

## *Evaluación del docente sobre idoneidad disertante del estudiante universitario*

*Teacher evaluation of university student's suitability as a speaker*

*Avaliação do professor sobre a aptidão do aluno universitário para apresentar uma palestra*

**Willie Álvarez Chávez** 

walvarez@unamba.edu.pe

**Universidad Nacional Micaela Bastidas de Apurímac. Abancay, Perú**

**Hesmeralda Rojas Enriquez** 

hrojas@unamba.edu.pe

**Universidad Nacional Micaela Bastidas de Apurímac. Abancay, Perú**

**Amalia Torres Chipana** 

atorres@unamba.edu.pe

**Universidad Nacional Micaela Bastidas de Apurímac. Abancay, Perú**

**Ayme Naysha Torres Arcega** 

torresayme668@gmail.com

**Universidad Nacional Micaela Bastidas de Apurímac. Abancay, Perú**

**Lucinda Soto Soras** 

lussoto.05@gmail.com

**Universidad Nacional Micaela Bastidas de Apurímac. Abancay, Perú**

Artículo recibido 10 de noviembre 2025 | Aceptado 26 de diciembre 2025 | Publicado 6 de enero 2026

### **Resumen**

Este artículo aborda la evaluación del aprendizaje en el contexto de la educación superior desde una perspectiva cuantitativa. La primera parte contiene algunos de los aportes teóricos más recientes en el campo de la evaluación y la segunda presenta los resultados de una investigación que se llevó a cabo en una universidad pública peruana, realizada bajo diseño descriptivo en una muestra de estudio de cien docentes universitarios. Algunos de los principales hallazgos revelan la brecha entre los avances conceptuales del campo de la evaluación y las prácticas evaluadoras del profesorado universitario que siguen asentadas en un modelo tradicional de arbitrariedad y subjetividad en cuanto se refiere a los criterios e indicadores valorativos sobre la acción disertante de los estudiantes sobre temas asignados.

**Palabras clave:** Evaluación del aprendizaje; Educación superior; Docencia universitaria; Competencias disertantes; Prácticas evaluativas

## Abstract

This article addresses the evaluation of learning in the context of higher education from a quantitative perspective. The first section presents some of the most recent theoretical contributions in the field of assessment, while the second reports the results of a study conducted at a Peruvian public university, using a descriptive research design with a sample of one hundred university lecturers. Some of the main findings reveal a gap between the conceptual advances in the field of assessment and the evaluative practices of university faculty, which continue to be grounded in a traditional model characterized by arbitrariness and subjectivity with regard to the criteria and indicators used to assess students' oral presentation performance on assigned topics.

**Keywords:** Learning assessment; Higher education; University teaching; Oral presentation skills; Assessment practices

## Resumo

Este artigo aborda a avaliação da aprendizagem no contexto do ensino superior a partir de uma perspectiva quantitativa. A primeira parte apresenta algumas das contribuições teóricas mais recentes no campo da avaliação, enquanto a segunda expõe os resultados de uma pesquisa realizada em uma universidade pública peruana, com delineamento descritivo e uma amostra de cem docentes universitários. Alguns dos principais achados revelam a existência de uma lacuna entre os avanços conceituais no campo da avaliação e as práticas avaliativas do corpo docente universitário, que ainda se mantêm ancoradas em um modelo tradicional marcado pela arbitrariedade e subjetividade no que se refere aos critérios e indicadores utilizados para avaliar a atuação dissertativa dos estudantes sobre temas propostos.

**Palavras-chave:** Avaliação da aprendizagem; Ensino superior; Docência universitária; Competências dissertativas; Práticas avaliativas

## INTRODUCCIÓN

Cada semestre los estudiantes en la Universidad Pública Micaela Bastidas (UNAMBA), similar a otras universidades reciben clases teóricas y procedimentales que luego son evaluadas bajo el sentido perceptivo de los maestros, sea mediante pruebas escritas, orales e informes académicos a través de las cuales se toman decisiones selectivas de la capacidad adquirida de los estudiantes en materia determinada, que muchas veces son asumidas inimpugnablemente.

En la UNAMBA, para cada semestre académico los docentes como parte de su función diseñan un plan temario de la asignatura a su cargo llamado sílabo. Este documento plan además del temario general y otros aspectos propios del proceso de enseñanza, así como método, estrategias y técnicas a ser usadas, consigna el sistema de evaluación de aprendizaje de la asignatura por parte de los estudiantes, la misma que establece de forma genérica las técnicas, instrumentos y puntuaciones de evaluación; que a su vez se vincula con el registro auxiliar y acta de notas finales de los estudiantes.

En el sistema de evaluación en promedio el 90% de las asignaturas se programan además de las pruebas escritas de variada técnica, exposiciones temáticas sea en forma grupal o individual según el criterio de cada maestro, que a su parecer estará muy bien que el estudiante investigue un determinado tema y sostenga ante sus compañeros y el propio docente.

El estudiante generalmente esta condicionado a tareas, actividades, lecturas etc., todas complementarias a su aprendizaje, sobre las cuales se suma el informe expositivo que debe preparar para la fecha programada que usualmente será en el último mes semestral.

La gran mayoría de docentes de la universidad, son profesionales ajenos a la labor pedagógica, por tanto, la labor de enseñanza que desarrollan, lo sostienen sobre sus experiencias como estudiante universitario, algún curso de capacitación o simple arte intuitivo y sentido común de profesor; lejos de conocimientos teórico científicos y prescriptivos que interioriza todo maestro riguroso del saber educativo para desarrollar la enseñanza.

La presentación expositiva de temas asignados a los estudiantes sea estas grupal o individual por lo general se realiza apoyado con medios digitales como proyectores multimedia o pizarras interactivas, utilizando presentación en el PowerPoint (PPT) u otro instrumento visual interactivo. Los estudiantes muestran su capacidad de aprendizaje sobre el tema y a la vez la forma suficiente de compartir tal conocimiento con sus compañeros de aula. Consecuentemente el docente evalúa la experiencia valorando mediante un puntaje cuantitativo apelando a su experiencia profesional y sentido común.

Los estudiantes, algunos de ellos, son muy esforzados y otros poco preocupados con la tarea, algunas veces la calificación no expresa el esfuerzo verdadero, de la calidad de respuesta expositiva o el verdadero saber o aprendizaje del educando; mas de un alumno estará en desacuerdo con la valoración de su esfuerzo, pero la decisión es inimpugnable, por tanto, solo le queda asumir, como tal.

Para los docentes de la UNAMBA, enseñar es un concepto que no tiene mayor valor a ser reflexionado, menos aún el proceso evaluativo, que en muchos casos es estimada como fin de la educación, es decir muchos educadores sostienen la evaluación como un sistema de control autoritario sobre el estudiante bajo un perverso concepto de aprendizaje por duplicación mas no de comprensión y crítica.

El objetivo de la investigación es demostrar el nivel de valoración, de arbitrariedad, subjetividad y carencia instrumental con lo que los docentes asumen el proceso de evaluación de los estudiantes en especial de la idoneidad disertante de los estudiantes universitarios, analizada en el ámbito de la Universidad pública “Micaela Bastidas” de Perú, en el año 2024.

El ser humano por naturaleza es un ser complejo en su condición síquica y fisiológica, y por ende su comportamiento ha requerido ser modelada a los cánones del sistema sociocultural del momento o en su defecto la humanidad no podría haber subsistido a las severidades de la naturaleza que el propio hombre muchas veces genera villanía.

La sociedad tiene como fin, el desarrollo del bienestar integral del individuo, a cuya consecuencia el hombre está sujeto a una constante mejora de las condiciones de vida social a través de mecanismos de cambio y superación como la educación, la ciencia y la tecnología.

### Contexto de enfoque educativo

La acción educativa responde a un proceso de socialización que hace que las personas adquieran formas de comportamiento social, además de las capacidades intelectuales y físicas.

Es también, “un proceso dinámico, constante y gradual, cuyo desarrollo requiere de una preparación y dedicación por parte del docente” (Gomez-Quitian, 2022, pág. 29). La acción educativa es factor determinante para el desarrollo social, cultural, económico, político, tecnológico, ambiental y a la vez personal; razones que hacen que la educación tenga cada vez más la necesaria preocupación de la humanidad y sus gobernantes quienes están obligados a prospectar políticas educativas que responda a los nuevos retos y paradigmas de la hoy sociedad moderna en el que el conocimiento es cada vez más efímero.

La humanidad vive un creciente modelo de economía global del conocimiento, es decir la educación es la fuente del nuevo modo de producción denominada economía del conocimiento: “El crecimiento de los países se sostiene fundamentalmente en la educación de su población, la que impacta de manera directa en su productividad y en la capacidad de poder competir a nivel mundial” (Bastidas Figueroa, 2020, pág. 26). La globalización generó progresos sociales y económicos y a su vez cambios en la política internacional con ello la definición de nuevas prioridades para el desarrollo bienestar de la humanidad.

El modelo de la educación por competencias es un enfoque educativo que pretende responder a un sin fin de necesidades sociales y económicas planteados para contrarrestar la poca o nula efectividad de anteriores paradigmas:

La actual propuesta del modelo de la **Educación por Competencias**, más allá de sus orígenes y pretensiones economicistas, representa una auténtica alternativa al paradigma ilustrado-enciclopedista que ha orientado y determinado las construcciones teórico-conceptuales de las corrientes socio-formativas, la organización institucional de los sistemas educativos, la definición de los planes y programas de estudio, las prácticas de formación y los procesos de evaluación, acreditación y certificación de la **educación** moderna. (Guzmán Marín, 2022, pág. 1)

Para Dávila et al. (2021), “Educar por competencias significa una reconfiguración de las estrategias pedagógicas tradicionales; se inspira en enfoques educativos constructivistas en favor de articular educación como respuesta a los diversos retos que evidencia la sociedad contemporánea” (pág. 3). La educación basada en objetivos no ha sido capaz de promover una enseñanza útil acorde a los tiempos modernos, de hecho, la educación por competencia es una alternativa con capacidad de brindar condiciones como para fortalecer y

articular estrategias pedagógicas que habiliten a los maestros en las competencias acordes a la necesidad formativa de los estudiantes según las demandas actuales.

La educación por competencias a pesar de haber transcurrido ya casi cuatro décadas no deja de tener detractores, lo cual pone entredicho la experiencia, los resultados, las estrategias avanzadas por maestros y agentes del sector, existen resistencias de agentes socio-educativos principalmente de carácter ideológico por su origen y procedencia, afirmando que:

“el modelo solo tiene el propósito de formar mano de obra barata para las empresas”, “es un enfoque educativo neoliberal” y “la propuesta de formación en competencias tiene un carácter reproductivo del sistema de dominación vigente”, entre otras más; al propio tiempo que irrumpen nuevas fórmulas acusatorias del gremio, a saber que: “las competencias inhiben el pensamiento crítico, analítico y reflexivo”, “el desarrollo de competencias solo pretende la formación de robots humanos para las empresas”, “el modelo tergiversa e impide el logro de una finalidad educativa inclusiva e integral, pensada para la formación de una ciudadanía crítica y solidaria”, además de que “el enfoque solo se propone imponer la racionalidad del mercado en los sistemas educativos”, (Guzmán Marín, 2022, pág. 53).

Es cierto que los antecedentes de la educación por competencia hoy generalizado casi mundialmente surge en los países desarrollados, del concepto de competencia laboral como estrategia socioeconómica de regulación del mercado laboral interno y externo y de la necesidad de capacitación eficiente de la mano de obra y mejorar el emergente sistema de producción, en el marco del OIT. En esta perspectiva Guzmán señala que:

la procedencia del concepto y del modelo socio-educativo es, por su misma naturaleza, economicista; pero, no podría ser de otro modo, en una época que se encuentra determinada, de manera fundamental, por la economía y las relaciones del mercado, en donde la misma democracia procede de acuerdo con los principios del marketing, la política define sus contenidos por las presiones económicas, el propio conocimiento es previsto, circula y se comercializa como cualquier otra mercancía, y aún el crimen organizado funciona de conformidad con los criterios neoclásicos y las dinámicas de la empresa postindustrial. (Guzmán Marín, 2022, pág. 53)

### **Visión del enfoque evaluativo**

Con el enfoque por competencias como nuevo modelo y alternativo a modelos educativos tradicionales basado en objetivos, también aparece cambios en la tendencia de la evaluación del aprendizaje como instrumento y medio que ayuda a determinar el nivel o logro de aprendizaje de contenidos por parte del estudiante, pero que ello significa un mejor entendimiento y amplio del concepto evaluación, alejado de los estereotipos conceptos tradicionales de que la evaluación es el fin del del aprendizaje.

Para Flores et al. (2023) “los enfoques educativos actuales, centrados en el estudiante, generan nuevas necesidades, retos y desafíos para los profesores y estudiantes en los diferentes niveles educativos, incluyendo el nivel superior” (Flores & Croda, 2023, pág. 11). En las universidades podemos distinguir dos planas de docentes; los que son profesores de carrera docente y los profesores de otras disciplinas que no

tienen formación didáctico-pedagógica que sustente su labor docente; en muchos casos no hay duda que tengan buenos resultados por la experiencia o naturaleza propia.

El concepto de evaluación propuesta en tiempos actuales “cambia el acento tradicional de evaluación sumativa, hacia un continuo más amplio y longitudinal en el que hay múltiples áreas de oportunidad e influencia, teniendo al aprendizaje como una meta fundamental del proceso educativo” (Sanchez, 2022, pág. 6). Para Flores y Croda (2022), “en lo que respecta a la evaluación de los aprendizajes, las tendencias recientes revelan su alto valor formativo” (pág. 11).

Sánchez (2022), Evans (2013), y la National Forum for the enhancement of Teaching and Learning in Higher Education (2017), coinciden en que la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación, son conceptos y actividades estrechamente vinculados...estos términos pueden superponerse y como consecuencia han surgido términos como lo “sumativo” “formativa”, la primera enfatiza la evaluación de la actividad de aprendizaje ocurrida asociada a una calificación cuantitativa o cualitativa cuya consecuencia ponderativa determina la progresión o no del estudiante. La formativa está relacionada al concepto de *retroalimentación* durante el proceso de aprendizaje, que enfatiza la evaluación **para** el aprendizaje.

De esta forma el concepto de evaluación ha ampliado sus métodos y estrategias a una visión mas equilibrada dentro del proceso enseñanza aprendizaje que se resume en la combinación de la frase “evaluación del-para-como aprendizaje.

Según, el artículo publicado por la National Forum for the enhancement of Teaching and Learning in Higher Education (2017):

la **Evaluación DEL aprendizaje** (“assessment OF learning”) es equivalente a la evaluación sumativa, su objetivo primordial es la demostración del logro de aprendizaje estudiantil; Se califica y suele ser de gran importancia para los estudiantes, suele ocurrir después de un período de aprendizaje y se asocia a conceptos como medición, competencias, estándares, regulaciones y criterios explícitos, es un tipo de evaluación basada en criterios y normativas. Este tipo de evaluaciones genera ansiedad en los estudiantes y confianza cuando los resultados son positivos, Ejemplos comunes son el examen de fin de semestre, ensayos, proyecto, clasificaciones entre otros.

Por otro lado, la Evaluación PARA el aprendizaje (“assessment FOR learning”), se refiere a la evaluación formativa, unida a la retroalimentación sobre la enseñanza y aprendizaje; los estudiantes y profesores son aprendices dialogantes para mejorar su aprendizaje o su enseñanza. Normalmente no recibe una calificación, por muy poco ponderada que sea. Las evaluaciones se utilizan a menudo para obtener retroalimentación y avance. (evaluación de bajo riesgo). Ocurre tanto durante como al final del proceso de aprendizaje, aunque la retroalimentación es más exitosa para los estudiantes cuando es oportuno, valorado y orientado a la acción. Su papel en la toma de decisiones es ayudar a los estudiantes para comprender sus propias fortalezas y deficiencias para para planificar su futuro aprendizaje. Informa sus acciones para mejora del aprendizaje de los estudiantes o de la calidad de la enseñanza. Puede tener un efecto poderoso sobre las

emociones de los estudiantes; la retroalimentación positiva puede ser atractiva y motivadora, la negativa puede ser desalentadora y desmotivadora; los ejemplos comunes incluyen.

En tanto, la Evaluación COMO aprendizaje (“assessment AS learning”), aquí el objetivo principal es capacitar a los estudiantes para que se autorregulen a evaluar críticamente su aprendizaje durante su proceso, enfatiza la preparación de los estudiantes para su futuro aprendizaje. Se asocia a conceptos como autocontrol, autorregulación, metacognición, aprendizaje y retroalimentación. Su papel en la toma de decisiones es también ayudar a los estudiantes comprender sus propias fortalezas y deficiencias para poder planificar su aprendizaje futuro, es decir aprender a aprender. Intenta empoderar a los estudiantes, darles confianza en sus juicios y desarrollar un sentido de responsabilidad para su aprendizaje. Los ejemplos comunes incluyen la autoevaluación de los estudiantes y la revisión por pares, su trabajo contra criterios holísticos o analíticos que utilizan ejemplos para juzgar sus y el trabajo de otros estudiantes de forma compartida.

### **Preparación del docente en materia evaluación**

La evaluación cumple una función sustancial en el proceso educativo de los estudiantes en tanto legitima la competencia de forma longitudinal adquirida en la disciplina profesional de su vocación.

La evaluación de competencias requiere obtener información de todos los aspectos que las conforman, es decir, debe contener evaluación de los aspectos cognitivos (saber), técnicos (saber hacer) y metacognitivos (saber por qué lo hace). La *evidencia de conocimiento* se refiere a los conocimientos teóricos que el alumno debe dominar y las *evidencias de desempeño* (destrezas y habilidades) son los rasgos que demuestran que el alumno logró el desempeño esperado, es decir, se refiere a la técnica utilizada en el ejercicio de la competencia. En la evaluación por competencias también se debe evaluar la actitud, es decir, de qué modo hizo las cosas el alumno. (Morales L. y otros, 2021, pág. 1)

En el proceso evaluativo es importante considerar diversos elementos que son necesario tomar en cuenta sobre todo en el modelo de la evaluación de competencias, cuyas dimensiones se resumen en contestar algunas preguntas básicas que los docentes jamás deben soslayar: ¿Qué evaluar?, ¿Para qué evaluar?, ¿Cuándo evaluar?, ¿Cómo evaluar?, ¿Quién evalúa?, ¿Con qué evalúa?, este último debe cumplir tres condiciones: validez, confiabilidad y pertinencia. A continuación, se presenta el esquema que recoge los elementos básicos de la evaluación:





**Figura 1.** Dimensiones básicas de evaluación educativa (Tejeda, 1991)

En Perú, ... se ha venido incluyendo el proceso de evaluación formativa en sus diferentes niveles y modalidades, actividad que aún no es comprendida por los docentes quienes se encuentran confundidos por su manejo (Chavez y otros, 2021).

Asimismo, Chávez y otros (2021) afirman que:

existe aún entre los docentes y estudiantes una marcada dificultad para incorporar la evaluación formativa dentro de su práctica pedagógica, si bien por un lado reconocen las bondades y estrategias de la evaluación formativa aún resulta complejo implementar los procesos didácticos para que se desarrolle este tipo de evaluación”, ... el auge de la evaluación formativa constituye una herramienta para el desarrollo de competencias, y a la vez elevar la calidad de la educación. Por otra parte, algunos docentes presentan dificultades en la implementación de la evaluación formativa, siendo una de las más complejas tareas precisar claramente los criterios de evaluación, describir de manera puntual los desempeños que indique la gradualidad del aprendizaje del estudiante. La eficiencia de la evaluación formativa aplicada al sistema de evaluación real, es de suma importancia ya que los docentes están adoptando nuevos retos evaluativos, en beneficio del estudiantado de las diversas áreas de estudio, en la misma línea, la evaluación formativa es uno de los elementos fundamentales para el éxito en el proceso de la enseñanza-aprendizaje. (pág. 56).

Bajo este marco explicativo de las condiciones del proceso evaluativo del aprendizaje no cabe duda que la hipótesis formulada a propósito de la presente investigación se adelanta a las evidencias a juzgar de los datos a observar en el proceso de contrastación; siendo la coincidencia teórica de los muchos autores dedicados al estudio del tema justificarían la hipótesis; para ello mencionamos algunas aseveraciones como: lo afirmado por Bizarro y otros (2019), que:



la evaluación de competencias es un ejercicio pedagógico, en ella la evaluación formativa requiere cambiar las prácticas tradicionales en aula, claro no es una tarea sencilla, por tanto, se necesita proveerse de un conjunto de orientaciones que le permitan gradualmente un cambio, así incidir en la autoestima, la autoevaluación del estudiante, consecuentemente la evolución de la enseñanza y aprendizaje. (pág. 387),

La evaluación es una tarea que hace habitualmente el docente, como parte importante de su labor profesoral, que requiere la inversión de tiempo y esfuerzos. La evaluación formativa más que la sumativa adecuadamente planificada, diseñada y rigurosa, puede demandar un trabajo mucho más fatigante, por lo que los profesores suelen apelar a la evaluación de carácter sumativa como mecanismo mas de control que de proveer al estudiante una esencial retroalimentación a cerca de la calidad de su enseñanza.

La evaluación tradicionalmente vinculada a la noción de rendimiento académico o escolar se mantiene vigente bajo la visión examinadora y control del aprendizaje de los contenidos disciplinares sin ninguna reflexión lógica y delimitada, mas que en la subjetividad experimental del profesor, sin ningún reparo al carácter psicológico que implica la actividad evaluativa al alumno.

Según, Earl y LeMahieu (2003), la evaluación es, “una cuestión de juicio. Es una experiencia profundamente personal y emocional para el alumno sometido a ella, y puede tener un efecto de largo alcance sobre los alumnos, los educadores y la naturaleza de la sociedad en que viven” (pág. 211). De hecho, la mayoría de los docentes universitarios por no decir todos recurren a su experiencia de cuando eran estudiantes a estilos de sus profesores, y luego fortalecida por fuentes recomendatorias de teorías y buenas prácticas pedagógicas. De ahí que, cuando acudimos a observar las cátedras universitarias, en las practicas evaluativas de aprendizaje encontramos que dichas prácticas están abarrotadas de arbitrariedades y subjetividades que se emplea como instrumento de poder para controlar el comportamiento del evaluado y someter al escrutinio de aprobar o desaprobar (Alvarez , 2001). (House Howe, 2001, referenciado en Moreno, 2009) la evaluación “es una llave que encierra y abre oportunidades en la vida, por las profundas consecuencias que tiene para los individuos, exige del docente -como evaluador- responsabilidad ética y moral a toda prueba” (pág. 7)

Es recurrente escuchar comentarios o queja de los estudiantes respecto a la forma arbitraria y subjetiva evaluación de sus docentes, valoraciones injustas por una u otra razón influidos por una carga de pensamientos, prejuicios, o formas absurdas de evaluación nada rigurosas y apegadas a la acción pedagógica.

## **MÉTODO**

La naturaleza de la presente investigación se orienta a la descripción y explicación de los hechos del proceso evaluativo que los docentes universitarios desarrollan en su quehacer académico en el trabajo con los estudiantes.

Han participado en calidad de sujetos de muestra 150 profesores de tres diferentes programas de formación profesional: Educación, Ingenierías y Administración de la Universidad Pública “Micaela Bastidas”, en quienes mediante la técnica de la encuesta se ha acopiado las evidencias de la forma como cada docente procesa sus evaluaciones en las materias que da lección en el semestre, relacionado a la idoneidad de las disertaciones de sus estudiantes.

Concluida el acopio de información, se ha procedido a la sistematización estadística de los datos, sobre los cuales reposa la explicación ensayada sobre el fenómeno valorativo de la idoneidad de las disertaciones de los estudiantes universitarios.

## RESULTADOS

La edad de un docente puede ser un factor que influya en la enseñanza, más allá de la vocación y las ganas de trabajar. Un joven docente aporta energía y creatividad, pueden conectarse más fácil con sus alumnos, y se encuentran con más tiempo para el desarrollo profesional. Sin embargo, adolecen de experiencia y sabiduría siendo estas el mejor camino para aprender.

El trabajo docente requiere concentración, dedicación, energía, además de la experticia y experiencia sobre el curso a cargo. De hecho, muchos profesores continúan enseñando con eficacia hasta los 65 o 70 años, al igual que existen jóvenes docentes con trabajo excelente; por tanto, la edad no determina a seguir la trayectoria docente, siempre en cuando existe eficacia en su quehacer docente no solo para enseñar, también para evaluar. Los percentiles mostrados en el cuadro de edad indican que en la universidad referida en la investigación el 60% de docentes tienen como máximo 45 años de edad, es decir la mayoría son profesionales entre 30 y 45 años.

**Tabla 1.** Distribución descriptiva de la edad y la experiencia profesional del profesorado

		Edad	Experiencia
N	Válido	150	150
	Perdidos	0	0
Media	44,32	13,30	
Percentiles	10	30,10	3,10
	30	36,30	5,00
	60	45,00	20,00

Para ejercer la docencia en la universidad se requiere cumplir ciertos requisitos académicos que la propia ley universitaria obliga. por lo que los profesionales con licenciatura deben acreditar además de tener el grado académico de bachiller y título profesional, el grado de magister para las categorías de inicio e intermedio y el grado de doctor para la categoría principal. La credencial de los grados asegura la calidad del servicio académico del profesor universitario, tal es el caso de la UNAMBA el 66,7% ostentan el grado de magister y el 29,3 el doctorado. Este último es aún escaso para lo que exige la rigurosidad que implica la docencia universitaria.

**Tabla 2.** *Grado más alto ostentado*

	N	%
Doctor	44	29,3%
Magister	100	66,7%
Bachiller y título	6	4,0%

La evaluación es un proceso que permite determinar el valor, mérito, o significado de algo, ya sea un trabajo, un programa o una capacidad. Se realiza de manera sistemática y objetiva, y se expresa mediante un juicio de valor. En el ámbito educativo, la evaluación es un proceso que permite conocer como aprende un alumno, valorar su aprendizaje y ajustar las acciones que se derivan de dicha valoración.

Una evaluación autentica es una estrategia que busca valorar de manera integral y contextualizada las competencias de los estudiantes. Cada individuo o profesor tiene una forma de pensar y por tanto de conceptuar un determinado tema. Ahora bien, también es importante remarcar la forma de conceptuar sobre la evaluación cuyo estatus de comprensión puede consolidar la naturaleza científica de el hecho evaluativo, cuya practica acertada determina o afecta la calidad de aprendizaje en los estudiantes a su cargo.

Es el caso de los docentes de los programas analizados en esta investigación, quienes refieren en mayor porcentaje que la evaluación responde a una necesidad para retroalimentar sobre sesiones del curso aun no aprendidas o también como una medición del nivel de conocimiento adquirido. Hasta ahí todo bien, sin embargo, dichas aseveraciones en la práctica no reflejan dichos porcentajes, más la realidad se orienta hacia la idea de control y calificación arbitraria del hecho evaluativo.

**Tabla 3.** *Noción del proceso de evaluación del aprendizaje*

	N	%
Un control de disciplina sobre los estudiantes	9	6,0%
Una medición de nivel de conocimiento adquirido	69	46,0%
Una calificación para aprobar o desaprobado	9	6,0%
Una necesidad para la retroalimentación del curso	63	42,0%

La evaluación en el marco del enfoque de la educación por competencias es un método que mide el desempeño concreto que debe demostrar el estudiante en función de sus conocimientos, habilidades, actitudes y valores; bajo este escenario a la consulta realizada a lo profesores universitarios de cual era capacidad prioritaria a evaluar el 78% mencionan la capacidad procedimental es decir su concepto de aprendizaje para con el estudiante se centra en el saber-hacer, lo cual explica que los docentes tienen muy bien interiorizado al menos teóricamente el modelo educativo por competencias, sin embargo la práctica

diaria nos demuestra que dichas aseveraciones son altamente sesgada, en tanto la forma de enseñanza aprendizaje universitario al menos en el contexto estudiado sigue siendo mayormente conceptual es decir centrado en una enseñanza de acumulación de información muchas veces sin puesta en práctica real, y por lo tanto la evaluación igualmente sigue la mismo destino.

**Tabla 4.** *Capacidad prioritaria a evaluar*

	N	%
Teorización	21	14,0%
Procedimiento	117	78,0%
Actitud	12	8,0%

Las nuevas tendencias gerenciales y laborales manifiestan que el presente dicta que las tareas deben ser realizadas en equipo, que la individualidad ya casi no tiene lugar, por consecuencia las políticas educativas orientan a enfoques que promueven la realización de trabajos en grupo o equipo, por lo tanto, también el proceso educativo considera importante que las acciones o deberes de aprendizaje deben responder a tendencias actuales. En el proceso instructivo de las aulas universitarias para muchos docentes aún sigue siendo necesario el trabajo individual, para otro porcentaje es la acción en equipo, sin embargo, el gran porcentaje de los maestros consideran que ambas formas de hacer los trabajos académicos son necesarias y a los valiosos.

Es necesario anotar que los resultados de la encuesta pueden no describir con objetividad la importancia de lo individual o grupal, por la falta de sostenibilidad de manifestar lo uno o lo otro, de forma que colegimos que dicha aseveración responde a la forma tradicional de hacer pedagogía universitaria en la forma arbitraria y de simulación a la experiencia sin ningún razonamiento académico.

**Tabla 5.** *Asignación de las tareas de disertación*

	N	%
<b>Individual</b>	<b>18</b>	<b>12,0%</b>
<b>Grupal</b>	<b>45</b>	<b>30,0%</b>
<b>ambas</b>	<b>87</b>	<b>58,0%</b>

Los maestros universitarios consideran que las disertaciones no solo son importantes sino sumamente importantes, sin embargo, no logran explicar esa importancia, aseveraciones tenues rondan en la fundamentación, situación que demuestra que los trabajos grupales y su consecuente disertación no tienen mayor sentido en los propósitos del proceso de aprendizaje, aún siendo parte del plan de sesiones de acompañamiento o enseñanza; de hecho las formas de trabajo grupal y las disertaciones radica en que

permite una reflexión profunda sobre un tema, a través de la presentación de argumentos razonados y la defensa de una postura. Es un ejercicio que estimula la habilidad de argumentar, el pensamiento crítico y la capacidad de comunicar ideas de manera clara y coherente. Así mismo es una herramienta de evaluación que permite valorar el conocimiento y la capacidad de análisis de los estudiantes.

**Tabla 6.** *Nivel de importancia de las disertaciones*

	N	%
Sumamente importante	87	58,0%
Importante	63	42,0%

Si bien la disertación es un ejercicio valioso que permite desarrollar habilidades intelectuales y comunicativas, estimula la reflexión crítica y fomenta la comprensión de diferentes perspectivas, también es fundamental para entender los procedimientos intelectuales y prácticos de los campos del saber como hechos significativos de aprendizaje para la vida. Intuitivamente los maestros consideran en la capacidad procedimental que de hecho si es necesario la disertación de las formas metodológicas del hecho aprendido, pero que ello no implica que las disertaciones y/o trabajos grupales sean de exclusividad procedimental sino también de la capacidad conceptual, según la naturaleza de la materia en curso.

**Tabla 7.** *Tipo de capacidad a considerar las disertaciones*

	N	%
<b>Conceptual</b>	<b>18</b>	<b>12,0%</b>
<b>Procedimental</b>	<b>111</b>	<b>74,0%</b>
<b>Actitudinal</b>	<b>21</b>	<b>14,0%</b>

La gran mayoría de los docentes consultados manifiestan tener el manejo de instrumentos de evaluación, lo cual es interesante, sin embargo, la realidad demuestra una insipiente forma de manejo de instrumentos de evaluación, debido a varios factores, desconocimiento, impericia, dejadez, ociedad, entre otras. De hecho, los maestros se justifican el manejo instrumental basado en el uso de las pruebas de aptitud (exámenes escritos) preparados para la calificación parcial del aprendizaje de la materia, más no de las evaluaciones de carácter procedimental mucho menos de la actitudinal, siendo estas dos últimas, sujetas a altas dosis de subjetividad y arbitrariedad del maestro.

**Tabla 8.** Manejo de instrumento de evaluación

	N	%
Si	129	86,0%
No	21	14,0%

Qué evaluar es siempre un dilema a la hora de planificar una acción evaluativa al estudiante respecto a la actividad o tarea asignada. No es sencillo definir que evaluar en una determinada situación, de ahí que surge algunas ideas casi establecidas de que aspectos se debe evaluar referente a su aprendizaje de la materia en cuestión. De los maestros consultados coinciden que los criterios que se evalúan con mayor frecuencia están el dominio de tema, dicción, medios y materiales, participación y finalmente otros aspectos; es así que la mayoría de los maestros armonizan en la idea mas principal a ser evaluada es el dominio del tema seguido de la dicción.

**Tabla 9.** Criterio a evaluar más importante

	N	%
Dominio de tema	96	64,0%
Dicción	39	26,0%
Medios y materiales	3	2,0%
Participativa	6	4,0%
Otro	6	4,0%

Resulta interesante conocer que entre los criterios primordialmente a evaluar sean el dominio del tema y la dicción y de hecho la gran mayoría de los maestros están de acuerdo. Evaluar dominio del tema obviamente es coherente dentro de los objetivos de la evaluación del proceso de enseñanza aprendizaje. Ahora el mayor detalle no solo radica en la necesidad de definir los criterios de evaluación, sino de determinar la forma de valoración de los criterios, que sin lugar a duda es la mas compleja dentro del espectro entendimiento del proceso pedagógica de la evaluación, es decir como evalúo; las forma abundan, pero la verdadera practica valorativa siempre tendrá un alto nivel de subjetividad y por tanto arbitrariedad. El análisis valorativo de los criterios de evaluación sin duda se sostiene en la capacidad perceptiva del examinador bajo condiciones de valoración de experticia, experiencia, pedagogía, ética, sobre los criterios evaluativos aún estando bajo diseño instrumental de examinación del aprendizaje.

Eh, aquí las formas cognitivas que los maestros consultados durante la investigación ponen en manifiesto sus formas valorativas, entre los que resalta la determinación del indicador específico 42%, valoración del instrumento 24%, un 16% apelan a la experiencia profesional, coincidencia de parecer de razones 10%.



**Tabla 10.** *Forma de valoración del criterio evaluativo*

	N	%
Basado en la experiencia profesional	24	16,0%
Uso de sentido común	3	2,0%
Coincidencia de parecer de razones	15	10,0%
Según escala de valoración de instrumento	36	24,0%
Detalle de indicador específico determinada	63	42,0%
Según el momento dado	9	6,0%

## Discusión

Es importante diferenciar entre evaluación y calificación. La calificación detrás de ello cuenta historias incompletas como fin de la educación, limitado a un frío número como resultado final, un indicador estático; la evaluación no solo mide aprendizajes, define quienes somos como educadores, tiene el poder de revelar fortalezas e inspirar mejoras y construir puentes hacia un aprendizaje significativo, la evaluación es un proceso completo que analiza, reflexiona y busca comprender el aprendizaje en toda su complejidad.

La evaluación es un reflejo de lo que realmente valoramos como educadores, “Dime como evalúas y te diré como aprenden tus alumnos”, si los alumnos solo memorizan respuestas entonces se están simplemente buenos replicadores de la información, como dice Monereo “la evaluación no es calificar es guiar”, es darles las herramientas para conectar ideas, resolver problemas reales y construir conocimientos que no se quede en el aula, sino que trascienda.

Según investigaciones en neurociencia donde los estudiantes enfrentan evaluaciones que incluyen reflexión, resolución de problemas y aplicación práctica, sus cerebros se activan en áreas relacionadas con el pensamiento crítico y la creatividad, lo que genera conexiones neuronales más fuertes y duraderas, esto no ocurre con las pruebas memorísticas tradicionales.

Evaluar para un aprendizaje significativo profundo no solo se debe dar conocimiento también la capacidad de adaptarlo y transformarlo. Evaluar bien no solo mejora el aprendizaje transforma vidas, como se logra ello, abandonando pruebas que solo miden memorias. Se debe hacer de la evaluación una experiencia viva, introduciendo retos que desafíen su propia habilidad y les permitan brillar, por ejemplo, un proyecto colaborativo donde deben solucionar un problema real o un debate donde deban defender sus ideas con argumentos sólidos. Evaluar el proceso no solo los resultados, observar como analizan, como corrigen, como crecen.

Los docentes son arquitectos de este proceso, cambiar la forma como evaluar, no solo es solo una mejora técnica, sino una decisión ética, significa creer que los alumnos son más que un número en un

examen, es impulsar a ser críticos, creativos, reflexivos y autónomos. Diseñar una evaluación debe llevar al maestro a preguntarse ¿si estoy ayudando a mis alumnos a convertirse en las mejores versiones de sí mismo?, por que cada vez que eligen como evaluar tambien eligen como enseñan a aprender.

¿Que, pueden hacer los docentes al diseñar sus evaluaciones? 1) Formular preguntas abierta que permitan que el alumno aprenda expresar sus razonamientos y no simplemente a recordar respuestas exactas. 2) Diseñar problemas prácticos que conecten directamente con el contenido del aula y las situaciones reales, por ejemplo, en lugar de pedir definiciones invitar a los estudiantes a analizar un caso, tomar decisiones informadas o proponer soluciones creativas. 3) Fomentar la autoevaluación incentivando a los alumnos sobre reflexionar sobre sus propios procesos de aprendizaje.

Ademas es importante incorporar una variedad de métodos de evaluación, proyectos, debates, y ensayos que pueden complementar la evaluación, mejorando su habilidad comunicativa, pensamiento crítico, reflexivo etc.

La evaluación no es el fin del camino es el comienzo de una transformación, y esa es la clave, no solo evaluar para saber que tanto aprendieron, evaluar para inspirarles a seguir aprendiendo, la forma en que se evalúa es la declaración de la cualidad como educadores.

## CONCLUSIONES

De acuerdo a las evidencias que se muestra en la investigación, se ha llegado a los siguientes hallazgos, Respecto a la noción conceptual de lo que significa evaluar, el 46% de los docentes manifiestan que evaluar es una medición para determinar el nivel de conocimiento adquirido y el 42% indican que es una necesidad para efectuar la retroalimentación de contenidos aún no asimilados por el estudiante; con ello se evidencia que los docentes consultados mantienen la forma tradicional de evaluación centrada en la calificación de resultados, por consecuente tambien su forma de enseñanza de los docentes tambien de mera acumulación de información es decir tradicional.

La valoración disertante de los estudiantes se sostiene aún en criterios tradicionales de la evaluación del aprendizaje, el gran porcentaje de docentes desconocen los conceptos cognitivos que implica el proceso evaluativo, así como su acción práctica en el diseño justificado de la instrumentalización y su aplicación de las pruebas.

El 64% de los maestros consultados, evidencian que la valoración disertante de los estudiantes es calificada en función al dominio de tema del estudiante disertante, bajo el criterio valorativo de indicador determinado por el instrumento evaluativo y en otros casos bajo la subjetividad comparativa en función de la experiencia especializada de la profesión.

De los docentes consultados, todos consideran que es importante y sumamente importante el que los estudiantes desarrollen trabajo de disertación sobre temas asignados, así mismo afirman que las disertaciones

deben ser considerados dentro de la capacidad procedimental, lo que da a entender que los docentes tienen un conocimiento básico sobre la evaluación en el marco de las nuevas tendencias de la educación.

## REFERENCIAS

- Alvarez, J. (2001). *Evaluar para conocer, examinar para excluir*. Madrid: Morata.
- Bastidas Figueroa, L. (Enero - junio de 2020). Economía de la educación, un enfoque de la educación globalizada. *Revista estudios Hemisféricos y polares*, 11(1), 26-37. <https://eds.p.ebscohost.com/eds/pdfviewer/pdfviewer?vid=2&sid=10bc4f36-b448-47c0-9411-add90e855082%40redis>
- Bizarro, W., Sucari, W., y Quispe, A. (2019). evaluación formativa en el marco del enfoque por competencias. *Revista Innova Educación*, 1(3). <https://doi.org/https://doi.org/10.35622/j.rie.2019.03.r001>
- Chavez, L., Peña, C., Gómez, S., y Huayta, Y. (2021). Evaluación formativa: un reto en la educación actual. *Cuadernos de desarrollo aplicados a las TIC*, 10(3), 41-63. <https://doi.org/https://doi.org/10.17993/3ctic.2021.103.41-63>
- Dávila, M. R., Agüero, C. E., y Ruiz, N. J. (Mayo-Agosto de 2021). Retos de la Educación por Competencias en la Sociedad Contemporánea. *Revista de Filosofía*(98), 270-290. <https://doi.org/https://doi.org/10.5281/zenodo.5527562>
- Earl, L., y LeMahieu, P. (2003). Replantear la evaluación y la rendición de cuentas. En A. Hargreaves, *Replantear el cambio educativo. Un enfoque renovador*. Buenos Aires: amorrtu.
- Evans, C. (March de 2013). Making Sense of Assessment Feedback in Higher Education. *Review of Educational Research*, 83(1), 70-120. <https://doi.org/10.3102/0034654312474350>
- Flores, F. E., y Croda, B. G. (15 de mayo de 2023). concepciones de evaluación del aprendizaje. Un análisis para la transformación de las prácticas evaluativas. *Revista Panamericana de Pedagogía*, 6(37), 10-24. <https://revistas.up.edu.mx/RPP/article/view/3035>
- Gomez-Quitian, J. (16 de junio de 2022). La educación como camino y arte de hacer convivencia. *Revista Investigium IRE: Ciencias Sociales y Humanas*, 13(2), 26-38. <https://doi.org/https://doi.org/10.15658/INVESTIGIUMIRE.221302.03>
- Guzmán Marín, F. (julio-diciembre de 2022). Problemática general de la educación por competencias. *Revista Paraguaya de educación*, 11(2), 51-64. <https://eds.p.ebscohost.com/eds/detail/detail?vid=2&sid=a8d42ac2-462c-40a7-911b-9539626c78b7%40redis&data=JkF1dGhUeXB1PWlwLHNzbyZsYW5nPWVzJnNpdGU9ZWZlWxpdmUmc2NvcGU9c2l0ZQ%3d%3d#db=asnyAN=163478859>
- Morales L., S., Hershberger, R., y Acosta A., E. (jun. 2020-mar. 2021 de 2021). evaluación por competencias: ¿cómo se hace? *Revista de la Facultad de Medicina (Mexico)*, 63(3). [https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0026-17422020000300046#:~:text=La%20evaluaci%C3%B3n%20en%20la%20educaci%C3%B3n,deben%20ser%20operacionalizadas%20previamente6.](https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0026-17422020000300046#:~:text=La%20evaluaci%C3%B3n%20en%20la%20educaci%C3%B3n,deben%20ser%20operacionalizadas%20previamente6.)
- Moreno, T. (abril/junio de 2009). La evaluación del aprendizaje en la universidad: tensiones, contradicciones y desafíos. *Revista mexicana de investigación educativa*, xiv(41).
- National Forum for the enhancement of Teaching and Learning in Higher Education [Foro nacional para el mejoramiento de la enseñanza y el aprendizaje en la educación superior]. (2017). *Assessment OF/FOR/AS. Learning*. DOI: 10.6084/m9.figshare.4786300
- Sanchez, M. (2022). Evaluación y aprendizaje: tiempos de reflexión. *Investigación en Educación Médica*, 11(43), 5-7. <https://doi.org/10.22201/fm.20075057e.2022.43.2245>