

¿En qué medida el sistema de evaluación que se utiliza en los cursos de la carrera Enseñanza y Traducción del Inglés de la Universidad Latinoamericana de Ciencia y Tecnología está de acuerdo con la Enseñanza para la Comprensión?

*Shirley Segura Chanto*¹

Resumen

En la actualidad existe una variedad de metodologías en la educación que se aplican en las universidades con el fin de lograr el cumplimiento de objetivos específicos en las carreras profesionales, lo que en nuestros días está identificado como el desarrollo de competencias, precisamente, desde el 2009, ULACIT escogió el modelo de la Enseñanza para la Comprensión (EpC) para cumplir con el desarrollo de competencias profesionales. A raíz de esto es que se investiga en qué medida la evaluación que se utiliza en ciertos cursos de la carrera en Enseñanza y Traducción del Inglés están de acuerdo con la metodología, ya que la evaluación es fundamental en el desarrollo de competencias.

La investigación se realizó mediante el enfoque mixto por medio de encuestas a los estudiantes y la revisión de los sílabos correspondientes a los cursos en estudio. En esta se comprueba la importancia de la revisión de los sílabos, así como la manera en que se aplica la evaluación recomendada por la EpC en las aulas, esto para el desarrollo de competencias en los futuros profesionales. Además, se recomienda la continuidad en la investigación debido a que el estudio se limitó a ciertos cursos que se brindan únicamente durante el tercer cuatrimestre de la carrera durante el 2012.

¹ Shirley Segura Chanto es bachiller en la Enseñanza del Inglés por la Universidad Nacional. Docente de la Universidad Metropolitana Castro Carazo y estudiante de la Maestría en Currículum y Docencia Universitaria en la Universidad Latinoamericana de Ciencia y Tecnología. (ULACIT). Correo: shisegura@hotmail.com

Palabras Clave: Enseñanza para la Comprensión (EpC), evaluación, retroalimentación, autoevaluación, coevaluación

Abstract

Nowadays, there are a variety of educational methodologies that are applied in universities in order to reach the specific professional objectives, which have been identified in the present as competences. Since 2009, ULACIT chose Teaching for Understanding methodology in order to accomplish the professional competences. Due to this situation, it was decided to research how is it that the evaluation of some courses of Bachelor in English Teaching and Translation major is applied according to the methodology, because this aspect is fundamental in the development of competences.

The research was done through a mixed approach by surveys to students and reviewing the syllabus of the courses that corresponded to the investigation. In the research, it was proved the importance of syllabus revision and the way evaluation is applied according to the methodology in the development of competences for the profession. Also, it is recommended to continue the research, because it was limited to specific courses that were evaluated and that belonged to the third quarter of the major during 2012.

Key words: Teaching for Understanding, evaluation, feedback, self-evaluation, co – evaluation.

Introducción

La evaluación en el proceso de enseñanza-aprendizaje es el eje que guía al docente para lograr los objetivos que se desarrollan en la clase. La evaluación continua no solo logra medir el conocimiento del estudiante, sino que, también, va más allá, pues permite que el alumno mejore su rendimiento y logre aprender significativamente.

En el marco de la Enseñanza para la Comprensión la evaluación que se utiliza debe ir de acuerdo con lo que propone el modelo, es decir, mediante una evaluación diagnóstica continua en donde se logre desarrollar las competencias que requiera el estudiante para enfrentar los retos que el mundo laboral, social y personal le demandan.

En la Universidad Latinoamericana de Ciencia y Tecnología se ha aplicado el método de la Enseñanza para la Comprensión desde el 2009. Se inició con capacitación docente y la familiarización con la metodología, además de utilizar sílabos en donde se hacen explícitos y públicos los instrumentos de evaluación conocidos como rúbricas. También, frecuentemente, se realizan talleres en donde los docentes tienen oportunidad de informarse y evacuar cualquier tipo de dudas en cuanto a la aplicación del método en las aulas. En este período estudiantes también han concretado investigaciones para mejorar la implementación de esta metodología.

Es por esta razón que este trabajo tiene como objetivo investigar en qué medida la evaluación utilizada en los cursos de la carrera de Enseñanza y Traducción del Inglés está de acuerdo con el modelo de la Enseñanza para la Comprensión. Más claramente, se espera identificar si el docente está o no utilizando la evaluación propuesta por la Enseñanza para la Comprensión, como lo son la realimentación continua, estrategias de evaluación y el uso de rúbricas desde el inicio de los cursos.

Para lograr lo anterior, se realizará una encuesta con un mínimo de 50 estudiantes matriculados en los cursos de Destrezas Básicas II: Escucha y Habla, Destrezas Básicas II: Lectura y Redacción, Destrezas Básicas III: Escucha y Habla, Destrezas Básicas III: Lectura y Redacción, Composición I y II, Destrezas Avanzadas del Habla y Teoría y Práctica de la Enseñanza del Inglés, del tercer cuatrimestre del 2012, en donde se les preguntará sobre la evaluación propuesta y utilizada por los docentes en los cursos. Adicionalmente, se utilizarán los sílabos para complementar y comparar lo expresado por los estudiantes.

Lo que se espera de la investigación es que pueda brindar una idea de cómo se está empleando la evaluación bajo el método de la Enseñanza para la Comprensión y, además, si cumple con lo estipulado en la metodología.

Marco Teórico

La Enseñanza para la Comprensión es un método innovador que no ha sido utilizado en muchos centros educativos alrededor del mundo (Salgado, 2012). Manuales y Medina (2005) argumentan que esta metodología permite al docente reflexionar sobre lo que enseña y las razones por las que lo hace, lo que ayuda a que el proceso de enseñanza-aprendizaje sea más enriquecedor. Los componentes fundamentales de la Enseñanza para la Comprensión (EpC) son los temas generadores, las metas de comprensión, los desempeños de comprensión y a lo que se va a referir en adelante el documento, la evaluación diagnóstica continua.

Stone (1999), menciona que cada uno de esos elementos que conforman la EpC, responden a una pregunta clave: ¿qué vale la pena comprender? De esta manera se identifican los tópicos generativos y se organizan propuestas curriculares alrededor de ellas, con metas claras, motivando al aprendizaje de los alumnos e involucrándolos en desempeños de comprensión, en donde deben ampliar, aplicar y sintetizar. De esta forma, se logra controlar y promover el avance de los estudiantes, esto por medio de evaluaciones diagnósticas continuas de sus desempeños con criterios relacionados, directamente, con las metas de comprensión.

Además, Stone (1999), explica que la evaluación diagnóstica continua realmente refuerza y evalúa el aprendizaje, ya que si la enseñanza es efectiva, la valoración del desempeño es casi automática y el estudiante es capaz de comparar el nivel que poseía con el que tiene y enfocarse hacia dónde quiere llegar. También Blythe (1999) menciona los factores que se mantienen constantes en este tipo de evaluación, los cuales son: criterios públicamente explicitados, realimentación regular y la reflexión durante el proceso de aprendizaje, además de la evaluación realizada no solo por el docente sino, también, por los mismos estudiantes y sus compañeros.

Hawes (2008), menciona que las actividades o estrategias de aprendizaje que se deben tomar en cuenta en este modelo podrían ser ensayos escritos, presentaciones orales, portafolios, exhibiciones, mapas conceptuales o redes semánticas. En ocasiones, estas actividades podrían ser percibidas por algunos docentes como con falta de objetividad, validez o confiabilidad, pero que en realidad podrían ser una oportunidad para desarrollar competencias indispensables en el estudiante.

Arribas (2012) señala que “la evaluación continua y de rendimiento académico es hacer referencia a las dos funciones primordiales de la evaluación: la función formativa y la función certificadora”. En este sentido, actualmente es indispensable el desarrollo de competencias en los estudiantes universitarios, por lo que este tipo de evaluación refuerza lo que dice la EpC y el fin que tiene la evaluación el cual es formar. También Vélez (1997) menciona que la evaluación continua, en el enfoque de la EpC, supone contemplar criterios compartidos, permitir evaluar procesos y productos, proporcionar la información documentada a través de docentes y estudiantes acerca de los avances de la comprensión y orientar claramente hacia metas de comprensión.

Además de la importancia de la evaluación de acuerdo con la EpC, es cardinal tomar en cuenta otras perspectivas que se tienen con respecto a esta como lo comparte Escorcia (2008), quien menciona que casi instintivamente cuando se habla de evaluación se piensa en sinónimos tales como valorar, estimar, calcular, ponderar, apreciar, criticar, medir, y hasta juzgar, sin embargo, esto queda más claro cuando se llega a luz de los procesos de enseñanza propiamente.

Por otra parte, Padilla y Gill (2008) sugieren que la evaluación, más que un proceso para certificar, debe ser un proceso para mejorar el aprendizaje. Para ejemplificar citan a Bordas y Cabrera (2001), quienes mencionan que la evaluación debe ser un proceso reflexivo en donde se aprende a tomar conciencia de sí mismo y de sus metas, por lo tanto, quien enseña se convierte en un guía facilitador para lograr los objetivos que se han propuesto.

Otro elemento necesario de la evaluación dentro de la EpC es la coevaluación. Según Díaz y Hernández (1999) es posible emplear distintas estrategias en las que directamente se involucre a los alumnos como evaluadores. Esta podría ser la oportunidad de enseñar a los alumnos a cómo evaluar sus procesos y productos. Por esto, conviene utilizar estrategias de evaluación mutua entre compañeros para que comparen sus trabajos con los criterios ya establecidos en las rúbricas de evaluación y puedan discutir de una manera respetuosa y guiada por el facilitador los avances logrados. De hecho, Díaz y Hernández (1999) recomiendan que se utilice primero la coevaluación y, posteriormente, la autoevaluación para que sea más significativo el aprendizaje.

Como se mencionó anteriormente, el otro elemento necesario dentro de la evaluación en el marco de la EpC es la autoevaluación. Con respecto a esto, Díaz y Hernández (1999) mencionan que esta es una de las metas que debe tenerse presente en todo momento y a la que debería aspirar toda situación de enseñanza, pues se puede desarrollar la capacidad de autorregulación y autoevaluación en los alumnos; y dentro de la EpC este proceso es fundamental ya que permite que el estudiante descubra sus capacidades y sea responsable de su propio aprendizaje.

Además Pérez (1997) comparte que lo que se busca es incrementar la calidad del aprendizaje, ya que los mismos alumnos son capaces de comprender lo que realmente es calidad e intentar superar sus desempeños. Esto se puede lograr en tanto la evaluación esté clara y se hayan compartido las rúbricas previas a la actividad, además de la realimentación del docente.

También Gil (2012) menciona que la autoevaluación implica progresivamente una mayor autonomía del alumnado en las tareas de evaluación y propicia formas de retroalimentación que asignen al alumno un papel en la generación de retroalimentación a partir de la evaluación, lo cual desarrolla la capacidad de autorregulación del propio aprendizaje.

Con todo lo anterior, se puede decir que la evaluación es uno de los ejes fundamentales para la educación, como lo sostiene Tiana (2012), quien explica claramente que actualmente existen pruebas estandarizadas para medir la calidad, evaluación y autoevaluación de centros educativos y valoración del desempeño docente, las cuales son realidades que se manifiestan en todos los continentes.

Hoy la evaluación es un tema del que se habla en todo momento en lo relacionado con la educación, por ejemplo, los logros de los alumnos, el funcionamiento de los centros educativos, sus currículos y programas, entre otros. Es por esta razón que surge el interés de investigar en la Universidad Latinoamericana de Ciencia y Tecnología (ULACIT) la evaluación de los cursos de la carrera de la Enseñanza y Traducción del Inglés, y si está de acuerdo con el modelo de la Enseñanza para la Comprensión que se aplica en dicha universidad.

En la ULACIT cada sílabo de los cursos de la carrera Enseñanza y Traducción del Inglés está diseñado bajo el marco de la EpC, por lo que la metodología descrita está explícitamente presente en la mayoría. A pesar de esto, es necesario analizar si lo que está escrito en ellos es lo que realmente se ofrece en las aulas. Ya será por medio de la encuesta que se aplica a los estudiantes de esta carrera que se pueda descubrir en si están o no de acuerdo con la EpC.

Un aspecto importante es cómo deben estar constituidos los sílabos, en este caso Salgado (2012) menciona los componentes de la EpC y su implementación, dentro de los cuales menciona que se debe contar con los temas generadores, metas de comprensión, desempeños de comprensión y la evaluación continua que incluye la autoevaluación, coevaluación y hasta la evaluación de expertos externos

La evaluación que se propone es bien activa y realista, como por ejemplo, debates, presentaciones orales, micro clases, investigaciones, aunque la participación en clase es fundamental. La idea dentro de la EpC es situar al estudiante dentro de un contexto real en el que vaya a estar inmerso en el futuro Blythe (1998).

Como menciona Gil (2012) la evaluación es un aspecto que conlleva a la asignación de calificaciones que determinan el desempeño del estudiante, por lo que el alumno frecuentemente se preocupa por responder a las exigencias que se le solicitan, lo que sería muy funcional si se conoce previamente lo que se espera del trabajo.

Es por todas las situaciones descritas anteriormente que es necesario investigar cómo se está realizando este tipo de actividades desde la perspectiva del estudiante para, de esta manera, poder encontrar la relación entre lo que se propone en la metodología de la Enseñanza para la Comprensión y lo que se evalúa en las aulas de la ULACIT.

Anteriormente en esta universidad se realizó una investigación relacionada con la evaluación utilizada de acuerdo con la Enseñanza para la Comprensión en los cursos de matemática, estadística y contabilidad de la Facultad de Ciencias Empresariales por Vindas (2011), en donde explica que la aceptación del modelo ha sido complicada tanto por los docentes como por los estudiantes, por la subjetividad con que se puede tomar la sustitución de pruebas escritas por proyectos de investigación y otro tipo de trabajos.

Además, ella menciona aspectos como la autoevaluación, en donde la mayoría de los estudiantes encuestados se refirieron a los pocos espacios en donde la pueden desarrollar, junto con lo que menciona la teoría de la importancia que tiene esta para el modelo de la EpC. Por estas razones, se hace más interesante el descubrir cómo es que los estudiantes perciben este tipo de evaluación en otras carreras.

Metodología

Esta investigación sigue el enfoque cuantitativo y cualitativo, los cuales se describen como secuenciales y probatorios, esto según Hernández, Fernández y Batista (2010), pues se pueden desarrollar preguntas e hipótesis antes, durante y después de la recolección y análisis de los datos, así como recolección, medición y descripción de datos relacionados con el fenómeno de investigación.

Este estudio se realiza de esta manera, dado que se buscan resultados a partir de las percepciones de los y las estudiantes de la carrera de Enseñanza y Traducción del Inglés de la ULACIT, en cuanto a la evaluación que reciben en los cursos Destrezas Básicas II: Escucha y Habla, Destrezas Básicas II: Lectura y Redacción, Destrezas Básicas III: Escucha y Habla, Destrezas Básicas III: Lectura y Redacción, Composición I y II, Destrezas Avanzadas del Habla, y Teoría y Práctica de la Enseñanza del Inglés, del tercer cuatrimestre del 2012 y la relación que tiene con respecto a la Enseñanza para la Comprensión. Además de esto, se realizará un análisis de la información recibida y lo que se establece en los sílabos de los cursos mencionados.

Para la realización de la investigación se solicitaron las respectivas autorizaciones a la directora de la carrera, la doctora Sharon Springer, para la aplicación de las encuestas y el uso de los sílabos para conocer el tipo de evaluación propuesta y utilizada en los cursos, así como de las rúbricas que se utilizan en las aulas.

La población analizada es de diferentes niveles de la carrera, lo que puede brindar una variedad de percepciones ya que el método de la Enseñanza para la Comprensión está siendo utilizado desde el 2009 y la visión puede variar entre niveles y la experiencia de los estudiantes en la universidad. En total se realiza la encuesta con 53 estudiantes, quienes reciben los cursos con diferentes profesores, en todos los casos bajo la modalidad de curso presencial.

La técnica seleccionada para la recolección de la información de esta investigación es la de la encuesta, la cual busca explicación de un fenómeno o variable dependiente mediante el análisis, el cual normalmente se expresa por medio de una hipótesis Herrera (2008), también González, Calleja, López, Puebla y Padrino (2009) la describen como un estudio de tipo descriptivo, por lo que su objetivo será el de ayudar a describir un fenómeno dado. Esta se utiliza para recabar información de manera escrita a través de preguntas específicas que propone la investigadora.

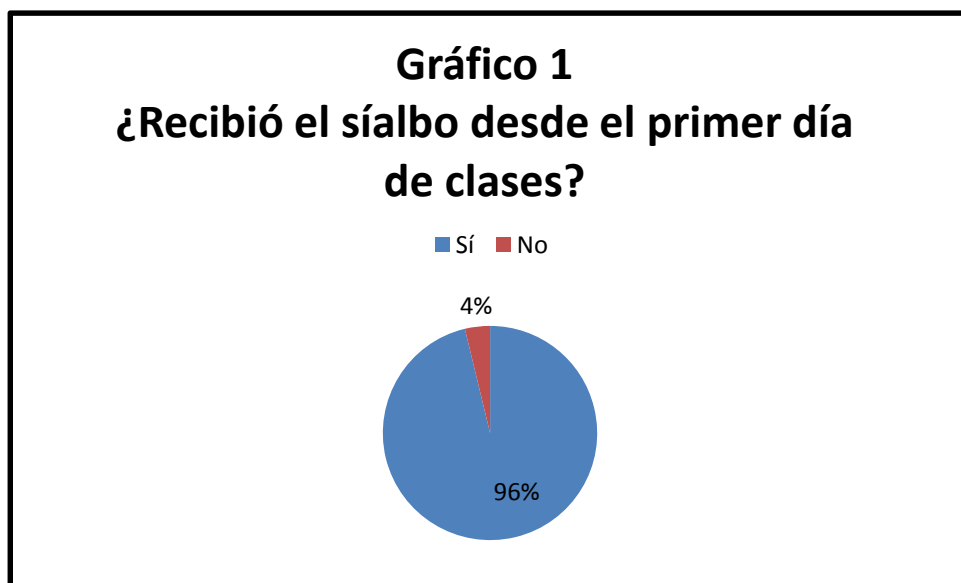
La encuesta se realiza de manera personal, en donde el encuestador visita las aulas y les entrega la encuesta. Se aclaran las preguntas en caso de que exista alguna duda con los conceptos. La encuesta utilizada se encuentra en el Anexo 1.

El tratamiento de la información se realiza a partir de la tabulación de las respuestas obtenidas, con gráficos que expliquen detalladamente los resultados de la percepción de los estudiantes. Además, esto se triangulará con la información de los sílabos de los cursos y el análisis de la investigadora. Es importante mencionar que no se entrevista a ningún docente, además se desconoce si se entrega algún instrumento u otro documento relacionado con la evaluación a lo largo del curso o por medio de Blackboard que no estuviera en los documentos analizados.

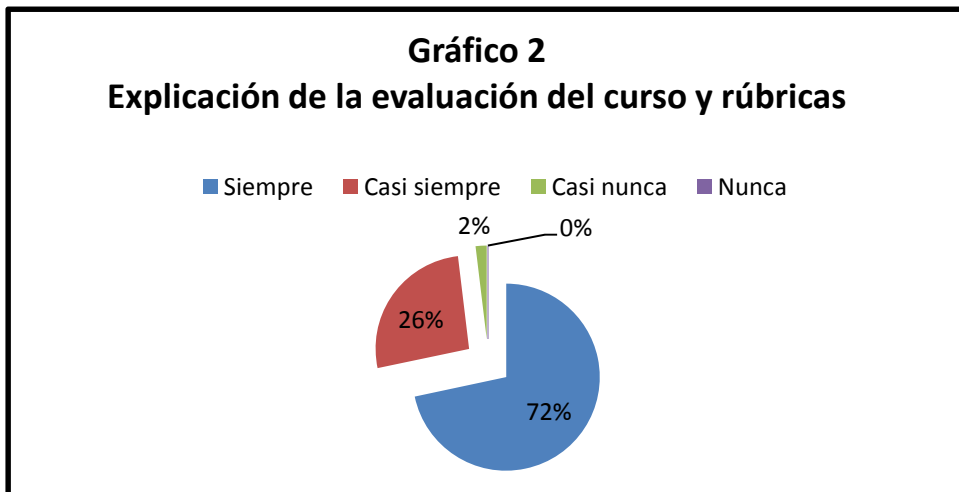
Resultados

En el siguiente apartado se exponen los resultados obtenidos más relevantes:

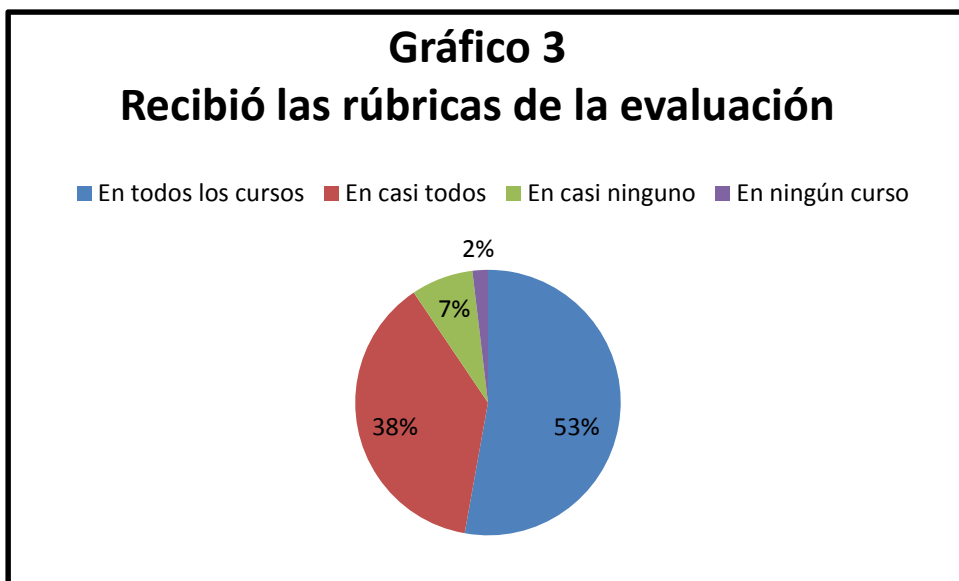
De la pregunta sobre si los estudiantes recibieron el sílabo desde el primer día del curso, 51 de los 53 contestaron que sí, lo que representa una mayoría del 96%. (Ver gráfico 1)



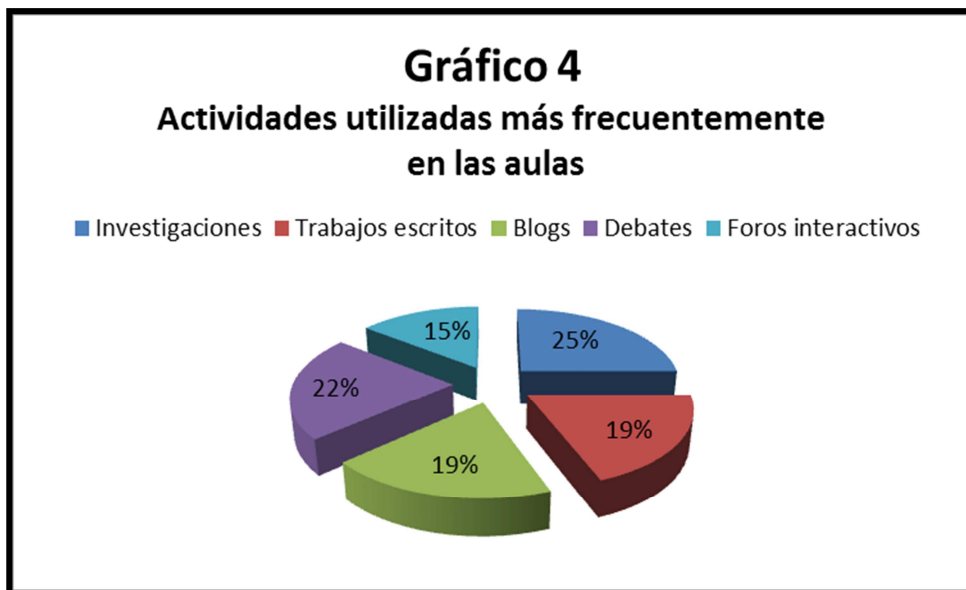
De la pregunta sobre si recibe el estudiante una explicación clara de los rubros de evaluación y las rúbricas que se van a utilizar en el curso, solamente un 72% indica que siempre reciben una explicación clara, lo que corresponde a 38 estudiantes de los 53 encuestados, mientras que un 26%, que corresponde a 14 alumnos, dice que casi siempre. (Ver gráfico 2)



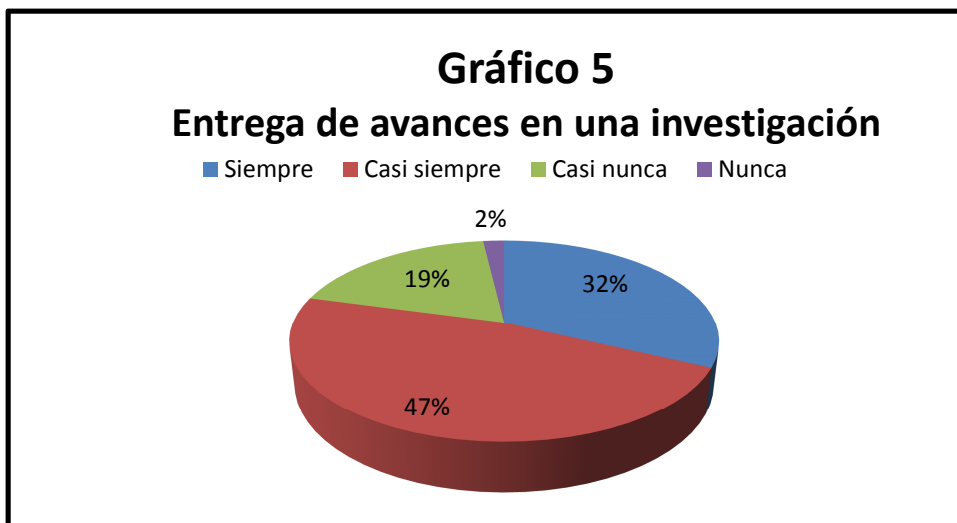
En cuanto a la pregunta de si recibió las rúbricas de evaluación en todos los cursos, un 53%, equivalente a 28 estudiantes, dice que las recibieron en todos los cursos, contra un 38%, equivalente a 20 estudiantes, que opina que en casi todos los cursos. Además, hay un 7%, 4 personas, que indica que en casi en ningún curso recibió la rúbrica. (Ver gráfico 3)



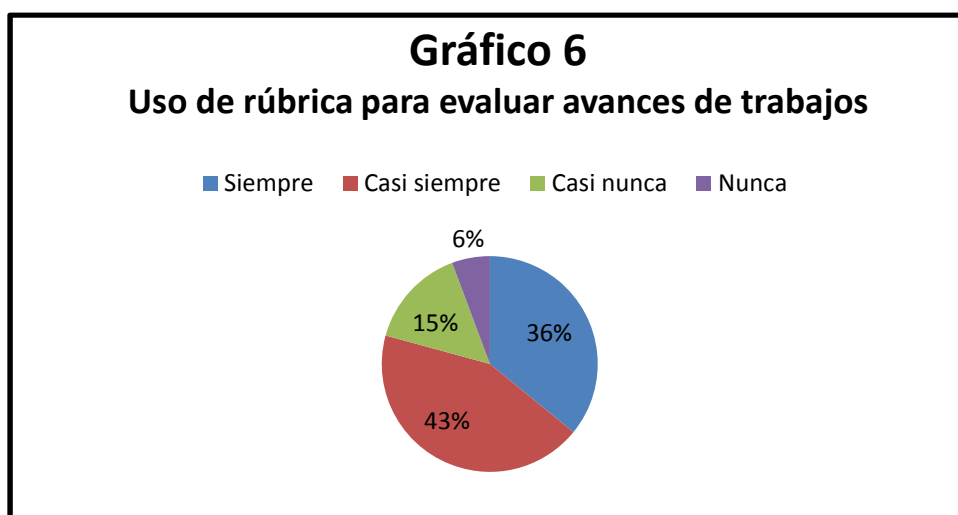
Con respecto a la pregunta de la frecuencia del uso de actividades en la clase, y que estuvieran propuestas en la EpC, en las respuestas recibidas se puede notar que todas se utilizan en algún momento, unas más que las otras, entre las que se destacan las investigaciones, trabajos escritos, blogs, foros interactivos y debates (Ver gráfico 4). Esta información se complementa con la revisión de los sílabos, en donde existe una amplia variedad de actividades entre los cursos que se investigaron.



En relación con la pregunta de si los estudiantes deben de entregar más de un avance en sus proyectos de investigación, un 37%, equivalente a 17 personas, indica que siempre lo debe realizar. Un 47% de los estudiantes, es decir 25 de ellos, indica que casi siempre debe de realizarlo, mientras que un 19%, equivalente a 10, casi nunca (Ver gráfico 5). En lo referente a los sílabos, está registrado que se debe realizar al menos un avance antes de presentar el desempeño final.



En respuesta a la pregunta de si el docente utiliza una rúbrica para evaluar el avance de un trabajo, 23 de los estudiantes, que corresponde a un 43%, indica que casi nunca se realiza, mientras que 19 de ellos, correspondientes a un 36%, menciona que siempre se realiza (Ver gráfico 6). Esta información se complementa con la revisión de los sílabos, en donde no se encuentran visibles todas las rúbricas necesarias para la evaluación de todas las actividades que se realizan en el aula.

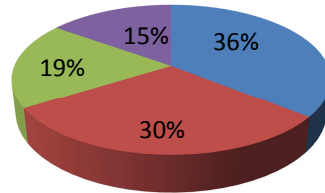


En cuanto al tema de la realimentación del docente hacia el estudiante, 19 de ellos, que corresponden a un 36%, indica que siempre la recibe; un 30%, es decir 16 estudiantes, señala que casi siempre, un 19%, es decir 10 estudiantes, indica que casi nunca, y 8 de ellos, correspondiente a un 16%, expresa que nunca (Ver gráfico 7).

Gráfico 7

Recibe retroalimentación del docente

■ Siempre ■ Casi siempre ■ Casi nunca ■ Nunca

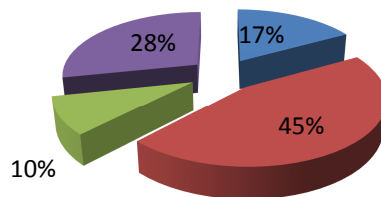


Como respuesta a la pregunta de si los estudiantes reciben retroalimentación por parte de sus compañeros para mejorar sus desempeños, un 17% de los entrevistados, 9 de ellos, menciona que siempre la recibe. Un 45% de los entrevistados, que suman 24 estudiantes, señala que casi siempre, además de un 10%, el cual representa 5 estudiantes, menciona que casi nunca, y un porcentaje de 17%, correspondiente a 15 alumnos, indica que nunca la realiza. (Ver gráfico 8)

Gráfico 8

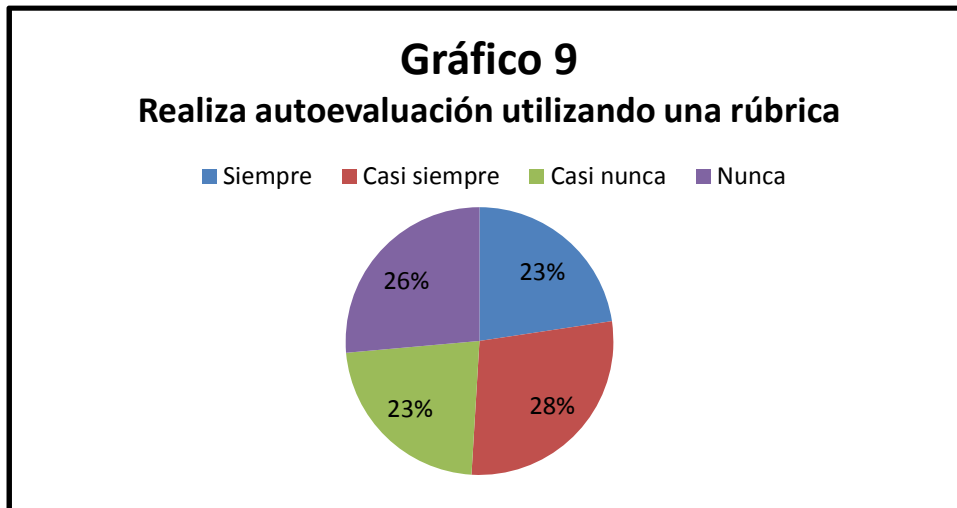
Realizan coevaluación

■ Siempre ■ Casi siempre ■ Casi nunca ■ Nunca

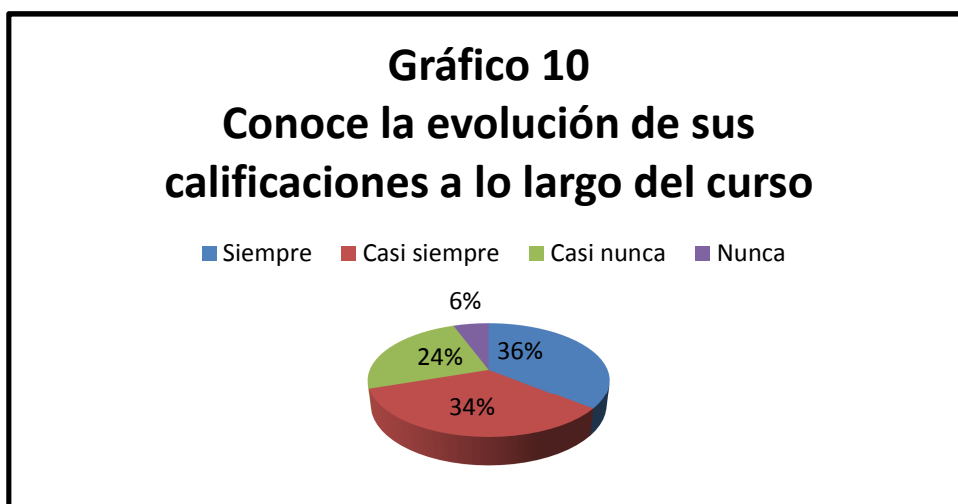


En cuanto a la pregunta en que se requiere que indiquen si los profesores solicitan algún tipo de autoevaluación, las respuestas fueron interesantes pues un 23%, correspondiente a 12 estudiantes, indica que siempre la realiza, un 28%, que representa a 15 alumnos, casi siempre la realiza; un 23% que son 12 estudiantes casi nunca la realiza, y un 26%, equivalente a 14, que nunca la realiza. (Ver gráfico 9)

Con respecto a estos dos últimos resultados, es necesario agregar que en los sílabos de los cursos investigados, no se incluye un apartado en donde se indique que alguna de estas dos actividades se realiza, sin embargo se reconoce por medio de las encuestas que de alguna manera se realiza.



Además de todo lo anterior, se les indagó a los estudiantes si tienen oportunidad de conocer la evolución de sus calificaciones durante el transcurso del curso, para lo cual se recibieron las siguientes respuestas: un 36%, que equivale a 19 estudiantes, indica que siempre las conocen; un 34%, equivalente a 18 estudiantes, indica que casi siempre, mientras que un 24%, que equivale a 13 personas, dice que casi nunca, y un 6%, correspondiente a 3 personas, menciona que nunca tuvo conocimiento de ellas. (Ver gráfico 10)



Finalmente, se les preguntó a los estudiantes si consideraban que la evaluación era subjetiva o no y por qué, a lo que respondió un 60% que sí, lo que corresponde a 32 estudiantes. Además, se les pidió que explicaran la razón por la que opinaban de esa manera, y respondieron que es debido al tipo de actividades que los profesores utilizan en las clases y la falta de criticidad que ellos tienen a la hora de evaluarlas. Por otra parte 21 estudiantes, que corresponden a un 40%, no la consideran subjetiva debido a que se utiliza una rúbrica de evaluación pertinente para los aspectos que se van a evaluar, además consideran que las actividades están acordes con las metas de comprensión que se proponen en los cursos. (Ver gráfico 11)



Discusión

Tomando en cuenta los resultados del estudio, se pudo comprobar que la mayoría de los estudiantes recibe el sílabo del curso, en el que se describen las metas de comprensión que los estudiantes tendrán, así como las competencias que los estudiantes serán capaces de desarrollar a lo largo de este. Sin embargo, un detalle importante por resaltar es que, de acuerdo con la percepción del estudiante, no la totalidad de los alumnos recibe una explicación clara acerca de los rubros de

evaluación, lo cual, de acuerdo con la teoría, es uno de los aspectos que deben estar más claros para los estudiantes.

Además de lo anterior, es importante mencionar que, dentro de los sílabos que se analizaron, un 75% de ellos cuenta con todas las rúbricas para evaluar cada una de las actividades que se realizan en clase, sin embargo, no está claro si se utilizan en otro momento del curso. También no toda la población responde haberlas recibido por parte de los docentes o en el sílabo.

En este caso, es importante tomar en cuenta que la evaluación es uno de los ejes más importantes dentro de la EpC, por lo tanto las rúbricas ayudan al estudiante a conocer las áreas en las que debe trabajar para mejorar. El hacer públicos los instrumentos de evaluación o rúbricas, la teoría lo describe como fundamental pues deben ser totalmente accesibles al estudiante (Blythe, 1999). Además la mejor manera en que el estudiante conozca lo que se le exige en las actividades es de esta manera, de lo contrario, no será posible conocer previamente lo que se le solicita.

Otro aspecto que se debe discutir es el de la variedad de actividades que se realizan en los cursos y la frecuencia de estas. Se pudo demostrar que los docentes utilizan una diversidad de actividades en sus aulas, en este caso, las que se utilizan con mayor frecuencia están bien fundamentadas por la EpC. Por ejemplo, el uso de mapas conceptuales, exhibiciones, actividades analíticas y resolución de problemas, son actividades que si bien es cierto no fueron consideradas como las más frecuentes, han sido utilizadas en algún momento durante los cursos investigados. Además, resaltan actividades tales como investigaciones, blogs y debates, los cuales se encuentran, también, de acuerdo con la EpC (Hawes, 2008).

También existen otros aspectos que resultan importantes mencionar con respecto a la realimentación y la EpC, por ejemplo los estudiantes tienen oportunidad de presentar al menos un avance antes de alguna investigación o trabajo. Ante esto, la teoría comenta lo indispensable que es que los estudiantes tengan la oportunidad de demostrar el progreso que van presentando al avanzar en el curso y corroborarlo por medio del uso de una rúbrica entre una entrega y otra (Bordas y Cabrera, 2001).

Para complementar lo anterior, es necesario referirse a la realimentación que reciben los estudiantes por parte de los docentes. Este aspecto es fundamental e importante, pues es necesario que el alumno reciba una realimentación completa, con una rúbrica explícita, de manera que se cumpla con lo que menciona la EpC, en donde se expone claramente que la retroalimentación ayuda a desarrollar la capacidad de autorregulación del propio aprendizaje (Díaz y Hernández, 1999).

Además, la EpC menciona la importancia no solo de la retroalimentación por parte del docente, pero también por parte de los compañeros, es decir la coevaluación. La teoría es clara en indicar que, una vez que el estudiante logre la capacidad de autoevaluarse, debe ser capaz de valorar críticamente el trabajo de los demás compañeros, lo que promueve el desarrollo de competencias propias de todo profesional (Díaz y Hernández, 1999).

En este sentido, al no existir una coevaluación, no es fácil percibir si el esfuerzo que se hizo para la presentación del trabajo fue la adecuada, y cómo debería mejorar para la siguiente presentación, pues cada evaluación que realicen del desempeño del compañero va a estar basada en el trabajo que cada uno realizó.

Lo ideal, según lo señala la EpC, es realizar tanto autoevaluación como coevaluación. En este caso, tal y como se comprueba por medio de la encuesta, no se está dando con la frecuencia con que debería, y en los sílabos no se señala ni se describe una actividad similar a cualquiera de estas. A pesar de esto, en las respuestas de los estudiantes a la pregunta acerca de la autoevaluación, los porcentajes fueron muy equitativos (ver Gráfico 9), por lo que de cierta manera la autoevaluación se está practicando en las aulas.

Por otra parte, es importante dar a conocer el desglose de calificaciones al estudiante en el transcurso del curso, de manera que él vaya conociendo su avance y las áreas en que debe mejorar. Aquí, nuevamente, es necesario mencionar que el docente debe brindar una retroalimentación adecuada al estudiante en cada una de las actividades que realice bajo el uso de un instrumento de evaluación, en este caso la rúbrica. Consecuentemente, si no se realiza esta retroalimentación a tiempo, no se

logrará corregir las debilidades que pueda presentar el estudiante en cierta área, y como se comenta en la teoría, causaría los vacíos en el aprendizaje (Stone, 1999). Sin embargo, en lo referente a este tema, lo reciben los estudiantes encuestados regularmente en sus clases.

Finalmente, y con todo lo anteriormente mencionado, es importante agregar la percepción que tiene el estudiante con respecto al tipo de evaluación. La mayoría de ellos piensa que es subjetiva, justificándolo con el uso de actividades evaluativas con falta de criticidad, pues prefieren el uso de exámenes escritos.

Para complementar, también están los estudiantes que se sienten muy cómodos con la metodología, ya que mencionan el buen uso de las rúbricas a la hora de evaluar sus actividades porque comprenden y tienen más claras las áreas o aspectos en donde deben mejorar. En este caso, es importante mencionar que lo ideal es generar una visión general del curso para fomentar el compromiso en el estudiante a lo largo de su formación en su carrera profesional.

Para concluir, es importante analizar cuáles son los pilares de la evaluación de acuerdo con la Enseñanza para la Comprensión según Blythe (1998), a saber: la retroalimentación regular por parte del docente, de los pares y del propio alumno (reflexiones), junto con los criterios públicamente explicitados. Con base en esto, se elaboran las siguientes tablas para determinar si en los cursos seleccionados, y de acuerdo con la encuesta, se cumple o no con los elementos de evaluación establecidos en la EpC:

Elemento de evaluación de acuerdo con las encuestas	Sí cumplen satisfactoriamente 3 pts.	Cumplen parcialmente 2 pts.	No cumplen 1 pto.
Retroalimentación regular por parte del docente.		X	

Retroalimentación de pares por parte de los pares.		X	
Retroalimentación de parte del mismo alumno (reflexiones).		X	
Criterios públicamente explicitados.			X
Total de puntos:	7 pts.		
Porcentaje:	58, 33%		

Por otra parte, se analiza la misma información con base en la revisión de los sílabos, a partir de esto se establece lo siguiente:

Análisis de Sílabos		
Elementos de evaluación de acuerdo con la EpC según la revisión de los sílabos	Total de sílabos 8	Porcentaje de relación con la EpC
Retroalimentación regular por parte del docente.	Presente en los 8 sílabos revisados.	100%
Retroalimentación de pares (coevaluación).	No está especificado en los sílabos.	0%
Retroalimentación de parte del alumno (reflexiones).	No está especificado en los sílabos.	0%
Criterios públicamente	6 de los sílabos poseen	75%

explicitados.	las rúbricas que se utilizan en los cursos.	
Total:		43,75%

Con respecto a las tablas anteriores, es importante destacar que el estudio se realizó únicamente con los sílabos que fueron puestos a disposición de la investigadora, no se entrevistó a ningún docente que imparte los cursos, por lo que no se puede corroborar que se adjunten otras rúbricas a lo largo del curso, o se realice de alguna manera la autoevaluación o coevaluación, pues como se mostró en las encuestas, de alguna u otra manera estos dos aspectos están presentes.

Por lo tanto, con base en el análisis de resultados de ambos instrumentos, se establecen los siguientes porcentajes para analizar en qué medida se relaciona la evaluación que se establece en los cursos de la carrera analizada y la EpC:

- 100% – 75%: Sí cumple satisfactoriamente con todos los elementos de evaluación de acuerdo con la EpC
- 75% – 50%: Cumple parcialmente con los elementos de la evaluación de acuerdo con la EpC
- 50% – 25%: No cumple con los elementos de evaluación de acuerdo con la EpC

En general, para responder la pregunta de investigación, y de acuerdo con el análisis de los datos utilizados en la investigación, se determina que los elementos analizados cumplen parcialmente con los elementos de la evaluación de la EpC, con un resultado del 51, 04%.

Conclusiones

Al finalizar esta investigación, por un lado, se llega a concluir que algunos de los sílabos que fueron puestos a disposición no contienen rúbricas, sin embargo, se desconoce si se hace uso de ellas durante el curso o mediante otro medio como el Blackboard. Otro aspecto importante por detallar es el uso de la autoevaluación y coevaluación, que aunque no se plantean dentro de los sílabos analizados, cierto porcentaje de estudiantes que practican estas actividades en sus clases está presente en las encuestas.

Por otra parte, en cuanto a la retroalimentación por parte del docente, dentro de los sílabos se indica que los estudiantes deben de realizar al menos un avance en sus trabajos de investigación, por lo que se evidencia que de alguna manera la reciben por parte de los docentes, tal y como lo establece el rol del docente como facilitador. Asimismo, se debe fomentar una retroalimentación más frecuente entre estudiante-docente y estudiante-estudiante, de manera que se promueva la valoración del trabajo que cada alumno realiza.

Finalmente, existen limitantes presentes en la investigación, tales como el desconocimiento de si el sílabo que se propició es la versión final que usa el docente en sus cursos, si el docente utilizó las rúbricas correspondientes durante la evaluación de cada rubro, pero que al no estar presentes en el sílabo el estudiante no recuerda haberlas recibido. También, es importante destacar que otra de las limitantes de esta investigación es que se realizó con una muestra pequeña de 53 estudiantes, además de que se analizó solamente un 14% de los cursos de la carrera en los cursos del tercer cuatrimestre.

Recomendaciones

De acuerdo con los resultados de la investigación, se recomienda:

- Revisar y analizar la evaluación utilizada en la carrera en general, con el fin de que se cumpla con todos los aspectos relacionados con la evaluación de acuerdo con la EpC

- Complementar esta investigación con el resto de los cursos y uso de las rúbricas en los cursos de la carrera, ya que solamente se revisaron los sílabos de los cursos mencionados y el análisis de las encuestas de los estudiantes matriculados en estos
- Destacar la importancia de la capacitación docente en cuanto a la metodología, ya que por medio de la encuesta se logra comprobar que los profesores cuentan con conocimientos acerca de la metodología, pues existe prueba de que se aplica la autoevaluación, coevaluación y retroalimentación en los cursos
- Promover el curso *Evaluación de los aprendizajes y educación superior* de la Maestría en Currículum y Docencia Universitaria como parte de la calificación de la evaluación del docente de la ULACIT, con el fin de recalcar la importancia que tiene la evaluación en el marco de la EpC

Anexo 1

Cuestionario

Estimado(a) estudiante:

Este cuestionario forma parte de un estudio que la estudiante Shirley Segura Chanto está llevando a cabo con el fin de conocer la opinión de los estudiantes sobre diversos temas relacionados con la calidad de los servicios educativos de su carrera. El cuestionario es fácil y rápido de completar: estimamos que usted deberá disponer de unos 10 minutos para responderlo.

Su participación en este estudio es voluntaria. Usted no tiene que proporcionarnos su nombre. Los resultados serán de uso estrictamente interno de la estudiante a cargo de la investigación, en la forma de cuadros y gráficos con datos totales y porcentuales. Le solicitamos se sirva contestar de forma objetiva, pues nuestro propósito es contar con un diagnóstico de la carrera con miras a su continuo mejoramiento.

Si tiene alguna pregunta sobre la naturaleza y los objetivos de la encuesta, o sobre el cuestionario propiamente dicho, puede comunicarse con Shirley Segura Chanto, estudiante de la Maestría en Currículum y Docencia Universitaria de la ULACIT, quien está a cargo del estudio. Su correo electrónico es: shisegura@hotmail.com

Muchas gracias por su colaboración.

Instrucciones Generales

Sírvase por favor contestar cada pregunta lo más asertiva posible, marcando con una equis (x) en el espacio correspondiente, además de agregar la información necesaria en cada espacio dispuesto con el fin de aclarar más la respuesta que usted brinde. Por favor responda de forma honesta, solo exprese su verdadera opinión acerca de cada pregunta. No deje algún ítem sin responder.

1. ¿Recibió usted el programa del curso o sílabo al iniciar el cuatrimestre con la forma en que sería evaluado en los cursos?

_____ Sí _____ No

2. ¿El docente le ha explicado el desglose de la evaluación de los cursos?

_____ Siempre _____ Casi siempre _____ Casi
Nunca _____ Nunca

3. ¿Recibió usted las rúbricas de evaluación que se utilizarán durante el cuatrimestre en los cursos?

_____ En todos los cursos _____ En casi todos los cursos
_____ En casi ningún curso _____ En ningún curso

4. En escala de 1 a 5, siendo 1 la más utilizada y 5 la menos utilizada, marque con una equis(x) la frecuencia en que se utilizan estas actividades en sus cursos.

	1	2	3	4	5
Investigaciones o proyectos.					
Actividades lúdicas (role plays, talk shows, juegos, etc).					
Trabajos escritos (cuentos cortos, ensayos, redacciones, etc).					

Presentaciones Creativas.					
Blogs.					
Mapas conceptuales o redes semánticas.					
Exhibiciones.					
Debates.					
Foros interactivos.					
Participaciones prácticas acerca de la profesión (mini clases, planeamientos, traducciones escritas y espontáneas).					
Actividades analíticas (análisis de textos, análisis de casos).					
Resolución de problemas.					
Otros.					

5. ¿Debe usted presentar más de un avance en uno o más de los trabajos del cuatrimestre?

_____ Siempre _____ Casi siempre _____ Casi
Nunca _____ Nunca

6. ¿Recibe usted por parte del docente una evaluación mediante el uso de una rúbrica cada vez que presenta un avance en algún trabajo realizado?

_____ Siempre _____ Casi siempre _____ Casi
Nunca _____ Nunca

7. ¿Tiene oportunidad de discutir con su profesor (retroalimentación) la calificación obtenida en los avances de sus trabajos para mejorar sus desempeños?

_____ Siempre _____ Casi siempre _____ Casi
Nunca _____ Nunca

8. ¿Recibe usted retroalimentación por parte de sus compañeros en diferentes actividades para mejorar sus desempeños?

_____ Siempre _____ Casi siempre _____ Casi
Nunca _____ Nunca

9. ¿Evalúa usted a sus compañeros utilizando la misma rúbrica que el profesor utilizará para evaluar su trabajo?

_____ Siempre _____ Casi siempre _____ Casi
Nunca _____ Nunca

10. ¿Evalúa usted mismo su trabajo o desempeño en alguna actividad del (los) curso (s) utilizando una rúbrica?

_____ Siempre _____ Casi siempre _____ Casi
Nunca _____ Nunca

11. ¿Tiene oportunidad de conocer la evolución de sus calificaciones y resultados durante el transcurso del curso?

_____ Siempre _____ Casi siempre _____ Casi
Nunca _____ Nunca

12. ¿Conoce usted la evaluación del curso?

_____ Desde el inicio _____ Al final del curso

13. ¿Considera usted que la evaluación utilizada en los cursos es subjetiva?

_____ Sí _____ No

¿Por qué? _____

Muchas gracias por la colaboración brindada para este estudio. Su colaboración será de mucha ayuda para la universidad.

Referencias.

- Blythe, T. (1998). *La Enseñanza para la Comprensión: guía del docente*. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Barberá, E. (2003). Estado y tendencias de la evaluación en la educación superior. *Revista de la Red Estatal de Docencia Universitaria*. 3, 94 – 99.
- Cano, M. (2008). La evaluación por competencias en la educación superior. *Profesorado Revista de currículum y Formación del profesorado*, 12.
- Díaz, F. Y Hernández, G. (1999). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México: Editorial Mc Graw Hill.
- Escorcía, J. (2008). *¿Qué es la evaluación educativa?* Instituto de Estudios en Educación. 7.
- Hawes, G. (2008). *Evaluación de logros de aprendizaje de competencias*. Recuperado de <http://www.gustavohawes.com/Educacion%20Superior/2008EvaluacionAprendizajes.pdf>
- Gil, J. (2012) La evaluación del aprendizaje en la universidad según la experiencia de los estudiantes. *Estudios Sobre Evaluación*. 22, 133 – 153.
- González, A., Calleja, V., López, L., Padrino, P. y Puebla, P. (2009). *Los estudios de encuesta*. Recuperado de http://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/InvestigacionEE/Presentaciones/Encuesta_doc.pdf
- Herrera, J. (2008). *Investigación cuantitativa*. Recuperado de <http://juanherrera.files.wordpress.com/2008/11/investigacion-cuantitativa.pdf>

- Hernández, R., Fernández, C. y Batista P. (2010). *Metodología de la investigación*. México: Editorial Mc Graw Hill.
- Himmel, E. (s.f.) *La evaluación de los aprendizajes en la educación superior*. Recuperado de http://www.cned.cl/public/secciones/seccionpublicaciones/doc/33/cse_articulo98.pdf
- Manuale, M. y Medina, K. (2005) Enseñanza para la Comprensión: algunas orientaciones didácticas. *Revista Aula Universitaria*. 7, 18-21.
- Padilla, M. y Gill, J. (2008). La evaluación orientada al aprendizaje en la Educación Superior: condiciones y estrategias para su aplicación en la docencia universitaria. *Revista Española de Pedagogía*. 241, 467 – 486
- Salgado, E. (2012). Enseñanza para la Comprensión en la educación superior: La experiencia de una universidad costarricense. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 3,8.
- Stone, M. (1999). La Enseñanza para la Comprensión: Vinculación entre la investigación y la práctica. *Revista española de Pedagogía*. 467 – 486.
- Pérez, L. (1997). *La evaluación dentro del proceso de enseñanza – aprendizaje*. Recuperado de <http://medicina.usac.edu.gt/fase4/docu-apoyo-faseiv/evaluacion-dentro-del-proceso-ea.pdf>
- Padilla, M. y Gill, J. (2008). La evaluación orientada al aprendizaje en la Educación Superior: condiciones y estrategias para su aplicación en la docencia universitaria. *Revista Española de Pedagogía*. 241, 467 – 486
- Vélez, G. (1997). *La evaluación para la comprensión en el contexto de la universidad. Fundamentos, criterios, experiencias, controversias*. Recuperado de http://redaberta.usc.es/aidu/index2.php?option=com_docman&task=doc_view&gid=153&Itemid=8

Vindas, K. (2011). *Percepción de los estudiantes sobre las características del Modelo de la Enseñanza para la Comprensión presentes en el proceso de evaluación de los cursos de matemática, estadística y contabilidad de la Facultad de ciencias empresariales de Ulacit*. Sin publicar.