



UNIVERSIDAD  
NACIONAL  
DE LA PLATA

## RESUMEN

# DOCTORADO EN ODONTOLOGÍA

### **Análisis de la evaluación educativa y su relación con la planificación docente**

Estudio realizado en la UNLP



**Autora: Tomas,  
Paula Mariela**

Director: Prof. Dr. Leandro Juan Tomas  
Codirectora: Prof. Dra. María Mercedes Medina

2021



**Palabras clave:** *Evaluación del Aprendizaje en Nivel Superior, Planificación de la evaluación, Planificación del aprendizaje, Factores de la evaluación que inciden en el aprendizaje.*

## **INTRODUCCIÓN:**

La evaluación de los aprendizajes en el nivel superior es un proceso dinámico que va desde las evaluaciones durante las actividades en clase hasta el examen final requerido para acreditar las materias. En la Universidad Nacional de la Plata (UNLP), los profesores diseñan un programa por cada materia, en donde explicitan, entre otros, la metodología de enseñanza y los métodos de evaluación. Lo anterior indica que, el docente es el responsable de diseñar tanto las estrategias de enseñanza de los contenidos como los métodos de evaluación formativa de los aprendizajes alcanzados por los alumnos.

Cada programa de curso está integrado al plan de cada carrera, y cada plan responde a políticas educativas establecidas por la UNLP. De acuerdo con ello, los docentes preparan y ejecutan, también, las evaluaciones sumativas o exámenes parciales y/o finales, cuyos resultados habilitan o no a los alumnos a presentarse a la instancia de acreditación final de la materia. Lo dicho hasta el momento, refleja que: 1) la evaluación del alumnado de la UNLP no es un proceso aislado y 2) aunque el docente sea el principal responsable de direccionar el proceso evaluativo, los alumnos son los actores directamente afectados.

Por tal razón, en este estudio, al relacionar la evaluación con la planificación docente, se buscó un reconocimiento de los factores relacionados con la evaluación y la planificación que inciden en el aprendizaje de los alumnos de la UNLP. Para lo anterior, se relevaron datos que reflejaban cómo el profesorado de la UNLP percibía sus metodologías de enseñanza y de evaluación, qué paradigmas pedagógicos subyacían en ellas, y cómo estas prácticas eran percibidas por los alumnos. Se consideró que la confluencia de estas dos miradas permitiría identificar, por un lado, aspectos positivos en materia de pedagogía y didáctica que debían seguir fortaleciéndose y, por otro lado, aspectos a mejorar. Siempre en miras de aportar a la mejora de las prácticas de enseñanza



y aprendizaje y así fomentar la formación de aprendices autónomos que sepan aplicar sus aprendizajes en las diferentes esferas de su vida.

El presente trabajo de tesis se realizó en la Universidad Nacional de La Plata, provincia de Buenos Aires, Argentina. En este estudio exploratorio y descriptivo, se utilizaron tres medios de recolección de datos:

1. Una encuesta aplicada a una muestra de 300 alumnos que cursan los dos últimos años de distintas carreras de la UNLP.
2. Una entrevista aplicada a 16 docentes de distintas carreras de la UNLP.
3. La observación directa de clases teóricas y prácticas dictadas en la UNLP.

El trabajo se estructuró en tres partes: en primer lugar, se expuso el análisis de las encuestas realizadas a los alumnos, en donde se relevan sus percepciones sobre las características de la evaluación de su aprendizaje. Algunas de sus respuestas fueron relacionadas con la propuesta evaluativa descripta en los programas de curso de cuarto y quinto año de distintas carreras. En segundo lugar, se expuso el análisis de las entrevistas aplicadas a los docentes. Estas, también, fueron relacionadas con la propuesta evaluativa y didáctica plasmada en algunos programas de curso. En tercer lugar, se presentó el análisis de la observación directa de distintas clases teóricas y prácticas en donde se intenta mostrar las perspectivas pedagógicas de dichas clases según la didáctica observada.

## **OBJETIVOS Y APORTE**

### Objetivo general:

Estudiar la relación entre evaluación educativa y su relación con la planificación docente, identificando en esta relación aquellos factores que aportan al aprendizaje significativo mediante los métodos de evaluación utilizados y las estrategias de enseñanza descriptas en los programas de curso y aplicadas en la práctica en el aula.



Objetivos específicos:

- ✓ Relevar percepciones estudiantiles sobre los métodos de evaluación.
- ✓ Relevar percepciones de los docentes sobre sus métodos de enseñanza y sus estrategias de evaluación.
- ✓ Describir los paradigmas subyacentes a los métodos de enseñanza y evaluación evidenciados por la observación directa de una clase teórica y práctica.

Aporte:

Con esta investigación se busca generar un aporte que favorezca la reflexión crítica sobre la evaluación del aprendizaje en el nivel universitario en relación con la planificación docente. Se espera que los hallazgos de este trabajo puedan incidir tanto en la comunidad educativa de la UNLP como en los distintos profesionales que ejercen la docencia universitaria. De tal manera que, los entes involucrados en la educación superior coincidan en la necesidad de la cualificación en materia de evaluación y planificación como un factor fundamental para mejorar cada día la calidad de la educación. Lo anterior permitirá avanzar hacia nuevas miradas sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje con el objeto de fortalecer aquellos que son significativos y que permiten potenciar las habilidades de los estudiantes.

## **METODOLOGIA**

La metodología adoptada en el proceso de investigación fue de tipo descriptiva, exploratoria y analítica. Se establecieron hipótesis con valores de causa y efecto, para la corroboración de éstas se llevó a cabo un estudio de campo transversal. Se tomó como muestra a 300 alumnos de la UNLP. Se utilizaron tres instrumentos de medición: encuesta, entrevista y observación directa. A través de métodos estadísticos y el uso del programa Excel se analizaron los datos obtenidos.

A fin de organizar el proceso que permitió construir este trabajo, se segmentó el recorrido en tres etapas: 1) Investigación teórica, 2) trabajo de campo y 3) resultados, discusión y conclusiones.



## **1. Investigación teórica**

En la primera etapa, se comenzó a construir el estado del tema y el marco teórico con aportes de investigaciones empíricas y fuentes teóricas sobre la evaluación y la planificación docente en el nivel universitario. Posterior a la construcción de un estado del tema, se elaboró el marco teórico en donde se expusieron los conceptos de:

- Evaluación educativa
- Evaluación en el nivel universitario
- Nuevos enfoques de evaluación universitaria
- Evaluación universitaria y su incidencia en el aprendizaje
- Planificación de la evaluación
- Planificación de la enseñanza
- Planificación de la formación del profesorado universitario.

Luego, se establecieron las siguientes hipótesis:

H1- En el proceso de aprendizaje influyen factores relacionados con los métodos de enseñanza.

H2. En el proceso de aprendizaje influyen factores relacionados con los métodos de evaluación utilizados.

H3. La participación activa de los alumnos en los procesos evaluativos favorece el aprendizaje.

## **2. Trabajo de Campo**

### **a. Primera fase:**

Se estableció una estrategia metodológica de trabajo cualitativa–cuantitativa, seleccionando distintas unidades de muestra a partir de un universo global:

1. Alumnos de cuarto y quinto año de distintas facultades de la UNLP (facultad de humanidades y ciencias de la educación, psicología, odontología y bellas artes).



El criterio de selección de las facultades fue aleatorio, se tuvo en cuenta la accesibilidad otorgada por el docente para interrumpir sus clases y permitir la realización de la encuesta. El cuestionario fue respondido por 100 alumnos de cada una de las facultades mencionadas. Se incluyó a quienes estaban en el aula durante la entrega de la encuesta. Se excluyeron a quienes cursaban y no estaban presentes en el momento de la realización de la encuesta (también a los que cursan bajo modalidad virtual). El objetivo de la encuesta fue recoger información sobre la percepción que tienen los alumnos acerca de la evaluación de sus aprendizajes.

2. Docentes de distintas carreras de la UNLP.

Se realizó una entrevista semiestructurada con preguntas abiertas a 16 docentes de distintas carreras de la UNLP. El criterio de selección de los docentes fue aleatorio, se tuvo en cuenta la disponibilidad y buena voluntad ofrecida por el docente para interrumpir sus clases y permitir la realización de la entrevista. El objetivo de la entrevista fue obtener información sobre la concepción que tienen los docentes respecto a las estrategias de enseñanza y de evaluación de los aprendizajes.

3. Observación de clases teóricas y prácticas dictadas en la UNLP.

Se realizaron observaciones a clases teóricas y prácticas dictadas en la UNLP. El criterio de selección de las clases fue aleatorio y dependió de la disponibilidad del docente para permitir la observación de toda su clase, la toma de registros y fotografías. El objetivo de la observación fue recoger información sobre cómo se da en la práctica las estrategias de enseñanza y evaluación de los aprendizajes.

b. Segunda fase:

Tras recolectar la información se procedió a la tabulación y el análisis. Los resultados se presentaron en tres etapas: 1) Análisis de las encuestas; 2) Análisis de las entrevistas y 3) Análisis de las clases observadas.



c. Tercera fase:

Presentación de Resultados de acuerdo a etapa:

**1. Análisis de encuestas**

**1.1 Facultades y número de encuestados por facultad**

Los datos presentaron un porcentaje equitativo del 25% de encuestados en cada Facultad. En la *Facultad de Bellas Artes y la FaHCE*, los alumnos que participaron en las encuestas asistían a distintas carreras ofrecidas por estas facultades. La *Facultad de Psicología* comprendía sólo estudiantes de Licenciatura en Psicología y en la *Facultad de Odontología* los encuestados eran estudiantes de la carrera de Odontología.

**1.2 Distribución de carreras**

El 24% de los estudiantes encuestados de la Facultad de Bellas Artes pertenecía a la carrera de Licenciatura en Artes Plásticas; el 20% fueron alumnos de Diseño en Comunicación Visual; el 13% asistía a la carrera de Licenciatura en Dibujo; el 12% pertenecía a Artes Plásticas: el 7% a las carreras de Licenciatura en Escultura, Diseño Industrial, Licenciatura en Artes Musicales y Profesorado en Plástica. Un porcentaje menor, el 4% no respondió.

El porcentaje mayor de encuestados de la FaHCE fue del 29% correspondiente a los estudiantes de Letras e Historia. El 27% de los encuestados correspondía a la carrera de Filosofía; el 24% eran estudiantes de psicopedagogía y el 20% de geografía. Encuestar estudiantes de diversas carreras posibilitó perfilar un cuadro general de las características de la evaluación de los aprendizajes en la UNLP durante el año 2019.

**1.3 Características sociodemográficas de los encuestados**

- Género:

El total de encuestados pertenecientes a la UNLP fue de 300 alumnos de cuarto y quinto año. Entre los encuestados, el 54% pertenecieron al género femenino y el 46% al género masculino.



- Rango de edad:

Los alumnos se encontraban en un rango de edad que iba desde los 21 hasta los 45 años. Los datos mostraron que el 50% de la población tenía entre 21 y 25 años; el 23%, entre 26 y 30 años; el 17% entre 31 y 35 años y el 10% tenía entre los 40 y 45 años de edad.

- Año de cursada:

Los datos también aportaron que el 51% de la población objeto de estudio se encontraba cursando el quinto año de sus respectivas carreras y el 49% cursaban el cuarto año.

- Ocupación de los encuestados:

Entre la población encuestada el 56% estaban dedicados, principalmente, a ocupaciones académicas mientras que el 44% combinan sus actividades académicas con trabajos en diversos rubros.

- Rubro laboral:

Los rubros en los que se empleaban los estudiantes que trabajan eran:

- Atención al público en supermercados, perfumerías, barberías y distintos comercios.
- Asistentes dentales en consultorios odontológicos y mecánicos dentales.
- Comerciantes independientes y otros emprendimientos.
- Administrativos.
- Docentes en institutos de inglés y en centros de formación deportiva.
- Mozos y pizzeros en restaurantes.
- Instrumentadores quirúrgicos.
- Empleados de empresa química.

El mayor porcentaje de estudiantes se dedicaba a la atención al público (19%), el 15% a trabajos relacionados con la asistencia odontológica. El 11% trabajaba de forma independiente y en áreas administrativas. Un porcentaje menor se distribuyó en la



realización de trabajos de docencia (9%); restaurantes (9%), instrumentación quirúrgica y empresas químicas (8%).

- Encuestados con o sin familiares con la misma profesión:

Otro aspecto revelado en los datos demográficos es la cantidad y porcentaje de alumnos que tenían un familiar con la misma profesión que ellos están estudiando. Al respecto, se estableció que de los trescientos alumnos encuestados el 58% no tenían ningún familiar que ejerciera la misma profesión y el 48% sí contaban con parientes que se dedicaba a la misma profesión que ellos habían elegido estudiar.

- Nexo familiar:

Los alumnos que contaban con un pariente profesional que ejercía la misma profesión que ellos habían elegido estudiar señalaron el nexo o vínculo familiar, estableciéndose de esta manera que el 57% de dichos alumnos tenían un padre o madre que ejercía la misma profesión, el 15% tenían un tío o tía dedicado a la misma profesión. El 10%, un hermano o hermana y en un porcentaje mínimo (9%) una madrina.

La información demográfica permitió comprender las características generales de los alumnos que asistían a las aulas de la UNLP, lo cual puede considerarse como un punto de referencia para la planificación docente. En este punto, se recuperaron los aportes teóricos en materia de enseñanza y aprendizaje: Barrón (2009) expone que los roles de los docentes están estrechamente vinculados con los cambios culturales, políticos, sociales y económicos que están afectando a todas las sociedades. Estos cambios hacen que la población estudiantil sea cada vez más diversa.

Esta diversidad se convierte en un reto para el personal docente de la UNLP debido a que la planificación de sus actividades pedagógicas requiere tener en cuenta dos aspectos: el dominio y la actualización de los saberes que competen a su especialidad o disciplina y la elección de métodos de enseñanza y de evaluación que contemplen la heterogeneidad de los estudiantes que asisten a los espacios educativos de la universidad. Al resumir los datos obtenidos y expuestos sobre la información demográfica de los alumnos de cuarto y quinto año, se identificó que dentro de las aulas de la UNLP se encontraba una distribución equitativa de alumnos hombres y mujeres (54% mujeres y 46% hombres),



los cuales oscilaban entre los 21 y los 45 años de edad. Los datos demográficos también arrojaron que gran parte de los alumnos que asisten a clase (46%) trabajan y, por tanto, sus actividades académicas y su tiempo de estudio estaban combinado con el tiempo dedicado a trabajos en distintos rubros. Por último, estos datos mostraron que existe un porcentaje muy paralelo entre los alumnos que tenían mentores (padre o madre) que ejercían la misma carrera por la que ellos habían optaron y aquellos que no tenían ningún familiar que hayan tomado como referencia para elegir sus carreras.

La información demográfica de los alumnos, atendiendo a los planteamientos de Meirieu (2009) pudo asumirse como un camino para descubrir puntos de apoyo. Es decir, para identificar situaciones concretas y significativas para los alumnos que puedan alinearse con la planificación de la enseñanza y de la evaluación. De acuerdo con el autor, tener una idea de quiénes son los alumnos que asisten a las aulas, su edad, sus referencias culturales, sus influencias familiares, etc. posibilitará en los docentes la reflexión sobre qué tipo de sensibilización utilizar a fin de introducir el aprendizaje; cuáles son los niveles de complejidad que pueden proponerse para el saber que se intenta dar a conocer y con qué metodología pueden presentarse estos saberes.

#### **1.4 Métodos de evaluación**

En relación con los métodos de evaluación, el 36% de los alumnos encuestados percibían el examen parcial (escrito y oral) como el método de evaluación más utilizado para la evaluación de sus aprendizajes. La evaluación final (escrita y oral) ocupó un segundo lugar con el 25%; los trabajos prácticos fueron considerados medianamente como método de evaluación más usado (11%), al igual que el uso de carpetas o portafolios (4%) y la calificación de terceros (1,4%) (ver Tabla y Figura 11).

Los resultados obtenidos se contrastaron con los métodos de evaluación propuestos desde un enfoque constructivista, dado que “los modos en que los estudiantes perciben su aprendizaje (...) dependen de la naturaleza y los formatos de la evaluación” (Race, 2010:77).



Los alumnos percibían que los dos métodos más utilizados, para evaluar sus aprendizajes, eran: los parciales y los finales. Al contrastar estos resultados con los aportes teóricos, Race (2010) plantea que la evaluación escrita y continua (dedicada a la suma de calificaciones) son las más tradicionales y presentan bastantes debilidades, entre ellas: un *feedback* bastante abreviado y una preparación superficial que hace que el alumno “limpie su mente de conocimientos previos cuando se prepara para el siguiente examen” (p.84). Sin embargo, según Race (2010), continúan dominando muchos programas educativos.

En relación con los resultados obtenidos y los planteamientos teóricos se consideró interesante dar un vistazo a algunos programas de materias de las facultades encuestadas y observar las propuestas evaluativas descriptas en ellos. Seguidamente se ilustra lo encontrado:

Programas de asignaturas – año 2019				
FACULTAD	Bellas Artes	Psicología	Odontología	FaHCE
ASIGNATURA	Muralismo y Arte público Monumental	Psicodiagnóstico	Odontología Integral Niños	Literatura Argentina II
MÉTODO DE EVALUACIÓN	Permanente Individual Colectiva	Continua Modalidad escrita	Continua Sumativa acumulativa	Continua
CRONOGRAMA DE EVALUACIÓN	-Entregas parciales -Entrega final	- 2 parciales - 1 final oral	- 2 parciales - 1 final oral	-2 parciales -1 final oral
ACREDITACIÓN	Promoción mediante			
	-Proyecto final -Proyecto colectivo	-Examen final oral	-Promoción directa dependiendo del promedio y/o examen final	-Examen final oral



Los datos anteriores se corresponden con los resultados obtenidos en las encuestas y con los planteamientos de Race (2010). Hay un dominio importante del uso de los exámenes parciales y finales (escritos y orales) en los procesos evaluativos de la UNLP y se cree que por tal razón los alumnos los perciben como los más importantes, sumado a que estos son los que, en definitiva, le representan al estudiante una calificación cuantitativa.

Los métodos evaluativos menos utilizados, según la percepción de los encuestados, fueron: los trabajos prácticos, el uso de portafolio (o carpeta) y la calificación de terceros. En la encuesta se indagó sobre estos métodos debido a que, desde el punto de vista teórico, responden a una evaluación constructivista, en donde se busca dar cuenta de aspectos cualitativos del aprendizaje de un estudiante. No obstante, el haber puntuado menos no significa que no estén presentes en las aulas de la UNLP. en el apartado 2.3 se expuso la diversidad de métodos evaluativos presentes que revisten un carácter cualitativo, formativo y constructivo.

Por último, se rescataron los planteamientos de las investigadoras Camilloni y Cols (2010) quienes señalan que los métodos de evaluación poseen un impacto significativo sobre las disposiciones de los estudiantes hacia el aprendizaje y, muy particularmente, sobre las actividades que llevan a cabo para prepararse. “Los alumnos tienen percepciones acerca de los requerimientos y las exigencias de la evaluación y esas expectativas definen un marco mediante el cual interpretan y reconstruyen el contenido del curso” (p.134).

### **1.5 Objetivo de la evaluación**

Los datos obtenidos, frente a la pregunta: ¿Cuál crees que es el objetivo principal de la evaluación de tu aprendizaje?, arrojaron los siguientes resultados: el 33% de los alumnos consideraba que el principal objetivo de la evaluación es guiarlos hacia la superación de las dificultades de aprendizaje; el 26% creía que el propósito de la evaluación era comprender las causas de sus dificultades a la hora de aprender ciertos temas y el 23% percibía la evaluación como un medio que les ayudaba a conocer sus estrategias para responder cada consigna. El 15% de los alumnos consideraban que la



evaluación tiene como principal objetivo señalar el número de aciertos y errores. Finalmente, el 3% desconoce dicho objetivo.

Sin perder de vista los resultados anteriores sobre los métodos de evaluación más utilizados, se incluye, ahora, un nuevo interrogante: ¿Cuáles son los objetivos de estos métodos? ¿Qué se pretende al evaluar los aprendizajes de los alumnos de la UNLP? Para empezar a encontrar las respuestas, debe tenerse en cuenta que los alumnos de la UNLP están siendo evaluados, principalmente, por exámenes parciales y finales, y que, a su vez, coexisten en las aulas otro tipo de métodos de evaluación que no reviste de una calificación que determine de forma directa la acreditación de las materias. Al considerar lo anterior, se pudo decir que en la UNLP se conjugaban dos modos de concebir la evaluación: cuantitativo y cualitativo.

Ahora bien, bajo esta premisa se reformulan las preguntas iniciales: ¿Cuáles son los objetivos de la evaluación cuantitativa y cualitativa en la UNLP? ¿Qué se pretende al evaluar a los alumnos cuantitativa y cualitativamente?

Al respecto, Celada y Lattuada (2018) señalan que la evaluación cuantitativa (o sumativa) consiste en la emisión de un juicio que se realiza al finalizar un periodo de enseñanza parcial y acumulativo. Tiene como objetivo calificar en función del rendimiento valorado. Consiste en la certificación de unos aprendizajes y contenidos exigidos para la aprobación de una materia dentro de un currículum de una carrera. Este tipo de evaluación puede entenderse como una evaluación del producto.

En cuanto a la evaluación cualitativa (o formativa), los autores, señalan que se trata de la emisión de juicios que se realizan a lo largo de un periodo de enseñanza y que tienen como objetivo informar al estudiante y al docente sobre los logros progresivos del alumno con la finalidad de mejorar tanto la enseñanza como el aprendizaje. Es integral, continua, compartida y reguladora.

Teniendo en cuenta las características de ambos tipos de evaluación, pudo considerarse que los mecanismos de evaluación cuantitativa (parciales y finales) en la UNLP tenían como objetivo dar sistemáticamente una valoración numérica para certificar el aprendizaje de los estudiantes. Mientras que la evaluación cualitativa venía a ser la que se vivía en el día a día en las aulas, de ahí que cuando se indagó en los encuestados su percepción sobre el objetivo de la evaluación de sus aprendizajes, estos consideraron que



el principal objetivo era guiarlos hacia la superación de sus dificultades de aprendizaje y en menor grado el señalamiento de sus aciertos y errores.

Los resultados reflejaron que la evaluación de los aprendizajes les permitía a los alumnos de la UNLP autoevaluarse y saber cuáles contenidos les presentaban mayor dificultad, determinar las causas y aplicar estrategias de aprendizaje que les permitían superar las dificultades. Lo anterior señaló que existía un importante número de alumnos que percibía la evaluación como una actividad significativa. En consecuencia, con lo anterior y atendiendo a los planteamientos de Sanmarti (2008), las actividades de evaluación de los aprendizajes de los alumnos de la UNLP, reflejaron que su finalidad principal era favorecer el proceso de regulación del aprendizaje, de manera que ellos mismos pudieran detectar sus dificultades y disponer de estrategias e instrumentos para superarlas.

Se estimó, en tanto, que el objetivo de la evaluación cualitativa en la UNLP era potenciar en los alumnos distintas habilidades de aprendizaje. Este tipo de evaluación estaba reflejando una didáctica constructivista en donde, según Tovar y García (2012), la evaluación es un proceso que le permite al alumno regular y promover el aprendizaje. El docente además de enseñar los contenidos, enseña formas de aprender y potencia habilidades.

### **1.6 Relación entre evaluación y motivación**

Al indagar la percepción de los estudiantes sobre la relación entre la evaluación y la motivación o deseo de aprender, se obtuvieron los siguientes datos: el 47% creía que la evaluación y la motivación por aprender guardaban mucha relación; el 29% consideraba que guardan una relación importante; el 19% percibía poca relación entre la evaluación y sus deseos de aprender y el 5%, ninguna.

Los resultados arrojaron que un importante porcentaje de estudiantes consideraba que existía una relación entre evaluación y la motivación. Javier Tejedor (2003) explica, desde el campo de la psicopedagogía, que la motivación hace parte de los aspectos psicológicos del alumno y que es uno de los factores que explican el rendimiento académico. Tejedor



(2003) cita estudios de psicólogos cognitivos que llegan a la siguiente conclusión, entre otras:

- Existen determinantes cognitivo-motivacionales en el aprendizaje de los estudiantes universitarios. La motivación de un estudiante y el establecimiento de unas metas de aprendizaje, depende de su autoconcepto y de su estilo atribucional<sup>1</sup>. Es decir, tanto la capacidad percibida por el alumno, el rendimiento previo y el concebir la inteligencia como algo modificable a través del esfuerzo y de los nuevos aprendizajes, contribuyen a generar un autoconcepto académico positivo y también posibilitan que el estudiante acepte un alto grado de responsabilidad a la hora de explicar sus resultados académicos atribuyéndolos a factores causales internos.

A partir de estos planteamientos, pudo interpretarse que la evaluación educativa en la UNLP aportaba a la motivación de los alumnos cuando se planteaban tareas evaluativas significativas que los desafiaban a nivel cognitivo y los enfrentaban con situaciones que se podían encontrar en un contexto real durante el ejercicio de su profesión. En este punto, se consideró interesante relevar:

- a. Los estudios de caso clínicos utilizados como método de evaluación formativa en las clases prácticas de la Facultad de Odontología de la UNLP.



Fuente: Clase práctica sobre el tratamiento periodontal (09/10/2019) FOLP

---

<sup>1</sup> Interpretación que cada estudiante utiliza para explicar las causas de su rendimiento académico.



- a. La propuesta de muralismo como método evaluativo de la Facultad de Bellas Artes, en donde se propone la creación estética en el marco de un hecho colectivo de reflexión y análisis.



Fuente: Clase práctica de muralismo y arte público monumental (06/11/19).

- b. La exposición de trabajos prácticos en la Facultad de Psicología. Los alumnos trabajan en grupo y luego ponen en común las experiencias de campo, el análisis y discusión del material recogido y las técnicas de intervención.



Fuente: Clase práctica de psicología institucional (22/10/2019)

- c. La puesta en práctica de distintas técnicas de dinámica grupal utilizados como métodos de autoevaluación en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación.



Fuente: Clase práctica de didáctica especial y prácticas docentes en filosofía (19/11/19).

Este tipo de evaluación pudo considerarse auténtica y motivante en tanto que requería de los conocimientos documentados del alumno sobre el tema a tratar y la puesta en práctica de esos conocimientos. No se le pedía que recite memorísticamente el significado de determinado problema dental (por ejemplo), sino que se aspiraba a que él alumno tuviera este conocimiento internalizado y así pudiera aplicarlo en la práctica. Estas tareas pudieron considerarse como actividades evaluativas auténticas en tanto que se desarrollaban en un contexto realista que se asemejaba a la situación laboral futura. De



esta manera, estaban fijando conocimientos y habilidades que permanecerán en ellos y que les serían de beneficio a largo plazo.

### **1.7 Evaluación y estrategias de aprendizaje**

En cuanto a la principal estrategia de aprendizaje desarrollada mediante la evaluación, el 38% de los alumnos encuestados señaló la motivación; el 25% la planificación del tiempo; el 19% la autorregulación de su propio aprendizaje; el 12% la memorización; el 5% la creatividad y un 1% no sabía.

El interés en establecer la percepción de los alumnos de la UNLP en relación con las estrategias de aprendizaje potenciadas mediante la evaluación educativa, radicó en que según las investigaciones los alumnos que despliegan mejores estrategias obtienen mejores calificaciones. Los investigadores Gargallo, Suárez y Ferreras (2007), por ejemplo, demuestran en su investigación la relación existente entre las estrategias de aprendizaje y el rendimiento académico de los alumnos universitarios. Dichos autores subrayan que las estrategias de aprendizaje son el conjunto organizado, consciente e intencional de lo que el aprendiz hace para alcanzar con eficacia un objetivo de aprendizaje en determinado contexto social. Las estrategias de aprendizaje incluyen elementos cognitivos, metacognitivos, motivacionales y conductuales que el alumno despliega para alcanzar sus objetivos académicos (p.2).

Seguidamente se expone la clasificación de las estrategias de aprendizaje (Gargallo, 2000) con el ánimo de establecer en dónde estaban situadas las percibidas por los alumnos de la UNLP:

- Clasificación de estrategias de aprendizaje:

#### **1. Estrategias afectivas, disposicionales y de apoyo**

- Estrategias afectivo-emotivas y motivacionales
- Estrategias de control del contexto, interacción social y manejo de recursos.

#### **2. Estrategias metacognitivas**

- Conocimiento
- Control: planificación, evaluación y regulación.

#### **3. Estrategias cognitivas relacionadas con el procesamiento de información**



- Búsqueda, recolección y selección de la información
- Procesamiento y uso de la información: adquisición de la información; codificación, elaboración y organización de la información; personalización y creatividad. Repetición y almacenamiento. Recuperación de la información y comunicación y uso de la información adquirida.

Entonces, de acuerdo con la clasificación de Gargallo (2000), las habilidades de aprendizaje más relacionadas con la evaluación educativa realizada a los alumnos de la UNLP estaban orientadas hacia las estrategias afectivas disposicionales y de apoyo, en tanto que la motivación es la habilidad más desarrollada según el punto de vista de los estudiantes, lo cual indica que, siguiendo a los investigadores antes mencionados, las actividades de evaluación de los aprendizajes en la UNLP estaban potenciando en los alumnos expectativas positivas, motivación intrínseca y extrínseca, valoración de las tareas y una concepción de la inteligencia como modificable.

Se estimaron importante estos hallazgos debido a que resaltaban la necesidad de conocer cómo alcanzaban los alumnos sus objetivos de aprendizaje y cuáles serían las estrategias que no estaban desarrollando aquellos estudiantes que no logran sus objetivos. Es decir, con estos planteamientos pudimos empezar a entender cómo aprenden y cómo enseñar a aprender. Si un alumno aprueba sus evaluaciones posiblemente este desarrollando estrategias tanto motivacionales, como cognitivas y metacognitivas. Mientras que, aquel alumno que no aprueba puede no estar comprendiendo qué estrategias desarrollar ni cómo hacerlo.

Ante lo anterior, el desafío de la actividad docente se incrementa porque para formar estudiantes autónomos capaz de desplegar estrategias de aprendizaje en distintos contextos, deberá, en primer lugar, prepararse académicamente en temas de psicología cognitiva aplicada al proceso de aprender a aprender. Segundo, deberá situar al alumno como un sujeto que construye la información a partir de sus conexiones cognitivas y de sus experiencias. Por tanto, cada clase y cada proceso evaluativo debería proponer explícitamente las distintas habilidades de aprendizaje que se espera que el alumno potencie y las herramientas para hacerlo.



Finalmente, se retomaron los planteamientos de Sanmarti (2008) quien señala que la motivación es uno de los factores que contribuye a que más estudiantes tengan éxito en sus aprendizajes. Por tal razón, se consideró necesario mantener los niveles de motivación en los estudiantes de la UNLP, relegando ideas preconcebidas que suponen que las notas motivan al estudiante a esforzarse más en aprender. La evaluación solo calificadora no motiva, ni la evaluación en sí misma, ni la repetición de curso motivan al estudiante a esforzarse más en aprender, a no ser que le proporcionen criterios e instrumentos tanto para comprender sus errores y superarlos, como para reconocer sus éxitos (Sanmarti, 2008).

### **1.8 Calificaciones y posibles factores causales**

Los alumnos encuestados percibían que su nivel de calificaciones había dependido principalmente de su tiempo de dedicación al estudio (55%); a la metodología del docente (27%); al instrumento de evaluación utilizado (17%); un 1% desconocía los posibles factores que influían en las calificaciones obtenidas.

La administración del tiempo dedicado al estudio fue el factor más importante, percibido por los alumnos, para lograr sus objetivos de aprendizaje. Este componente hace parte de los aspectos metacognitivos relacionados con la planificación. El control metacognitivo según lo expuesto por Gargallo (2000) está compuesto por tres tipos de estrategias: la planificación, la evaluación y la regulación. Según lo anterior, los estudiantes de la UNLP estaban ejecutando estrategias de control y planificación del tiempo para obtener buenos resultados en las evaluaciones, asumiendo que las calificaciones dependen del tiempo que le dediquen al estudio.

Identificar esta estrategia de aprendizaje permitió reconocer como docentes la necesidad de fomentar, en alumnos que no alcanzan sus objetivos, herramientas de planificación. De esta manera se asume que el aprendizaje no se produce de la misma manera en todos los alumnos, sino que hay quienes han desarrollado más y mejores estrategias que otros. Por lo tanto, enseñarles a aprender debería ser una constante en el día a día de la vida universitaria, por lo que el docente que identifica qué estrategias de aprendizaje deben fortalecer para alcanzar los objetivos de su curso, podrá requerir de los alumnos no sólo que aprendan los contenidos, sino que, a través de las prácticas de



enseñanza y evaluación, les mostrará a los alumnos qué estrategias deben potenciar para alcanzar las metas propuestas.

### **1.9 Reprobación y posibles factores causales**

Los alumnos percibían que el factor más influyente en la reprobación de una materia era la pedagogía del docente (40%), seguidamente de la poca dedicación al estudio (30%); los instrumentos de evaluación (12%) y en menor grado estaban quienes nunca habían reprobado (9%); los que consideraban que reprobaban por la dificultad que presentaban los contenidos (8%) y quienes desconocían las causas de desaprobación de una materia (1%).

Estos resultados parecían contradictorios con los obtenidos en la pregunta anterior, sin embargo, lo que hicieron fue poner de manifiesto que la pedagogía docente es uno de los factores vinculados con el rendimiento académico.

Tejedor (2003) agrupa en cinco las variables con posible influencia en el éxito o fracaso académico de los universitarios, entre ellas están las variables pedagógicas: métodos de enseñanza y estrategias de evaluación. El autor considera que son favorecedores del éxito:

- ✓ La presentación de los objetivos de la asignatura
- ✓ La consideración de qué capacidades cognitivas se están desarrollando en los alumnos (memorización, comprensión, aplicación de los conocimientos a situaciones nuevas, análisis crítico de los hechos...)
- ✓ El hecho de que el profesor se muestre cercano a los alumnos; se adapte a su nivel de conocimientos; intente ser objetivo poniendo de relieve distintos puntos de vista o teorías sobre un determinado tema, mostrándose tolerante ante otras opiniones; relacione los contenidos de la asignatura con problemas significativos para los estudiantes (actuales, próximos); se muestre flexible para adaptarse a las circunstancias del momento, así como tener en cuenta los intereses, necesidades y experiencias de los alumnos y ajuste a la actividad realizada el sistema de evaluación.

Las variables pedagógicas, por ser reflejo del comportamiento docente, son variables sobre las que más específicamente se puede intervenir; en este sentido la



profesionalización del profesorado que pretende la revalorización de la función docente puede incidir en un replanteamiento de la práctica docente, a través de procesos de reflexión e investigación educativa, que lleve a alcanzar unos índices de rendimiento más satisfactorios.

### **1.10 Actividades vinculadas con la evaluación**

Los encuestados reconocieron dos actividades principales vinculadas con la evaluación: la claridad en los criterios de evaluación (34%) y de calificación (22%). Sin embargo, un porcentaje menor fue atribuido a actividades relacionadas con innovaciones evaluativas: coevaluación (15%) y auto calificación (11%). Un porcentaje bastante menor consideraba que durante el proceso evaluativo están presentes todas las actividades mencionadas (6%). El 6% consideró que algunas de las actividades mencionadas atravesaban los procesos evaluativos y, por último, el 5% creía que no se realizaban ninguna de estas.

Según la percepción de los alumnos encuestados, la claridad en los criterios de evaluación y los criterios de calificación adquirirían gran relevancia. Estos resultados pudieron entenderse a la luz de las investigaciones que señalan que los alumnos interpretan y reconstruyen el contenido de la materia según los requerimientos y las exigencias de la evaluación. En este sentido, los formatos de evaluación inciden en las modalidades de estudio y disposición de los alumnos. Se estima que el conocimiento que tiene el estudiante de los criterios de evaluación y calificación actúa como instancia mediadora, dado que le permite construir una representación particular acerca de la tarea a la que debe enfrentarse (Camilloni y Cols, 2010).

En el caso de la UNLP se estableció que los estudiantes percibían los exámenes parciales y finales como los métodos de evaluación más utilizados. En virtud de lo anterior se cree que los alumnos consideraban de importancia conocer los criterios de evaluación y calificación para tener claro la manera de prepararse para rendir dichos exámenes.

La coevaluación y la autoevaluación no son actividades que los alumnos de la UNLP vincularon fuertemente con la evaluación de sus aprendizajes. De hecho, algunas



investigaciones señalan que los estudiantes ponen ciertas barreras ante métodos evaluativos innovadores. Debido a que, al enfrentarse a una evaluación nueva necesitan desarrollar nuevas formas de abordarlas. De ahí que se sientan más cómodos con aquellos métodos con los que ya están familiarizados. Por ejemplo, en la investigación sobre evaluación innovadora, McDowell y Sambell (2010) señalan que los estudiantes no siempre reciben con agrado las innovaciones en materia de evaluación, aunque son a menudo críticos con los métodos evaluativos tradicionales, existe una seguridad en la rutina que hace que cualquier cambio pueda suponerles una amenaza. Sin dudas, lo que más les preocupa son los posibles impactos en sus notas y en su carga de trabajo.

### **1.11 Relación entre problemas de aprendizaje y el logro de objetivos**

Los datos obtenidos señalaron que el 38% de los alumnos de la UNLP que no se presentaban a un parcial o final, o no cumplía con una tarea, no significaba que lo hicieran porque consideraban que tenían dificultades para aprender; el 33% consideraba que había poca relación; el 17% creía que existía un vínculo relativo y un porcentaje menor (12%) opinó que había mucha relación entre problemas de aprendizaje y métodos evaluativos.

Los problemas de aprendizaje según los resultados de las encuestas presentaron poca o ninguna relación con el hecho de que el alumno alcanzara sus objetivos en un final, parcial o en una tarea académica. Los resultados reflejaron que hacia el final de la carrera (4to y 5to año) los problemas de aprendizaje no son un factor que pueda influir en la aprobación de las evaluaciones. Por lo tanto, pudo considerarse que no presentarse a un final o parcial estaba directamente vinculado con la complejidad del proceso de aprendizaje y los mecanismos institucionales de evaluación. Siguiendo los aportes de Moreno (2011), se consideró que los docentes y los alumnos de la UNLP viven su experiencia con la evaluación como una permanente contradicción, pues cómo ajustar el proceso de formación y de evaluación a la diversidad del alumnado (niveles de motivación, estilos de aprendizaje, estilos cognitivos, conocimientos previos, necesidades e intereses...) cuando la normativa institucional establece de manera rígida unos plazos en los que los alumnos deben demostrar –generalmente mediante la técnica del examen– que aprendieron los contenidos del programa educativo, como si el aprendizaje pudiera suscribirse a un periodo determinado de tiempo. El calendario de exámenes se convierte



en una “camisa de fuerza” que constriñe las posibilidades de un aprendizaje profundo y relevante, que impide la creatividad tanto del docente como de los alumnos, con lo cual muchas veces lo único que se consigue es un aprendizaje mecánico y artificial.

### **1.12 Evaluación alumno-docente**

Los resultados arrojaron que el 10% de los encuestados consideraba innecesario un instrumento en donde el alumno pudiera evaluar la metodología de enseñanza y evaluación de sus docentes, el 11% lo consideró poco necesario; el 28% lo creía necesario y el 51% señaló que era muy necesario.

La evaluación de los docentes de la UNLP sirve para que éstos reciban una devolución de sus alumnos que les permita reconocer y fortalecer aquellas prácticas educativas que favorecen el aprendizaje y repensar aquellas estrategias obstaculizadoras de los objetivos de aprendizaje. Al respecto se encontró que, dentro de todo el contenido programático de la carrera de odontología de la FOLP, la materia de Odontología integral niños IIA, IIIA IB, IIB y IIIB, dictada en el 5° año, había integrado dentro de sus métodos de evaluación la autoevaluación del curso y de los docentes, que consiste en encuestas anónimas administradas a todos los estudiantes acerca del material de estudio, del desarrollo del curso, de la actitud de los profesores, de las instancias de evaluación, y de las prácticas clínicas. De este modo los alumnos evalúan a los docentes y al curso. Esta innovación reflejó que la carrera de odontología de la UNLP muestra una importante acogida a las propuestas evaluativas que buscan el desarrollo integral de los alumnos y reconocen la influencia de las prácticas docentes frente a este objetivo.

Se deberá promover la inclusión de los alumnos en el desarrollo del proceso evaluativo; optar por un sentido horizontal y no verticalista del proceso evaluativo; minimizar la idea de evaluación como sinónimo de calificación y fomentar la autoevaluación, entre otros (Perassi, 2009).



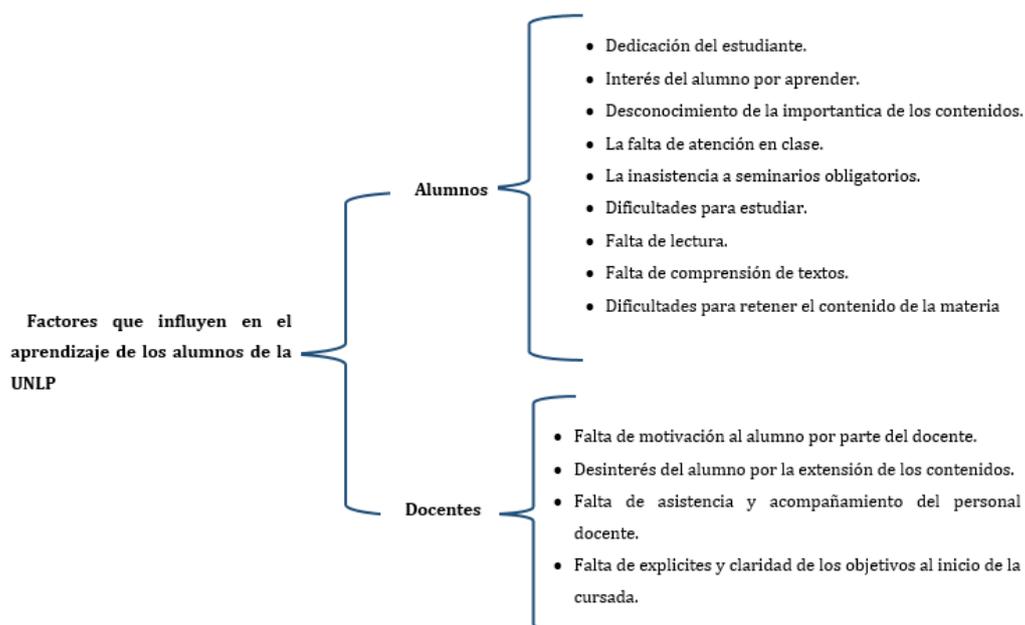
## 2 Análisis de Entrevistas

En este apartado se expusieron las percepciones de los docentes de la UNLP, profesores y auxiliares, acerca de la evaluación educativa y su relación con la planificación docente. La información obtenida se presentó mediante la exposición de seis tópicos relacionados con la investigación:

1. Factores que inciden en el aprendizaje.
2. Incidencia docente en el aprendizaje de los alumnos.
3. Los métodos de evaluación más importantes.
4. La vinculación del alumno en la planificación de la evaluación.
5. La institucionalización e incorporación de la evaluación cualitativa.
6. La relación entre enseñanza y los resultados obtenidos por los alumnos.

### 2.1 Factores que inciden en el aprendizaje

Los docentes de la UNLP señalaron, en las entrevistas, distintos factores que inciden en el aprendizaje de los alumnos. Estos fueron expuestos mediante el siguiente esquema:



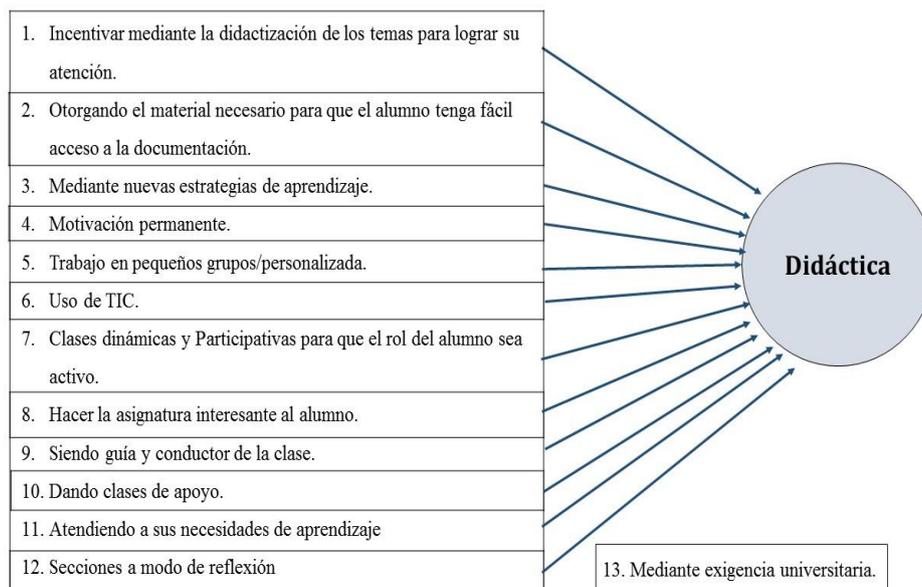


Fue interesante encontrar que los docentes no solo mencionaron factores que recaen directamente sobre el alumno, sino que señalaron aspectos atribuidos a la práctica docente en relación con la didáctica, la motivación, el acompañamiento y la claridad con la que el docente aborda la enseñanza. Este reconocimiento de sus propias carencias reflejó que en el ámbito docente de la UNLP existe una autoevaluación o crítica constructiva respecto a elementos que se deben tener en cuenta para mejorar la enseñanza y el aprendizaje de los contenidos.

En relación con los estudiantes, pudo determinarse que sus posibles falencias estaban relacionadas más que con aspectos motivacionales, con aquellos vinculados con el desarrollo de estrategias de aprendizaje, factores que son relevantes en la formación del potencial humano de los estudiantes y en la preparación para el empleo (Rades y Tallantyre, 2010).

## 2.2 Incidencia docente en el aprendizaje

Las repuestas de los docentes frente a la influencia que tienen en el aprendizaje de los alumnos sugirió la siguiente premisa: *los profesores de la UNLP inciden en el aprendizaje de los alumnos mediante estrategias didácticas*. En la siguiente figura se enumeraron trece de las prácticas de didactización consideradas por los docentes:





Respecto a las actividades didácticas pudo compararse las respuestas de los docentes con sus propuestas metodológicas descriptas en los programas de las materias obligatorias de 4° y 5° año. Se evidenció una importante variedad de estrategia de enseñanza que superaban las tradicionales clases magistrales en donde el docente se dedica a exponer y los alumnos a tomar nota. Se pudo inferir una propuesta docente que utiliza distintas herramientas didactizadoras para lograr que los alumnos hagan aprehensión de los contenidos. En la siguiente tabla se sintetizó la metodología de enseñanza aplicada en asignaturas obligatorias de 4<sup>a</sup> y 5<sup>a</sup> año:

Métodos de enseñanza de los contenidos de 4° y 5° año de distintas carreras de la UNLP

<b>Bellas Artes</b>	<b>Psicología</b>	<b>FOLP</b>	<b>FaHyCE</b>
<b>Asignatura:</b> <b>Artes combinadas y procedimientos transdisciplinarios</b>	<b>Asignatura:</b> <b>Psicodiagnóstico</b>	<b>Asignaturas:</b> <b>Endodoncia IA y IIA</b>	<b>Asignatura:</b> <b>Literatura argentina II</b>
<b>Métodos:</b> -Taller dialógico de reflexión y experimentación. -Procesos de creación procedimientos y recursos artístico.	<b>Métodos:</b> -Clase magistral -Lectura y comentario de textos. -Uso de power point. -Uso de fichas técnicas. -Procesos psicodiagnósticos supervisados. -Guías y casos modelo.	<b>Métodos:</b> -Talleres de discusión y reflexión teórico-práctico. -Actividades de laboratorio. -Grupos de práctica clínica con la atención de pacientes y resolución de casos.	<b>Métodos:</b> -Clase magistral. -Producción escrita en taller. -Lectura y comentario de textos.

Fuente: Elaboración propia

El análisis de las actividades propuestas en los programas de curso, apuntó a que en la UNLP se estaba desarrollando una didáctica constructivista. En consecuencia, con los

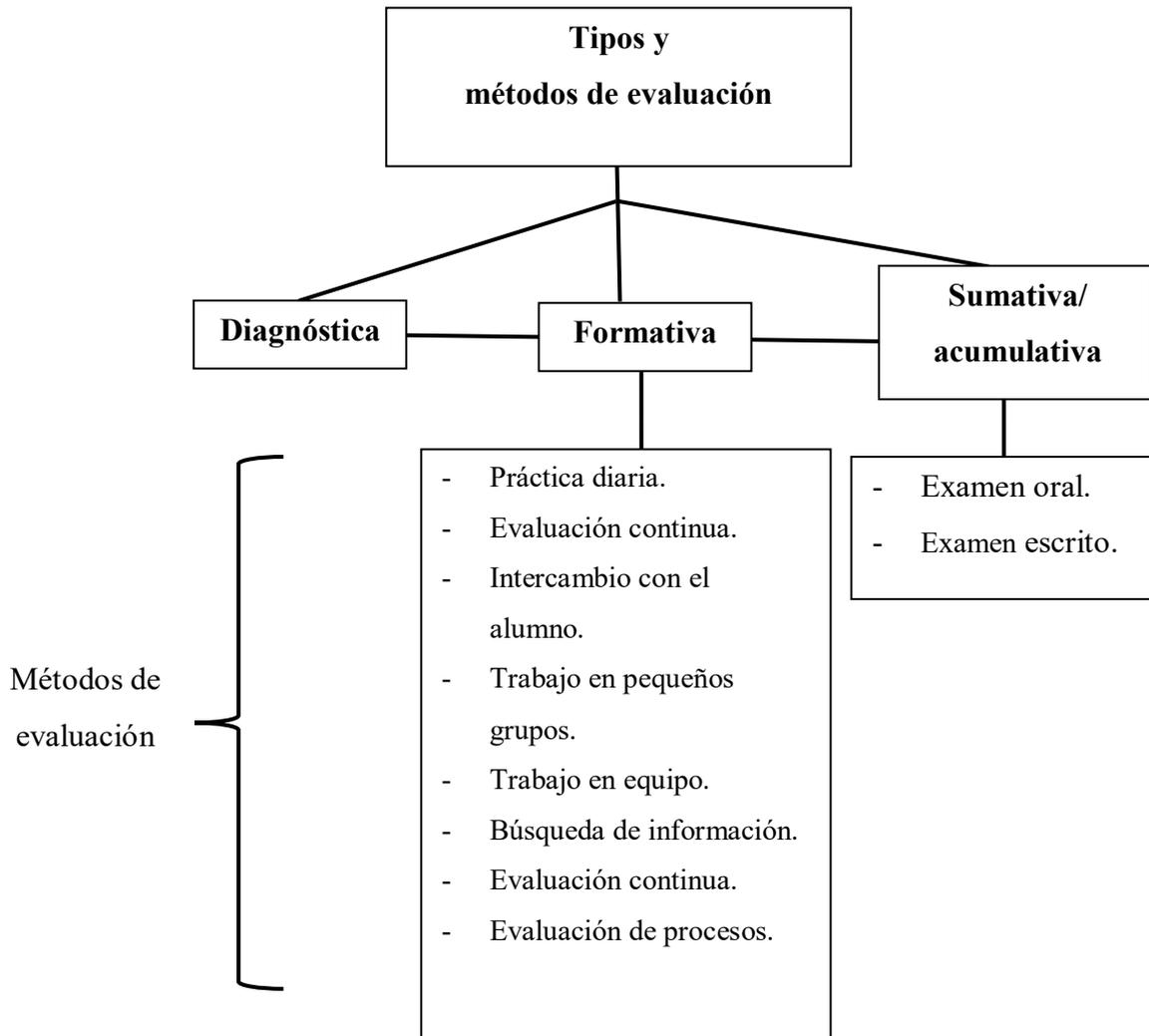


planteamientos de Tovar y García (2012) este tipo de metodología pone al alumno como el constructor de su aprendizaje; el docente promueve habilidades de distinto orden y diversas estrategias que motivan el aprendizaje; se orienta el aprendizaje a través de la resolución de problemas, el trabajo cooperativo, el trabajo por proyectos, la investigación dirigida, el estudio de casos y la contextualización de los saberes. Estos resultados fueron consecuentes con los obtenidos por los alumnos, quienes percibían que las actividades evaluativas despertaban su deseo de aprender y desarrollaban sus habilidades motivacionales.

Sin embargo, hay dos aspectos en los que se debió reflexionar: 1) el punto 13 de la figura anterior: “El docente influye en el aprendizaje de los alumnos mediante exigencia universitaria” y 2) no se registraron actividades diagnósticas, para así orientar el proceso de manera consecuente. Respecto al primer punto, se consideró necesario que los docentes de la UNLP reflexionen sobre este tipo de enunciados, dado que estas expresiones pueden asociarse con métodos tradicionales que remiten al condicionamiento operante (Schunk, 2012), en donde se asume que el aprendizaje está determinado por el condicionamiento de la conducta del aprendiz. En relación con el segundo punto, se estimó que los programas de las materias dictadas en la UNLP deberían describir las actividades de evaluación diagnóstica cuyo objetivo sea conocer los saberes previos de los estudiantes y en virtud de ello planificar el desarrollo del curso.

### **2.3 Métodos de evaluación más importantes**

La información obtenida, en las entrevistas a docentes, sobre los métodos evaluativos considerados más importantes, fue clasificada relacionándola con el tipo de evaluación. Así, los docentes expresaron distintos métodos o prácticas evaluativas que se corresponden con distintos tipos de evaluación, como son: diagnóstica, formativa y sumativa/acumulativa (Inacap, 2013). En el siguiente esquema se muestra esta relación:



Los datos obtenidos corroboraron un aspecto señalado en el apartado anterior: no se evidenció un tipo de evaluación diagnóstica. Por tal razón, se debe tener en cuenta que la planificación de los métodos evaluativos de la UNLP requiere de actividades diagnósticas, debido a que éstas guardan una estrecha relación con los otros dos tipos de evaluación, en tanto que proporcionan información que sirve para la planificación y toma de decisiones respecto al proceso de enseñanza-aprendizaje y subsecuentes acciones evaluativas (Inacap, 2013). Por otro lado, fueron destacables los hallazgos en materia de evaluación formativa, ya que se refleja que en la UNLP la evaluación de los aprendizajes se estaba efectuando durante todo el proceso. Lo cual es de vital importancia pues este tipo de evaluación es el pilar básico de la retroalimentación ofreciendo a los docentes la posibilidad de reconocer si los estudiantes están comprendiendo los temas en la medida en que estos son enseñados. Los resultados de este tipo de evaluación deben ser destinada a la aplicación de medidas que remedien la falta de comprensión. Por ejemplo, utilizando



material didáctico (o de apoyo) más adecuado. Finalmente, las actividades que reflejan la presencia de una evaluación sumativa traducirán con eficacia el aprendizaje si se adopta como base una adecuada evaluación diagnóstica y una constante evaluación formativa.

Frente a lo anterior, debió considerarse que la suma de calificaciones responde a un sistema complejo de evaluación que requiere de instrumentos que sean procesados con facilidad, dado que las calificaciones y notas finales deben ser sistemáticamente digitalizadas y puestas al servicio de procedimientos administrativos. En este punto subyace una importante problemática puesto que la innovación en los procesos evaluativos responde a iniciativas pedagógicas dentro de las aulas. Sin embargo, no son considerados por los alumnos como las evaluaciones más importantes en relación con las evaluaciones que revisten de una nota final o parcial.

#### **2.4 Vinculación del alumnado en la planificación de la evaluación**

Ante la pregunta sobre cómo se podía vincular a los estudiantes en la planificación de la evaluación, los docentes plantearon de forma reiterada que este vínculo se genera a través de actividades de interacción en el aula. Por ejemplo:

- Mediante una clase integral
- Aprendizaje basado en problemas
- Mediante la evaluación diaria
- Mediante la motivando al alumno a participar en la clase desde el principio.
- Abordando el tema en el aula y luego los docentes tenerlo en cuenta en la planificación.
- Participación del alumno en la clase
- Por medio de autoevaluaciones realizadas por ellos mismos.
- Coevaluación entre pares

Otros docentes plantearon que el vínculo entre alumno y planificación de la evaluación podía desarrollarse mediante el uso de plataformas virtuales para llevar a cabo actividades de autoevaluación.



Ante la misma pregunta también se obtuvieron sugerencias sobre cómo generar este vínculo:

- Mediante la participación activa de los alumnos en instancias de planificación de los métodos de evaluación.
- Trazando etapas en la evaluación
- Mediante métodos innovadores
- Mediante interacción entre docentes de las distintas áreas para lograr objetivos comunes
- Al inicio de la cursada organizar un registro de logros en donde los alumnos anoten lo que para ellos es importante. También otro registro para el docente.

También, se contó con respuestas que señalaron que este vínculo no es posible ni viable y si se diera sería con muchas dificultades.

Las respuestas, entonces, sugirieron que la planificación y el diseño de la evaluación en la UNLP poseía una orientación vertical del profesor hacia el alumno, dado que recae directamente sobre éste reflejando un posible control del docente hacia el estudiante. Debe aclararse que el personal docente es la persona mejor situada para evaluar el aprendizaje. Sin embargo, la voz del estudiante puede ser escuchada como una práctica de retroalimentación. Al respecto, se pudo relevar las sugerencias ofrecidas por los docentes, entre la cuales pudo contemplarse la realización de un registro inicial en donde el alumno exponga aspectos relacionados con la planificación de la evaluación. No obstante, las iniciativas docentes deberían ser parte de políticas institucionales que contemple la vinculación del alumno en la planificación de la evaluación.

### **2.5 Institucionalización e incorporación de evaluación cualitativa**

Las corrientes actuales, sobre planificación y evaluación en el nivel universitario, hablan sobre nuevos métodos evaluativos como la coevaluación entre pares de alumnos: la grilla de evaluación de las competencias cognitivas, afectivas, trabajo en equipo y resolución de problemas, entre otras (Sambell y Mc Dowell, 2010). Es decir, un tipo de evaluación cualitativa. Al respecto los entrevistados ofrecieron respuestas, principalmente, categóricas: el 81% señaló que estos planteamientos podrían incorporarse



desde un contexto institucional (UNLP) y, particularmente, en el contexto de sus clases; mientras que el 19% consideraban que no era posible.

Ante los resultados, un porcentaje importante de docentes (81%) aplicaba en sus clases métodos de evaluación cualitativa, utilizando estrategias innovadoras y, además, consideraban que este tipo de evaluación podía institucionalizarse. Lo anterior hizo visible que la UNLP puede estar en camino de desplazar la cultura de la prueba a una nueva cultura evaluativa que vincula los exámenes parciales y finales en los procesos de enseñanza y aprendizaje. De tal manera que éstos no sean percibidos o asumidos como un evento separado que tiene lugar después de la enseñanza y el aprendizaje. En suma, la UNLP tienen un gran desafío por delante, sobre todo a nivel investigativo, debido a que no es suficiente cambiar un modelo por otro, ni adoptar modelos foráneos.

Se requiere de becas (por ejemplo) para que los docentes investiguen sobre este tema y así puedan gestarse cambios profundos y significativos al sistema evaluativo. Estos cambios deberán contemplar, entre otras cosas, el contexto sociocultural de los estudiantes, la participación del alumnado, la digitalización institucional de las notas cualitativas y la constante cualificación de docentes en temas de psicopedagogía y didáctica.

## **2.6 Relación entre estrategias de enseñanza y resultados obtenidos por los alumnos**

Al formularle a cada docente la pregunta: ¿Cree usted que sus formas de enseñanza tienen alguna relación con los resultados que obtienen los estudiantes en las evaluaciones? Las respuestas oscilaron entre un sí, parcialmente o no. Aquellas recurrentes se resumieron en el siguiente listado:

- Sí.
- Sí, absolutamente.
- Ciento por ciento.
- Sí, pero se requiere de un alumno activo y participativo y de un docente motivador.
- Parcialmente. Depende de las horas de estudio que el alumno dedique.
- Parcialmente. Depende de la predisposición del alumno al aprendizaje.



- No existe tal relación.
- No de manera directa.
- No siempre.
- No necesariamente.
- No. Puesto que a nivel universitario cuenta mucho la predisposición y voluntad del alumno.

En este punto convino comparar la percepción de los docentes frente a la percepción de los alumnos. Los datos obtenidos reflejaron que los docentes encuestados de la UNLP no consideraban la existencia de una relación entre las estrategias de enseñanza y los resultados que obtenían los alumnos en la evaluación final o en el logro de los objetivos del curso. Un grupo menor de docentes consideró que esta relación es parcial, debido a que dependía en parte del alumno. Un grupo aún más reducido creía que sí hay tal vínculo. Al retomar los datos recogidos cuando se preguntó a los alumnos sobre las posibles causas que influían en la reprobación, éstos señalaron como causa principal la pedagogía del docente y como causa secundaria su propia dedicación al estudio.

Esta dicotomía apuntó a que en la UNLP se debe equilibrar la evaluación para que ésta enriquezca la experiencia de aprendizaje de los estudiantes, y los guíe hacia la obtención de las calificaciones necesarias para sus futuras vidas y carreras. Siguiendo los planteamientos de Race (2010) la evaluación no debería servir sólo para que las calificaciones de los alumnos sean válidas y relevantes para el desarrollo de su carrera, sino que también debería ser una parte formativa de sus experiencias de aprendizaje.

### **3. Análisis de observación directa**

La observación directa consistió en el registro de las actividades de cuatro clases teóricas y cuatro clases prácticas dictadas en distintas facultades de la UNLP. En la Facultad de Odontología (FOLP) se registraron dos clases de la asignatura “Periodoncia II”. En la Facultad de Psicología se registraron dos clases de la materia “Fundamentos, técnicas e instrumentos de exploración psicología I”. De igual manera se hizo en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (FaHCE), en donde se registraron dos clases de la asignatura anual “Latín I” y, por último, se registraron en la Facultad de Bellas Artes (FBA) dos clases pertenecientes a la materia “Historia de las artes visuales



l'". Los registros obtenidos tanto en su parte teórica como en la práctica fueron los siguientes:

### 3.1 Registro de observación

Registro de observación directa Clase teórica FOLP

<b>FECHA:</b>	09/10/2019
<b>NOMBRE DEL CURSO:</b>	Periodoncia II
<b>TEMA:</b>	Tratamiento Periodontal
<b>N° DE DOCENTES EN LA CLASE:</b>	En las clases teóricas participan dos docentes: - Docente adjunto - Jefe de Trabajo Práctico
<b>N° DE ALUMNOS EN LA CLASE:</b>	30
<b>DESCRIPCIÓN DEL MOBILIARIO:</b>	Escritorio, sillas, pizarrón, computadoras, cañón y pantalla.
<b>HORA. Duración: 3 horas.</b>	La clase teórica inicia a las 8:05 y termina a las 9:35 hs
<b>DESCRIPCIÓN DETALLADA DE LOS HECHOS</b>	En el teórico se presenta el tema en forma general. Un elemento esencial que distingue la clase es el recurso didáctico que el docente utiliza para la transmisión y apropiación de los conocimientos. Se observa manejo del pizarrón, presentaciones digitales y la utilización de multimedia. La clase teórica es dictada en forma expositiva inicialmente, utilizando recursos didácticos, luego el docente utiliza una guía de trabajo y de preguntas que fomentan el intercambio docente-estudiantes. El docente preparó las preguntas con anterioridad, y da tiempo a sus alumnos para pensar respuestas adecuadas. Por otra parte, sugiere extender una



práctica poco habitual en la educación formal: permitir a los estudiantes generar sus propias preguntas. Un ejemplo vivenciado es el siguiente:

El docente expone una situación clínica: paciente con encías rojas eritematosas, con sangrado espontáneo y dolor y cuestiona a los alumnos conductas a seguir.

Un alumno le pregunta al docente si al paciente posee movilidad dentaria, si le indicaron RX y de ser así cómo es su situación a nivel óseo y periodontal.

El docente le responde que el paciente presenta movilidad y pérdida de inserción ósea moderada

Los alumnos estudian el caso y debaten llegando a una resolución del caso clínico.

**Registro fotográfico de la clase teórica**



Fuente: Elaboración propia



Registro de observación directa Clase práctica FOLP

<b>FECHA:</b>	09/10/2019
<b>NOMBRE DEL CURSO:</b>	Periodoncia II
<b>TEMA:</b>	Tratamiento Periodontal
<b>N° DE DOCENTES EN LA CLASE:</b>	Profesor titular: 1 Prof. Adjunto: 2 Prof. Jefe de Trabajos Prácticos: 1 Ayudantes: 5
<b>N° DE ALUMNOS EN LA CLASE:</b>	30
<b>DESCRIPCIÓN DEL MOBILIARIO:</b>	Equipamiento odontológico en la clínica de periodoncia B: equipos odontológicos de última generación. Alumnos y docentes con todos los elementos de bioseguridad. Los docentes están vestidos de verde y los alumnos de blanco.
<b>HORA</b>	La clase práctica inicia a las 9:40 y termina a las 11:00 hs
<b>DESCRIPCIÓN DETALLADA DE LOS HECHOS</b>	En la parte práctica inicialmente ingresan a la clínica docentes y alumnos todos con la vestimenta apropiada y cumpliendo con las normas de bioseguridad. El profesor titular da las pautas y consignas a seguir para posteriormente proceder a que ingresen los pacientes para su atención. Los alumnos hacen las HC, RX y junto a los docentes arriban a un diagnóstico y plan de tratamiento a seguir.
<b>Registro fotográfico de la clase práctica</b>	



Fuente: Elaboración propia

Registro de observación directa Clase teórica Facultad. de Psicología

<b>FECHA:</b>	13/ 11/ 2019
<b>NOMBRE DEL CURSO:</b>	Fundamentos, técnicas e instrumentos de exploración Psicología I
<b>TEMA:</b>	Test de Raven
<b>Nº DE DOCENTES EN LA CLASE:</b>	La clase teórica la dicta una docente ayudante rentado de primera
<b>Nº DE ALUMNOS EN LA CLASE:</b>	50 alumnos
<b>DESCRIPCIÓN DEL MOBILIARIO:</b>	Pizarrón blanco, escritorio, sillas y retroproyector
<b>HORA. Duración: 2 horas.</b>	La clase se divide en una parte de teoría que abarca de 8:00hs a 9:20 hs



<p><b>DESCRIPCIÓN DETALLADA DE LOS HECHOS</b></p>	<p>Al inicio de la clase se explora saberes previos del tema, luego el docente realiza una explicación oral. Es una clase exploratoria dialogada que utiliza como elemento didáctico el power point y libros recogidos de la biblioteca de la facultad.</p>
---	---

**Registro fotográfico de la clase teórica:**



Fuente: Elaboración propia

Registro de observación directa Clase práctica Facultad de Psicología

<b>FECHA:</b>	13 /11/2019
<b>NOMBRE DEL CURSO:</b>	Fundamentos, técnicas e instrumentos de exploración. Psicología 1
<b>TEMA:</b>	Test de Raven
<b>Nº DE DOCENTES EN LA CLASE:</b>	1 ayudante rentado de primera
<b>Nº DE ALUMNOS EN LA CLASE:</b>	50
<b>DESCRIPCIÓN DEL MOBILIARIO:</b>	Pizarrón blanco, escritorio, sillas y retroproyector.
<b>HORA. Duración 2 hs</b>	La clase práctica se desarrolla de 9:20 hs a 10:00 hs
<b>DESCRIPCIÓN DETALLADA DE LOS HECHOS</b>	En esta clase cada alumno elige un sujeto adulto y un sujeto niño y se le administra el material bibliográfico que se da en la clase. Luego, completan una carpeta de trabajos



prácticos en la cual figura datos de ambos pacientes y en protocolos vuelcan los respectivos resultados de esas evaluaciones cognitivas, realizando ejercicios para calcular puntajes y manejo del test. También, buscan percentiles y la obtención de categorías para llegar a un diagnóstico cognitivo.

**Registro fotográfico de la clase práctica**



Fuente: Elaboración propia

**Registro de observación directa Clase teórica de la FaHCE**

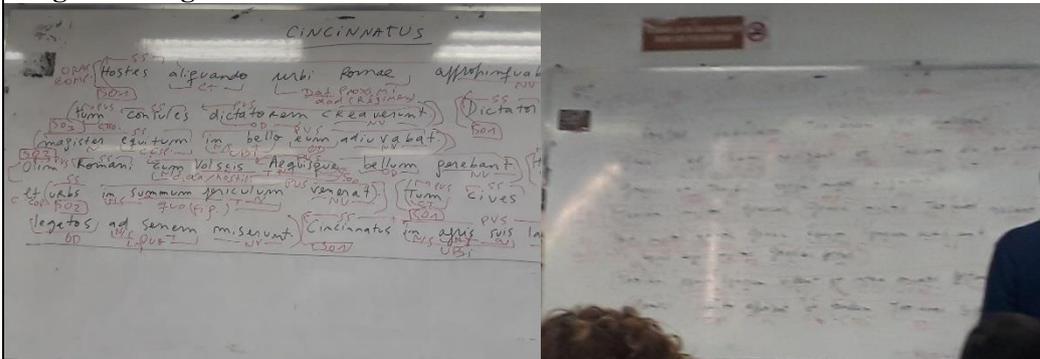
<b>FECHA:</b>	15/10/2019
<b>NOMBRE DEL CURSO:</b>	Latín I
<b>TEMA:</b>	Las formas activas del Perfectum Latino
<b>Nº DE DOCENTES EN LA CLASE:</b>	Profesor titular
<b>Nº DE ALUMNOS EN LA CLASE:</b>	60
<b>DESCRIPCIÓN DEL MOBILIARIO:</b>	Pizarra, escritorio, sillas y pupitres
<b>HORA. Duración: 2 horas.</b>	La clase teórica inicia a las 15:05 y termina a las 17:00hs.



**DESCRIPCIÓN  
DETALLADA DE LOS  
HECHOS:**

En este teórico se presenta el tema de manera expositiva. El profesor titular utiliza la pizarra para ejemplificar Y hacer un cuadro con cada una de las conjugaciones del verbo pretérito perfecto activo del indicativo latino. También, escribe en el tablero un texto latino, el cual va traduciendo y analizando sintácticamente. De esta manera ofrece una amplia explicación sobre la formación de estos verbos, las características especiales y explica los procedimientos que deben utilizarse para identificarlos. Las dos horas de clase teórica se combina con la exposición del docente, utilizando como material didáctico la pizarra y las preguntas que surgen a los estudiantes. Los alumnos a su vez toman nota de todo lo descrito en la pizarra y de los aportes del docente. Minutos antes de las 17hs el docente da por terminada la exposición y adelanta el tema que se verá en la próxima clase.

**Registro fotográfico de la clase teórica**



Fuente: Elaboración propia

Registro de observación directa Clase práctica de la FaHCE

<b>FECHA:</b>	17/10/2019
<b>NOMBRE DEL CURSO:</b>	Práctico Latín I
<b>TEMA:</b>	Enunciado de los verbos latinos
<b>Nº DE DOCENTES EN LA CLASE:</b>	Profesor adjunto



<b>N° DE ALUMNOS EN LA CLASE:</b>	15
<b>DESCRIPCIÓN DEL MOBILIARIO:</b>	Pizarra, escritorio, sillas, pupitres, proyector de power point y computadora.
<b>HORA. Duración: 2hs.</b>	La clase inicia a las 13:05 y termina a las 15:05hs.
<b>DESCRIPCIÓN DETALLADA DE LOS HECHOS:</b>	Los alumnos tienen un cuadernillo de ejercicios prácticos con los temas que trabajan en el teórico. La docente a cargo del práctico sigue los temas consecutivos de este cuadernillo de tal manera que coincidan con la clase teórica vista por los estudiantes. En este práctico los alumnos vienen a clase con varios ejercicios del cuadernillo resueltos y la docente pregunta los alumnos cuáles les causaron más dificultad. Entonces, empiezan a resolver entre todo el grupo las traducciones y los ejercicios para así llegar a despejar las dudas y fijar mejor los conocimientos adquiridos en las clases teóricas. La docente expone en power point algunas claves de resolución.

**Registro fotográfico de la clase práctica**

- (a) pendo, -is, -ere, pependi, pensum
- (b) suadeo, -es, -ere, suasi, suasum
- (c) propero, -as, -are, -properavi, properatum
- (d) munio, -is, -ire, munivi, munitum

	Forma verbal	Análisis morfológico (persona, número, tiempo, modo)	Traducción
(a)	<i>pensus, -a, -um</i> <i>es</i>	<i>2º sg, pretérito perfecto, m. vp</i>	<i>fuiste estimado/a</i> <i>has nas...</i>
(b)	<i>suasae sumus</i>	<i>1º pl., Pret perf, m, VP</i>	<i>hemos sido</i> <i>fuimos aconsejados</i>
(c)	<i>properati; ae</i> <i>-a erunt</i>	<i>3º pl. futuro perfecto, m. vp</i>	<i>habrán sido</i> <i>apresurados/as</i>
(d)	<i>murata erat</i>	<i>3º sg, pret. plusc. m</i> <i>VP</i>	<i>había sido</i> <i>prevista</i>

*Simple compuesto*

*ISU*

*FIN*

Fuente: Elaboración propia



Registro de observación directa Clase teórica de la FBA

<b>FECHA:</b>	26/11/2019
<b>NOMBRE DEL CURSO:</b>	Historia de las artes visuales I
<b>TEMA:</b>	Arte y proceso de humanización
<b>Nº DE DOCENTES EN LA CLASE:</b>	Profesor titular: 1
<b>Nº DE ALUMNOS EN LA CLASE:</b>	150 alumnos
<b>DESCRIPCIÓN DEL MOBILIARIO:</b>	Salón auditorio de la facultad, butacas, cañón, pantalla grande en el escenario en la que se proyectaban filminas, archivos multimedia, etc. Escritorio para el docente, pizarrón.
<b>HORA. Duración: 2 horas.</b>	La clase teórica inicia a las 14:00 y termina a las 16:00hs.
<b>DESCRIPCIÓN DETALLADA DE LOS HECHOS:</b>	La clase inicia con la participación directa del docente que expone oralmente el contenido. Para acompañar su disertación utiliza filminas con textos, power point, imágenes y en algunos casos videos, archivos multimedia. El docente expone que para un mejor entendimiento de los temas los alumnos deben concurrir habiendo leído la bibliografía pedida para ese día. En este caso, eran textos de su autoría. El docente comenta la necesidad de leer para clases posteriores a otros autores y ver determinadas películas propuestas en el programa de la materia. Durante el transcurso de la clase los alumnos hacen preguntas y/o consultan sobre dudas que van surgiendo.



**Registro fotográfico de la clase teórica:**



Fuente: Elaboración propia

**Registro de observación directa Clase práctica de la FBA**

<b>FECHA:</b>	28/11/2019
<b>NOMBRE DEL CURSO:</b>	Práctico Historia de las artes visuales 1
<b>TEMA:</b>	Arte y proceso de humanización
<b>Nº DE DOCENTES EN LA CLASE:</b>	Profesora adjunta:1
<b>Nº DE ALUMNOS EN LA CLASE:</b>	30 alumnos
<b>DESCRIPCIÓN DEL MOBILIARIO:</b>	Pizarrón, escritorio y pupitres.
<b>HORA. Duración: 2 hs.</b>	La clase práctica inicia a las 16:00 y termina a las 18:00hs.



<p><b>DESCRIPCIÓN DETALLADA DE LOS HECHOS:</b></p>	<p>Se trabaja lo expuesto en el teórico de esa misma semana para complementar las temáticas. A partir de trabajos realizados en pequeños grupos y otros de manera individual, los alumnos van exponiendo y discutiendo los temas entre todo el grupo y con la guía de la docente. Previamente los estudiantes habían recibido la tarea de leer varios textos de la bibliografía obligatoria. En la medida en que se debaten los textos y los temas los alumnos tienen la oportunidad de preguntar sobre dudas que la profesora va aclarando y explicando. Durante toda la clase fue constante encontrar la prevalencia del trabajo en grupo y de la puesta en común de los saberes, siempre teniendo como moderador al docente. Finalmente, el docente expone las características del trabajo domiciliario que los alumnos deben realizar para una próxima clase, el cual tiene carácter de parcial escrito.</p>
--	--

**Registro fotográfico de la clase práctica:**



Fuente: Elaboración propia

### **3.2 Corrientes pedagógicas subyacentes**

La observación directa de las clases permite resaltar las corrientes pedagógicas que subyacen en las aulas de la UNLP. En las clases observadas puede apreciarse dos constantes: 1) las clases teóricas se presentan mediante una enseñanza expositiva que utiliza las TIC para la mejor comprensión de la información y 2) las clases prácticas se



desarrollan a través de distintas actividades didácticas. Las características del primer tipo (clases expositivas) son comunes en todas las clases teóricas observadas:

- Poseen un carácter unidireccional en donde el docente expone y los estudiantes participan haciendo preguntas.
- Son clases numerosas en las que la interacción entre alumnos es mínima.
- Se estima como una metodología de enseñanza apropiada para que el docente universitario exponga un tema desde su experticia.

Por otro lado, las clases prácticas observadas presentan los siguientes aspectos en común:

- Las actividades de enseñanza se desarrollan en pequeños grupos.
- Las clases prácticas poseen una característica bidireccional en donde el conocimiento se construyen mediante la interacción entre alumnos-alumnos y alumnos y docente.
- La didáctica de las clases apunta a que el conocimiento se convierta en una experiencia práctica.

A partir de las clases registradas pudo analizarse que el comportamiento docente-estudiante responde a dos paradigmas de aprendizaje: constructivista y cognitivista social, en donde los métodos de enseñanza tienen como objetivo que los alumnos construyan su propio aprendizaje a partir de experiencias significativas como el análisis de casos clínicos y la resolución de problemas, el debate en forma grupal, la puesta en práctica de la teoría mediante ejercicios que potencian los procesos cognitivos de forma espontánea, el análisis de información, entre otros. Detrás de estas actividades subyace la idea de que el aprendizaje de los alumnos de la UNLP no es producto del condicionamiento o la presión ejercida sobre el estudiante, ni se considera que éste sea un simple receptáculo de la información. Mediante la observación de las actividades formativas de las clases teóricas y prácticas, pudo establecerse que la didáctica activa una construcción del aprendizaje que se va incrementando clase a clase como resultado de la interacción entre la motivación del estudiante y las didácticas ofrecidas por el docente.

Desde una perspectiva cognoscitiva social, la interacción docente-alumno registrada, refleja que los procesos de enseñanza y aprendizaje en la UNLP se potencian en entornos



reales mediante la observación y la autorregulación de aspectos cognitivos, emocionales, conductuales y del contexto en el que el estudiante está practicando su aprendizaje. Por tanto, el alumno no responde solamente a estímulos, como son las notas obtenidas, sino que también reflexiona e interioriza el aprendizaje de modo significativo. Tanto en la parte teórica como en la práctica de la clase observada, las preguntas constituyen una fuente de análisis que permite identificar las características propias de cada instancia de enseñanza y el nivel de participación de los estudiantes en las clases.

## **DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES**

### **Discusión**

El análisis de la evaluación educativa y su relación con la planificación docente resaltó tres actores principales vinculados con la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación: la institución, el docente y el alumno. El contexto institucional es indiscutiblemente el actor que regula la evaluación de los contenidos y el diseño de la planificación. Institucionalmente existe un modelo tradicional o un instrumento (exámenes finales) que permite a la institución mayor organización para la sistematización de los resultados. Los docentes, por su parte, ofrecen diversas estrategias evaluativas que, en la última etapa del proceso, son subsumidas por el instrumento preponderante y organizativo.

Los alumnos, aunque suelen ser críticos de los métodos evaluativos convencionales, poseen una seguridad frente a esta rutina evaluativa, por ejemplo: tienen referencias sobre cómo es el final, la metodología para sacar una buena nota o aprobar y las oportunidades que tienen para rendir si no les va bien, entre otras. El resultado medible o tangible es el resultado final y oficial que determina la estratificación académica y la clasificación aprobatoria o reprobatoria.

Este resultado puede llegar a determinar índices importantes de deserción y rezago educativo o, en otras circunstancias mayores, pero innegables, hasta traumas y trastornos. De este modo, es imprescindible cuidar el aspecto cuantitativo de los resultados para que no se manifieste como un descuido, una malinterpretación, un valor azaroso o un error,



pero tampoco como una muestra sobrevalorada o no meritoria del progreso esperado (Pérez, 2012).

Este estudio arrojó que las estrategias o habilidades de aprendizaje revisten de gran importancia tanto para los docentes como para los alumnos de UNLP. Los docentes están realizando una labor significativa al llevar a las aulas material didáctico que despierta el interés de los alumnos. Los estudiantes encuentran que la motivación ha sido uno de las habilidades que más desarrolla este tipo de estrategias de enseñanza. La misma relación se comprobó entre métodos de evaluación y motivación. Por tanto, puede afirmarse que en la UNLP la motivación es un factor que influye en el proceso de aprendizaje de los contenidos, los alumnos están desplegando distintas estrategias de aprendizaje para alcanzar sus objetivos. Por lo que se considera importante estudiar estas estrategias para poder potenciarlas. Por último, la participación de los alumnos en la planificación de su propia evaluación sigue siendo inexistente. No existen instrumentos institucionales que promuevan esta relación. El diseño de los métodos evaluativos está a cargo del docente y el alumno no tiene ningún vínculo en esta etapa.

Se cree que, en la UNLP la participación activa de los alumnos en los procesos evaluativos favorecería su aprendizaje. Race (2010) señala que algunos profesores consideran que alertar a los alumnos sobre los detalles de su propia evaluación es “darles de comer con cuchara”. Sin embargo, cuando los alumnos participan en el diseño de la planificación de la evaluación, conocen con mayor claridad o se apropian de los criterios utilizados para evaluarlos, esto hace que sus estrategias de aprendizaje se incrementen y puedan obtener mejores resultados.

Finalmente, en relación con la evaluación alumno-docente, aunque existan iniciativas al respecto en determinados cursos, sigue siendo inexistente un instrumento institucional que permita al alumno evaluar las estrategias de enseñanza y la metodología evaluativa del docente, lo cual disminuiría en un punto la verticalidad docente-alumno y aportaría a la retroalimentación en función de una mejor educación.

Como toda investigación, en la medida en que se avanza van surgiendo diversos interrogantes que pueden considerarse como nuevas preguntas a resolver en futuros trabajos de investigación. A continuación, se enumeran varios cuestionamientos que se plantearon durante la investigación y que no pudieron resolverse:



- 1 ¿Cuáles son los factores institucionales que influyen en la enseñanza y aprendizaje de los alumnos de la UNLP?
- 2 ¿Cuáles son las estrategias de aprendizaje que están desplegando los alumnos de la UNLP para alcanzar los objetivos propuestos en cada programa de curso?
- 3 ¿Cómo rediseñar los programas de asignaturas para que se incluyan actividades de evaluación diagnósticas y con base en ello plantear el desarrollo del curso, las estrategias de enseñanza y los métodos de evaluación?
- 4 ¿Pueden los nuevos métodos evaluativos lograr la eficacia administrativa que hasta el momento tienen los exámenes escritos y las calificaciones?
- 5 ¿Cómo puede didactizarse la planificación de la evaluación de los contenidos en consenso con los estudiantes?

Se espera que estas preguntas sean el punto de partida para que otros profesionales de distintas áreas se enfrenten al reto de estudiar los problemas de la planificación docente y la evaluación educativa en la educación superior.

### **Conclusiones en base a los objetivos propuestos**

El primer objetivo buscaba relevar la percepción estudiantil sobre las estrategias de evaluación. Por medio de la encuesta realizada a una muestra representativa de estudiantes de la UNLP, pudo relevarse que los alumnos perciben que el método de evaluación más usado es el examen parcial y el principal objetivo de la evaluación es ayudarlos a superar sus dificultades de aprendizaje. También, perciben que existe una relación directa entre la motivación por aprender y la evaluación propuesta por el docente, al punto que consideran que es la motivación la principal habilidad desarrollada con las estrategias evaluativas que los docentes aplican durante la cursada.

En cuanto a las calificaciones arrojadas en el proceso evaluativo, los estudiantes creen que el factor principal en las calificaciones obtenidas ha sido su propia dedicación al estudio. En este punto, perciben que las estrategias evaluativas de los docentes ocupan un segundo lugar respecto a las notas que ellos han obtenido. En relación con la desaprobación de una materia, consideran que esta es causada, principalmente, por la



estrategia que usó el docente para evaluar los contenidos y, en segundo lugar, su propia falta de dedicación al estudio. Los estudiantes de la UNLP perciben las innovaciones evaluativas propuestas por los docentes, pero consideran relevantes aquellas que revisten de una nota en favor de la acreditación. En este punto, conviene vincular los aportes de Sambell y Mc Dowell (2010) quienes señalan que una variedad más amplia de métodos evaluativos (como la que se viene aplicando en la UNLP) puede proporcionar una representación más exacta del conocimiento y aprendizaje de los estudiantes.

En virtud de lo anterior, es evidente que la evaluación de los aprendizajes en la UNLP sigue mostrando una clara división que separa el proceso de enseñanza y aprendizaje, del proceso de evaluación: por un lado, tenemos la evaluación innovadora en las aulas durante el proceso de enseñanza y aprendizaje y, por otro lado, la evaluación parcial y final (oral o escrita) después de este proceso. Este último instrumento es el que perciben los alumnos como el que en definitiva representa su aprendizaje y no la innovación evaluativa durante la cursada.

Mediante el análisis de entrevistas realizadas a docentes y el estudio de la propuesta metodológica descrita en los programas de distintas asignaturas de 4º y 5º año, pudo identificarse que, en la UNLP se planifica la enseñanza de los contenidos a través de diferentes estrategias, entre las cuales están: las actividades grupales, el estudio de caso clínico, la resolución de casos en prácticas simuladas y en la práctica clínica; debates, seminarios, talleres de discusión y reflexión. Se considera, en tanto, que la planificación docente en la UNLP está asumiendo que el alumno es un sujeto activo en su proceso de aprendizaje y, a la vez, está mostrando que la pedagogía docente es un factor determinante y facilitador del aprendizaje de los contenidos.

A través del análisis de la observación directa de distintas clases pudo identificarse que los docentes de la UNLP utilizan diversas estrategias para la evaluación de los aprendizajes, entre ellas: el registro de observación, la evaluación clase a clase, los trabajos prácticos, pruebas sobre simuladores, prueba integradora y exámenes de acreditación (parcial y final). Estos métodos responden a paradigmas cognitivos. El alumno en la medida en que es expuesto a la información despliega estrategias mentales



para aprender y prepararse para una evaluación parcial y/o final. El docente conocedor de las habilidades motivacionales, cognitivas y metacognitivas que se despliegan en el proceso de aprendizaje podrá ayudar al alumno a aprender. En tanto que conocerá y explicará a los alumnos que habilidades de pensamiento requieren movilizar para realizar determinada tarea y de igual manera, qué estrategias necesitan reforzar para alcanzar la aprobación de las evaluaciones continuas, parciales y/o finales.

Los procesos cognitivos son una herramienta que nos indican que para que un alumno apruebe una materia no necesita solo dedicación, sino que requiere del reconocimiento y desarrollo de distintas estrategias de aprendizaje. Al respecto existe abundante literatura para docentes que lo invitan a enseñar a aprender. Entre ellos está el texto de Philippe Meirieu (2009) *Aprender, sí. Pero ¿Cómo?* y el de Luisa Guido (2012) *Aprender a aprender*.

Por último, estudiar la relación entre la evaluación y la planificación docente permitió identificar importantes aspectos que señalan que la docencia y la evaluación en la UNLP está dando pasos importantes hacia la configuración de una pedagogía consecuente con las nuevas miradas sobre educación y evaluación. A nivel pedagógico se revelaron interesantes prácticas que superan la tradicional clase magistral. A nivel evaluativo se exhibieron estrategias de evaluación innovadoras acordes, también, con los nuevos planteamientos sobre evaluación universitaria.



## **BIBLIOGRAFÍA**

ANIJOVICH, Rebeca (Comp.). (2010). *La evaluación significativa*. Buenos Aires: Paidós.

ANIJOVICH, Rebeca (2009). *Transitar la formación pedagógica. Dispositivos y estrategias*. Buenos Aires: Paidós.

ARAUJO, Sonia (2015). Evaluación y acreditación: dos enfoques, dos dinámicas. *Revista Política universitaria*, 2, 29-3.

BARRÓN, María Concepción (2009). Docencia universitaria y competencias didácticas. *Perfiles educativos*, 31(125), 2009, 76-87.

BIGGS, John (2006). *Calidad del aprendizaje universitario*. España: Narcea.

BROWN, Sally (2010). “Aplicaciones prácticas de una evaluación práctica” en BROWN, Sally y GLASNER, Ángela (2010). *Evaluar en la universidad. Problemas y nuevos enfoques* 3ª. Ed. España: Narcea.

BROWN, Sally y GLASNER, Ángela (2010). *Evaluar en la universidad. Problemas y nuevos enfoques* 3ª. Ed. España: Narcea.

CAMILLONI, Alicia y COLS, Estela (2010). “La problemática de la investigación didáctica: el caso de una investigación sobre formatos de evaluación de los aprendizajes y sus relaciones con las modalidades de estudio de los alumnos universitarios” en Di Virgilio, María y Wainerman, Catalina (comp.) (2010). *El quehacer de la investigación en educación*. Buenos Aires: Manantial.

CELADA, Vanina y LATTUADA, Mario (2018). La evaluación en la Universidad. Algunas experiencias internacionales que pueden contribuir a las estrategias de retención temprana de la población estudiantil. *Debate Universitario*, 6(13), 41-69.

CORDERO, Graciela; CANO, Elena; BENEDITO, Vicente; LLEIXÀ, María Teresa y LUNA, Edna (2016). *La planificación y la evaluación de la formación pedagógica*



*del profesorado universitario: orientaciones para su definición institucional.*

Barcelona: OCTAEDRO.

ELOLA, Nydia (2010). *La evaluación educativa. Fundamentos teóricos y orientaciones prácticas.* Buenos Aires: Aique Educación.

FLEMING, Neil (2010). "Calidad y objetividad en la corrección del trabajo escrito" en BROWN, Sally y GLASNER, Ángela (2010). *Evaluar en la universidad. Problemas y nuevos enfoques* 3ª. Ed. España: Narcea.

FRAILE, Antonio; LÓPEZ-PASTOR, Víctor; CASTEJÓN, Javier y ROMERO, Rosario. (2013). *La evaluación formativa en docencia universitaria y el rendimiento académico del alumnado.* *Aula abierta*, 41(2), 23-34.

GARGALLO, Bernardo (2000). *Procedimientos. Estrategias de aprendizaje. Su naturaleza, enseñanza y evaluación.* Valencia: Tirant lo Blanch.

GARGALLO, Bernardo; SUÁREZ, Jesús y FERRERAS, Alicia (2007). *Estrategias de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes universitarios.* *Revista de Investigación Educativa*, 5(2), 421-441.

GUIDO, Luisa (2012). *Aprender a aprender.* México: Red Tercer Milenio S.C.

HEATHFIELD, Mike; JORDAN, Shirley; LAPHAM, Andy & WEHSTER, Ray (2010) en BROWN, Sally y GLASNER, Ángela (2010). *Evaluar en la universidad. Problemas y nuevos enfoques* 3ª. Ed. España: Narcea.

INACAP (2013). *Estrategias e instrumentos de evaluación.* Documento recuperado de:

<http://www.inacap.com/tportal/portales/tp4964b0e1bk102/uploadImg/File/pdf/4216TEstrategiaseInstrEval.pdf> (05 de octubre de 2015)

JOUGHIN, Gordon (2010). "Dimensiones y enfoque de la evaluación oral" en BROWN, Sally y GLASNER, Ángela (2010). *Evaluar en la universidad. Problemas y nuevos enfoques* 3ª. Ed. España: Narcea.

LÓPEZ-PASTOR, Víctor (2009). *Evaluación formativa y compartida en Educación Superior.* Madrid: Narcea.



LÓPEZ-PASTOR, Víctor (2012). Evaluación formativa y compartida en la universidad: clarificación de conceptos y propuestas de intervención desde la Red Interuniversitaria de Evaluación Formativa. *Psychology, Society, & Education*, 4(1), 117-130.

MEJÍA, Adriana (2011). El condicionamiento operante y su influencia en el ámbito educativo. *Revista Temas de Ciencia y Tecnología*, 15 (43), 51 – 54.

MEIRIEU, Phillipe (2009). *Aprender sí. Pero ¿Cómo?* Barcelona: Octaedro.

MORENO, Tiburcio. (2011). Frankenstein evaluador. *Revista de la Educación Superior*, octubre-diciembre, 119-131.

PERASSI, Zulma (2009). ¿Es la evaluación causa del fracaso escolar? *Revista iberoamericana de educación*, 50, 65-80.

PERASSI, Zulma (2013). La importancia de planificar la evaluación. aportes para debatir la evaluación de los aprendizajes. *Argonautas*, 3, 1-16.

PÉREZ, Omar M. (2012). De la evaluación tradicional a una nueva evaluación basada en competencias. *Revista Electrónica Educare* 16 (1), 27-46.

RACE, Phil (2010). “¿Por qué evaluar de un modo innovador?” en BROWN, Sally y GLASNER, Ángela (2010). *Evaluar en la universidad. Problemas y nuevos enfoques* 3ª. Ed. España: Narcea.

RADES, Carth; TALLANTYRE, Freda (2010).” Evaluación de las habilidades básicas” en BROWN, Sally y GLASNER, Ángela (2010). *Evaluar en la universidad. Problemas y nuevos enfoques* 3ª. Ed. España: Narcea.

SAMBELL, Kay; MC DOWELL, Liz (2010). “La experiencia en la evaluación innovadora” en BROWN, Sally y GLASNER, Ángela (2010). *Evaluar en la universidad. Problemas y nuevos enfoques* 3ª. Ed. España: Narcea.

SANMARTI, Neus (2008). (10 ideas clave) *Evaluar para aprender*. Barcelona: Graó.

SCHUNK, Dale. (2012). *Teorías del aprendizaje. Una perspectiva educativa* (6ª ed.). México: Pearson.



TEJEDOR, Javier (2003). Poder explicativo de algunos determinantes del rendimiento en los estudios universitarios, *Revista española de pedagogía*, 61 (224), 5-32.

TOVAR, Julio; GARCÍA, Germán. (2012). Investigación en la práctica docente universitaria: obstáculos epistemológicos y alternativas desde la Didáctica General Constructivista. *Educação e Pesquisa*, octubre-diciembre, 881-895.

TÜNNERMANN, Carlos. (2011). El constructivismo y el aprendizaje de los estudiantes. *Universidades*, 61 (48), enero-marzo, 21-32.

VILLALBA, Andrea (2012). Dos paradigmas contrapuestos en la evaluación educativa, dos formas diferentes de concebir al alumno. *Revista Aula Universitaria*, 14, 32 -37.

YOUNG, Gill (2010). “Uso del portafolios en la formación del profesorado y en las ciencias de la salud” en BROWN, Sally y GLASNER, Ángela (2010). *Evaluar en la universidad. Problemas y nuevos enfoques* 3ª. Ed. España: Narcea.

ZABALZA, Miguel (2004). Guía para la planificación didáctica de la docencia universitaria en el marco del EES. Recuperado de: [https://www.udc.es/grupos/apumefyr/docs\\_significativos/guiadeguias.pdf](https://www.udc.es/grupos/apumefyr/docs_significativos/guiadeguias.pdf) [Consultado el 15/01/2021].