes instancias, lo cual implica encontrar una forma de conjunción de lo diverso.
- Esta asignación de valores porcentuales es el parámetro que asumen los docentes de la Carrera, para calificar una nota, como si fuese una convención implícita, ya que muchos docentes no tienen conocimiento del reglamento del CEUB, que norma y regula los criterios de calificación tanto de los exámenes parciales, finales, trabajos prácticos y ayudantías, etc. de las diferentes materias.
- De esta manera, los docentes de la Carrera, tienden a aplicar porcentajes a criterio personal, con valor menor o mayor a los trabajos prácticos para asignar las ponderaciones que vean convenientes y tipo de materia que dicta, de esa manera indican que es "una convención" donde uno puede jugar con ella, pues existe flexibilidad para acomodar de acuerdo a la materia que dicta el docente.

**b) *Uso del examen, para evaluar el aprendizaje del estudiante***

- La aplicación de la evaluación de los docentes de la Carrera, se centra en el uso de las pruebas del examen tipo test de carácter oral y escrito, con preguntas cerradas o abiertas, especialmente aplicada en los cursos básicos, debido a que la normativa del CEUB con respecto a las pruebas a ser utilizadas, solo especifica en el Art. 43, que estas deben tener condiciones de validez, confiabilidad y pertinencia, clasificándolas en ordinarias y extraordinarias, donde las primeras son referidas a los exámenes parciales y finales y las segundas a los exámenes de segundo turno.
  
- La diferenciación de criterios bajo los cuales, los docentes de la Carrera valoran la evaluación, esta en relación al tipo y nivel de materia que dicta, ya que la aplicación del examen tipo test escrito, se usa para evaluar el manejo conceptual del estudiante y la retención del conocimiento de carácter más memorístico, pues se busca evaluar el nivel de conocimiento del estudiante y su capacidad de retención y transmisión de información.
  
- Esta tendencia de la persistencia del uso del examen tipo test tradicional, por parte de los docentes de la Carrera, especialmente en los cursos básicos, se debe a su practicidad, pues los mismos, son de rápida aplicación respecto al tiempo que lleva aplicarlos.
  
- En cambio los docentes de nivel de cuarto o quinto año, tienden a utilizar otro tipo de examen de carácter reflexivo, porque su criterio de evaluación, se basa en el producto, pues ellos tienden a ponderar más el trabajo práctico que el examen de tal manera que asignan mayor ponderación a la elaboración de monografías y ensayos.

### **5.3. Insuficiencias en la formación pedagógica de los docentes, que influye en el conocimiento y aplicación de la evaluación diagnóstica**

#### **5.3.1. Conocimiento de la evaluación de aprendizajes diagnóstica a nivel del componente de conocimiento previo**

- Los docentes de la Carrera de Sociología definen la evaluación de aprendizajes diagnóstica, como aquél proceso que permite conocer el estado de aprendizaje en que se encuentran los estudiantes al inicio del proceso educativo. Sin embargo, aunque esta definición es adecuada, los docentes no implican el estado de la situación previa de aprendizaje al reconocimiento de las ideas previas que tiene el estudiante sobre los nuevos conocimientos que se quiere que aprendan, ya que este proceso de reconocimiento no solo permite el proceso de ubicación sino el de regulación para el docente, para poder identificar la realidad de los estudiantes comparándola con la pretendida en los objetivos.
- También, los docentes definen a la evaluación diagnóstica como aquella evaluación que les ayuda a conocer las características socioeconómicas, culturales de los estudiantes, es decir el contexto de aprendizaje, sin embargo los docentes, no relacionan sobre el propósito que esta información tienen para poder detectar los conocimientos y capacidades, las necesidades intereses y actitudes de los estudiantes con respecto al aprendizaje, sino que la relacionan a poder diferenciar al estudiante, según su estrato social.
- Un tercer manejo del concepto de evaluación de aprendizajes, se presenta relacionada al proceso de orientación, en la cual esta evaluación servirá para conocer como los estudiantes asimilan la información y luego otro relacionado a la aplicación del conocimiento. Este manejo corresponde el componente del conocimiento previo y el componente del nivel evolutivo, de la evaluación diagnóstica, los cuales tienen el objetivo, de evaluar los