

ÍNDICE

ÍNDICE	I
RESUMEN.....	III
ABSTRACT	IV
INTRODUCCIÓN.....	1
CAPITULO I.....	3
TEORÍA DE EVALUACIÓN PEDAGÓGICA Y LA UPS	3
Introducción	3
1. La evaluación pedagógica	4
<i>1.1 Funciones de la evaluación.....</i>	<i>8</i>
<i>1.2. Tendencias de la evaluación.....</i>	<i>11</i>
<i>1.3 Curriculum y evaluación.....</i>	<i>11</i>
<i>1.4 Influencia de las teorías de aprendizaje.....</i>	<i>13</i>
<i>1.5. Circunstancias de la evaluación.....</i>	<i>19</i>
<i>1.6 Tipos de evaluación por protagonismo</i>	<i>21</i>
<i>1.7 Fases de la evaluación</i>	<i>25</i>
<i>1.8. Diseño de evaluación</i>	<i>27</i>
<i>1.9 Instrumentos de evaluación.....</i>	<i>28</i>
CAPITULO II	31
SISTEMA DE EVALUACIÓN DE ESTUDIANTES DE LA UPS	31
Introducción	31
2. Principios y fundamentos pedagógicos de la Universidad Politécnica Salesiana.....	31
<i>2.1 La sociedad de San Francisco de Sales.....</i>	<i>31</i>
<i>2.2 La Congregación Salesiana y la Educación Superior.....</i>	<i>32</i>
<i>2.3 El proyecto de educación Salesiana.....</i>	<i>36</i>
<i>2.4 El sistema preventivo.....</i>	<i>41</i>
<i>2.5 Sistema Preventivo y Evaluación</i>	<i>48</i>
<i>2.6 Marco de acción.....</i>	<i>50</i>
<i>2.7. El sistema de evaluación de la UPS Cuenca, antes de sep/04.....</i>	<i>52</i>
<i>2.8. El sistema de evaluación de la UPS Cuenca, después de sep/04.</i>	<i>57</i>
<i>2.9. Comparación de reglamentos de evaluación</i>	<i>61</i>
<i>2.10. Análisis del Sistema de Evaluación de Estudiantes de la UPS.....</i>	<i>61</i>
CAPITULO III.....	66

PARÁMETROS Y VARIABLES DEL SISTEMA DE EVALUACIÓN DE ESTUDIANTES DE LA UPS.....	66
3.1 Encuestas.....	66
3.2 Percepción de estudiantes y profesores sobre las funciones de la evaluación.....	69
3.3 Percepción de estudiantes y profesores sobre la evaluación de saberes	75
3.4 Opinión de estudiantes y profesores sobre el momento de la evaluación	78
3.5 Opinión de estudiantes y profesores de las características de la evaluación.....	80
3.6 Opinión de estudiantes y profesores sobre actores de la evaluación.....	84
3.7 Visión comparativa de estudiantes y profesores sobre los sistemas de evaluación.....	85
3.7.2 Acuerdo con reglamento de evaluación vigente.....	86
3.7.3 Tiempo dedicado al estudio en sistema actual.	88
3.7.3 Cambios por nuevo reglamento de evaluación.....	89
3.7.3.1 Diversidad de actividades de evaluación por el sistema actual.	89
3.7.3.3 Evaluaciones justas como consecuencia del sistema actual.....	91
3.7.3.4 Evaluaciones continuas como consecuencia del sistema actual.	91
3.7.3.5 Preparación de clase como consecuencia del sistema actual.	92
3.9 Análisis del sistema de evaluación por parte de los estudiantes de la UPS.....	100
3.10 Análisis del sistema de evaluación por parte de los profesores de la UPS.....	104
3.11 Aprobación, reprobación y retiros por materias.....	107
CAPITULO IV	117
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	117
4.1. CONCLUSIONES.....	117
4.2. RECOMENDACIONES.....	119
4.2.1. RECOMENDACIÓN SOBRE EL REGLAMENTO DE EVALUACIÓN ESTUDIANTIL.....	120
BIBLIOGRAFÍA	107
ANEXOS	107
Anexo 1. DETERMINACIÓN DE TAMAÑO DE MUESTRA	
Anexo 2. RESULTADOS DE ENCUESTAS	
Anexo 3. EJEMPLO DE PROGRAMACIÓN DE EVALUACIÓN ESTUDIANTIL	

RESUMEN

Desde septiembre del 2004 la Universidad Politécnica Salesiana Sede Cuenca (UPS), aplicó nuevas disposiciones respecto a la evaluación estudiantil y aprobación de materias.

El presente trabajo analiza el sistema de evaluación de estudiantes de la Facultad de Ingenierías de la UPS con la visión de una teoría pedagógica de evaluación integradora y el Sistema Preventivo Salesiano, y procura conocer la percepción de estudiantes y profesores respecto a la evaluación actual. Para ello se realizó encuestas, entrevistas y grupos focales con estudiantes y profesores para cuantificar y cualificar su opinión respecto a la evaluación estudiantil, obteniéndose que los estudiantes y profesores a partir del nuevo reglamento, realizan sus tareas académicas y docentes con mayor dedicación, pero persisten muchos defectos en el proceso y metodología de evaluación estudiantil. La UPS no cuenta con un “sistema” de evaluación, por lo que se recomienda elaborarlo considerando el Sistema Preventivo.

ABSTRACT

Since September 2004, new rules about students' assessment were applied at Universidad Politécnica Salesiana, Cuenca campus (UPS). The present work analyzes the assessment of engineering students through the Pedagogic Assessment Theory and the Preventive System "Salesiano", and tries to know the students and professors' perception regarding the current assessment system. Surveys and interviews to professors and students were applied in order to qualify their viewpoints about the students assessment. Results show that students and professors make their academic and educational tasks with greater dedication, however many defects persist in the process and methodology of student's assessment. The UPS does not have an Assessment System, reason why it is recommended to elaborate it, taking into account the Preventive System.

INTRODUCCIÓN

La evaluación del desempeño estudiantil es uno de los aspectos de primordial importancia en el quehacer educativo tanto desde el punto de vista pedagógico como administrativo. Se aplica según un determinado modelo pedagógico y define la promoción de los estudiantes al siguiente nivel. En la evaluación se involucran: la institución, los profesores, los estudiantes; y depende de factores como: las metodologías empleadas, el tipo de materias, los fines esperados y los tiempos disponibles.

En septiembre del 2004, la Universidad Politécnica Salesiana (UPS) sede Cuenca implementó un nuevo sistema de evaluación en sustitución del que hasta ese entonces prevalecía. Los cambios en el sistema de evaluación de la UPS, tienen injerencia en ámbitos como: la planificación de la matriz básica y la matriz didáctica, la planificación en las áreas de cada carrera, el proceso de evaluación en el aula, las obligaciones de los docentes dentro y fuera del aula, su metodología de enseñanza, la distribución de tiempo de los estudiantes, su dedicación al estudio, etc., lo cual requiere de un seguimiento y evaluación de corto, y mediano alcance.

Por lo tanto, para analizar las consecuencias del cambio de sistema de evaluación en la UPS sede Cuenca es necesario iniciar una evaluación a dicho sistema: de sus principios, metodologías e implementación.

Toda “nueva situación” genera un traslado, desde una situación antigua a una nueva provocando a su vez, una serie de efectos que pueden ser los esperados o pueden ser imprevistos; ello requiere de un monitoreo o evaluación para determinar la validez o no de su implementación, para reforzar los aspectos positivos y/o corregir los negativos.

La presente tesis busca precisar algunos efectos en la nueva situación generada por el cambio o innovación en el sistema de evaluación en la UPS, ya transcurridos más de un año de implementación del nuevo sistema de evaluación para los estudiantes de la

UPS, se desconoce las consecuencias de tal cambio sobre aspectos como: el saber, el saber hacer y el saber ser, de los estudiantes, el índice de pérdidas y deserciones. Tampoco se conoce las consecuencias a nivel de docentes; si se ha convertido en una herramienta pedagógica o si se ha tornado una carga a su tarea, el tiempo de dedicación a sus planificaciones y sus actividades de evaluación en el aula.

El ámbito de la investigación será la UPS sede Cuenca será los estudiantes y profesores de la Facultad de Ingenierías, durante el ciclo septiembre-05 a enero-06.

Lo que se quiere lograr es una evaluación del nuevo reglamento de evaluación de Estudiantes de la UPS, en la Facultad de Ingenierías así como conocer la percepción al respecto, de estudiantes y profesores. Específicamente, qué consecuencias ha significado en sus labores, y hacia dónde aportan los cambios.

CAPITULO I

TEORÍA DE EVALUACIÓN PEDAGÓGICA Y LA UPS

Introducción

Hablar de una evaluación educativa, implica la consideración, tanto del proceso de enseñanza aprendizaje, como de los aspectos curriculares, administrativos y sociales. Una evaluación educativa universitaria conlleva la evaluación de los siguientes componentes:

- Los planes de desarrollo por carrera y/o programa
- Los planes curriculares
- La práctica metodológica docente
- Los procesos de enseñanza
- Los procesos de aprendizaje
- El desempeño estudiantil
- La gestión Administrativa y Financiera
- La infraestructura y equipamiento
- La realidad socio-económica y cultural
- El impacto de las carreras en la sociedad y la persona

Todos estos componentes conformarían el ámbito y el contexto de la realidad educativa en la cual está inmerso el estudiante como sujeto y actor.

En el presente capítulo se tratará sobre la evaluación pedagógica, en la que se integra componentes como; la práctica metodológica docente, los procesos de enseñanza - aprendizaje y el desempeño estudiantil; evaluación pedagógica que a su vez está atravesada, y es parte integrante, de los demás componentes antes indicados, ya que todos y cada uno de ellos interactúan entre sí.

1. La evaluación pedagógica

La evaluación pedagógica tiene muchas definiciones, así como muchas son las líneas, tendencias, finalidades, metodologías, técnicas y usos que se da a la evaluación. El enfoque con el que se tratará la evaluación, será desde una perspectiva integradora y potencializadora de las capacidades de la persona, que a su vez corresponde a una línea de educación integral.

En ese sentido, una definición básica de la evaluación podría enunciarse como “una actividad integrada en el proceso educativo que se caracteriza por ser: global, sistemática, continua, individualizada e integradora, y ser instrumento de acción pedagógica para la mejora del proceso educativo mediante el conocimiento del alumno y los factores ambientales y personales que en éste incide”¹

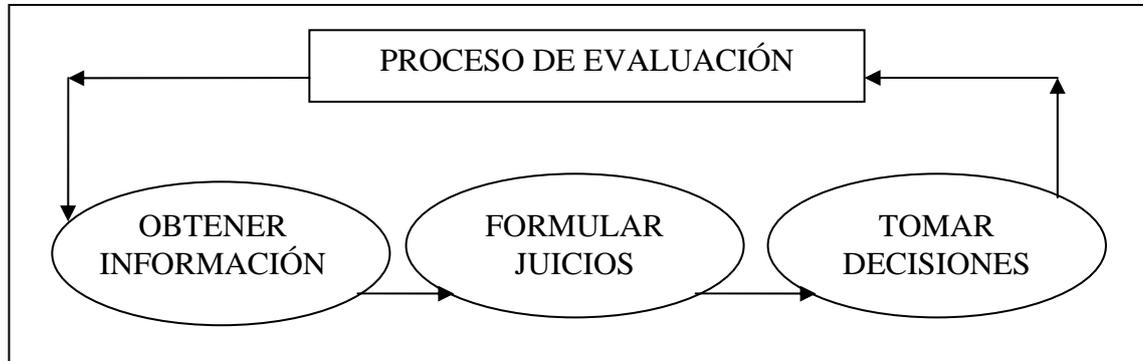
La evaluación pedagógica en una línea integradora tiene las siguientes características:

- Global: porque en ella confluyen los diferentes componentes de la educación
- Sistemática: porque responde a una planificación
- Continua: durante todo el proceso de aprendizaje
- Individualizadora: porque considera las particularidades de cada educando
- Integral: que busca la potenciación de la persona
- Instrumental: que permite el conocimiento del estado del proceso de enseñanza aprendizaje para la toma de decisiones.
- Gradual: en función del avance del aprendizaje, de lo simple a lo complejo
- Coherente: entre lo que se evalúa y el currículo

La evaluación pedagógica, considerada como un proceso, tendría una secuencia básica que es: obtención de información, formulación de juicios y toma de decisiones, que puede expresarse en el siguiente gráfico:

¹ ARREDONDO, Santiago Castillo. *Compromisos de la Evaluación Educativa*. Ed. Prentice Hall. España 2002. pg. 4-8.

GRÁFICO No.1
SECUENCIA DE LA EVALUACIÓN



Entre la obtención de información y la toma de decisiones está la emisión de juicios de valor, los cuales se deben elaborar bajo tres preguntas premisas básicas:

- ¿Por qué tenemos que emitir el juicio de valor? (modelo)
- ¿Qué caracteriza este tipo de juicio? (circunstancias)
- ¿Para que nos sirve?² (propósito)

Actualmente la tendencia de todo sistema educativo está dirigida al desarrollo integral del alumno; por lo que se tiene que considerar los aspectos que integran la persona. Al respecto existen algunos esquemas en los que se habla de tres grandes dominios: el cognoscitivo, el psicomotor, el afectivo³ al cual se le agrega el dominio espiritual.

Los objetivos del dominio cognoscitivo están dirigidos al desarrollo de: habilidades, capacidades intelectuales, memoria; también las nociones, conceptos y categorías. Los objetivos del dominio psicomotor están dirigidos al desarrollo de: las actividades motrices, las del lenguaje, la manipulación de objetos; es decir, movimientos coordinados, relaciones de coordinación y trans-coordinaciones. Los objetivos del dominio afectivo - espiritual están dirigidos al desarrollo de: los intereses, los valores y actitudes en su contexto bio-psico-social, la personalidad⁴,

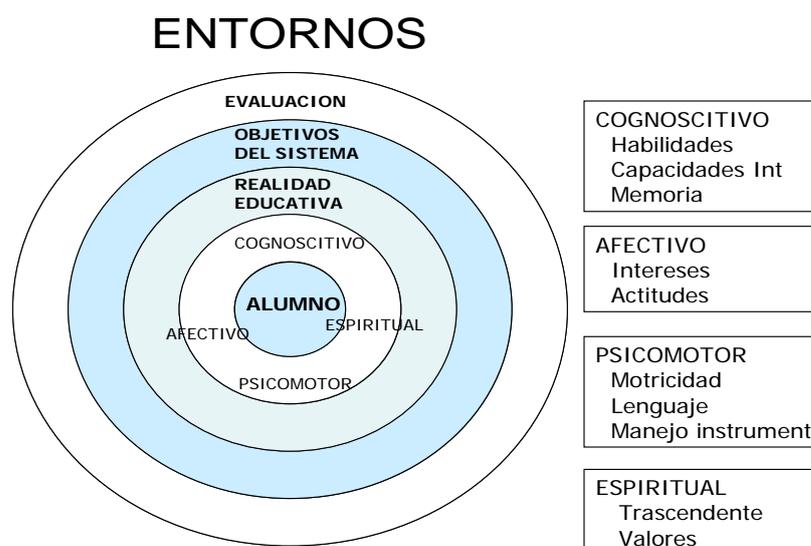
² DE SUBIRIA, Julián. GONZALEZ, Miguel. *Estrategias Metodológicas y Criterios de Evaluación*. Ed. AMD. Colombia 1995, pg. 139.

³ GUEVARA, Carlos. *Evaluación Educativa. Una perspectiva Humana*. Cuenca.2004. pg.7

⁴ Idem pg. 8

En el plano espiritual se desarrollaría: la esencia del ser, la conciencia de un plano superior al físico, el descubrimiento del alma, la búsqueda interior de las causas primeras o últimas que dan sentido a la vida, la conciencia espiritual. Si bien el sistema educativo debe procurar el desarrollo espiritual, el mismo no podría ser sujeto a evaluación por lo intangible y personal de este plano.

GRÁFICO No.2



En este esquema, todo currículo debe tener tres ejes de desarrollo: cognitivo, procedimental y actitudinal, que se los ha nombrado como los tres saberes; saber, saber hacer y saber ser⁵, a los cuales se puede adicionar el saber comunicar y compartir⁶, pero considero que este saber puede incluirse en la dimensión social y espiritual del saber ser. Esos ámbitos se complementan con la teoría de las inteligencias múltiples de Howard Gardner, quien considera que la inteligencia es una capacidad, y como tal, susceptible de desarrollo. Hasta la fecha Howard Gardner y su equipo de la universidad de Harvard han identificado ocho tipos distintos de inteligencia que se citan a continuación:

⁵ CASTILLO PRIETO, Daniel. *Prácticas de Aprendizaje*.

⁶ *Identidad de las Instituciones Salesianas de Educación Superior*. Dirección General Congregación Salesiana-Roma. cf[22] 2003. pg. 16

1. Inteligencia Lógica - Matemática, la que utilizamos para resolver problemas de lógica y matemáticas. Es la inteligencia que tienen los científicos. Se corresponde con el modo de pensamiento del hemisferio lógico y con lo que nuestra cultura ha considerado siempre como la única inteligencia.
2. Inteligencia Lingüística, la que tienen los escritores, los poetas, los buenos redactores. Utiliza ambos hemisferios.
3. Inteligencia Espacial, consiste en formar un modelo mental del mundo en tres dimensiones, es la inteligencia que tienen los marineros, los ingenieros, los cirujanos, los escultores, los arquitectos, o los decoradores.
4. Inteligencia Musical es, naturalmente la de los cantantes, compositores, músicos, bailarines.
5. Inteligencia Corporal - kinestésica, o la capacidad de utilizar el propio cuerpo para realizar actividades o resolver problemas. Es la inteligencia de los deportistas, los artesanos, los cirujanos y los bailarines.
6. Inteligencia Intrapersonal, es la que nos permite entendernos a nosotros mismos. No está asociada a ninguna actividad concreta.
7. Inteligencia Interpersonal, la que nos permite entender a los demás, y la solemos encontrar en los buenos vendedores, políticos, profesores o terapeutas.

La inteligencia Intrapersonal y la interpersonal conforman la inteligencia emocional y juntas determinan nuestra capacidad de dirigir nuestra propia vida de manera satisfactoria.

8. Inteligencia Naturalista, la que utilizamos cuando observamos y estudiamos la naturaleza. Es la que demuestran los biólogos o los herbolarios

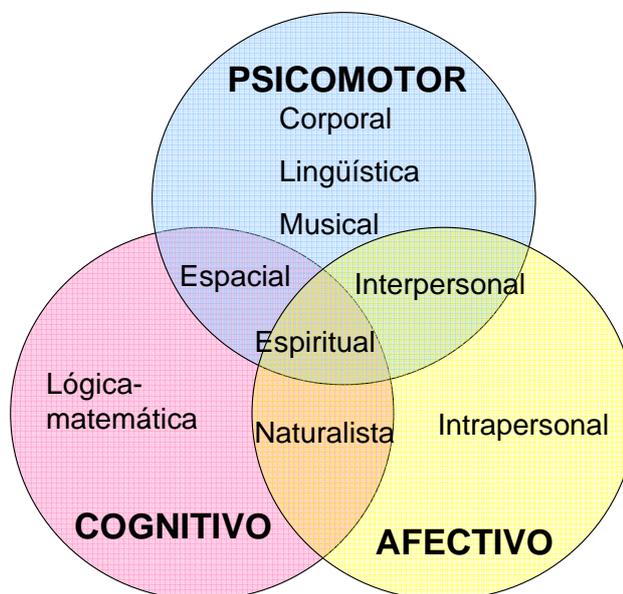
Está en discusión el incorporar un nuevo tipo de inteligencia que sería la espiritual, de la cual ya se tiene alguna referencia:

- Inteligencia Espiritual, la que nos permite expandir nuestra dimensión espiritual; nos da una visión trascendente de la realidad para comprenderla y actuar sobre

ella. Es la inteligencia que mejor han desarrollado los santos, los ascetas los modelos o representantes de las religiones⁷.

GRÁFICO No.3

RELACIONES ENTRE DOMINIOS DE LA PERSONA E INTELIGENCIAS



Los alumnos, como parte central de la evaluación, deben participar en todas las acciones y estrategias que se planifiquen para su evaluación, descartándose la sorpresa y la improvisación, mientras que los docentes deberán desarrollar habilidades y destrezas para:

- Orientar sus actividades docentes,
- Detectar las diferencias individuales de sus estudiantes
- Atender las limitaciones y capacidades de los alumnos.

1.1 Funciones de la evaluación

La evaluación puede cumplir varias funciones en el proceso de enseñanza aprendizaje, dependiendo de factores como: el momento en el que se aplica, la utilidad que se dará a los resultados, la forma de ejecución, los instrumentos de aplicación, los objetivos y la intención con la que se realice. Por lo tanto, las funciones de la evaluación pueden ser las siguientes:

⁷ GARDNER, Howard. *Las Mentes del Futuro*. Ed. Paidós. 2005

CUADRO No.1
FUNCIONES DE LA EVALUACIÓN

○ Diagnóstico	○ Verificación
○ Control	○ Lógico Cognoscitivas
○ Clasificación	○ Educativas
○ Individualización	○ Pedagógicas
○ Pronóstico	○ Humanización
○ Orientación	○ Retroalimentación
○ Promoción	○ Motivación

La función de diagnóstico se refiere a las evaluaciones realizadas para determinar el nivel de conocimientos o destrezas al iniciar un ciclo o curso de estudios, ello con miras a reforzar los requisitos previos necesarios para la comprensión o aprovechamiento de la materia, o para seleccionar las mejores estrategias pedagógicas a seguir de acuerdo al “público” o alumnos que se tiene.

Las evaluaciones asumen la función de control en la medida que, continuamente, durante el ciclo de estudios, comparamos los objetivos del curso con los avances parciales del mismo.

La función de clasificación se da cuando, los resultados de una evaluación los utilizamos para agrupar o diferenciar en categorías, bien sea a los alumnos o a los resultados en si mismos.

Si luego de aplicada una evaluación, los resultados de esta los utilizamos para dar recomendaciones personalizadas a los alumnos sobre sus aciertos y sus errores, reforzamos con tareas individuales los aspectos débiles y potenciamos los fuertes; hacemos que la evaluación cumpla un papel de individualización y de orientación.

La función de orientación, también se cumple cuando, luego de una evaluación, hacemos un análisis general de aciertos y errores frecuentes, damos pistas para no cometer determinados errores y recomendamos ciertas actividades de refuerzo.

En la Educación Primaria, la finalidad de la evaluación es de recoger datos que permitan ordenar el proceso de aprendizaje para conseguir el grado óptimo de desarrollo personal en los alumnos. En la educación secundaria se puede añadir una intención orientadora hacia la vocación y la futura profesión; y solamente en la Educación Superior, aparece (se adiciona) la finalidad nueva de la evaluación como selección (o promoción) de personas con capacidad suficiente. Así, cuando los resultados de la evaluación sirven para aprobar un curso, o ascender de nivel, se dice que se cumple con la función de promoción. Esta función está en casi todo proceso de educación, pero debe ir acompañada de las demás funciones para lograr el objetivo de una educación integral, o evaluación integral.

La evaluación cumple con su función de verificación cuando se pretende comprobar si determinado conocimiento, objetivo o condición se ha cumplido o alcanzado en el ciclo de estudio.

La función lógico cognoscitivo se cumple cuando, mediante la continua y planificada aplicación de las evaluaciones se conduce a los alumnos a un desarrollo de: su capacidad de raciocinio, su capacidad inductiva deductiva, su capacidad de argumentación y discurso.

La evaluación es en sí educativa porque se la puede utilizar como una instancia de aprendizaje, de ella podemos obtener lecciones sobre el éxito o el fracaso; nos enseña que el esfuerzo continuo es un requisito importante para el logro de objetivos; y que los conocimientos o destrezas se adquieren de forma progresiva y sistemática.

En una educación integradora, especial atención tiene la función humanizadora de la evaluación, ya que esta, como parte inmanente de todo proceso educativo, debe estar dirigido a mejorar a la persona humana, reivindicándola desde la ciencia y tecnología⁸.

⁸ GUEVARA, Carlos. *Evaluación Educativa Una perspectiva Humana*. Cuenca. 2004. pg. 17

En todas las evaluaciones es altamente recomendable realizar una retroalimentación de lo evaluado y del proceso de aprendizaje seguido hasta ese momento. Ello permite corregir errores y/o cambiar estrategias del proceso de enseñanza y de aprendizaje.

Lograr de la evaluación una instancia de motivación, dependerá del enfoque y utilidad que se le da. Para motivar un proceso educativo, el docente debe mostrarse lo suficientemente entusiasmado por la materia que da, como para transmitir y contagiar el amor por la ciencia; haciendo de la evaluación: un reto motivador, un instante de tensión intelectual que exija de cada educando el dar lo mejor de si.

1.2. Tendencias de la evaluación

En la evaluación se puede tener cuatro tendencias, estas son⁹:

- Reduccionista: la evaluación se reduce a uno de sus componentes, generalmente se explota la función de diagnóstico y medición
- Absolutista: considera la evaluación como el “remedio a todos los males” de la educación, se convierte en el centro del proceso educativo y lo único que le preocupa es la acreditación; explota la función de promoción (pasar de nivel)
- Integral: considera la evaluación en su justa medida ya que la considera como intrínseca al proceso educativo y al educando como parte de ella y en todas sus dimensiones.
- Potenciadora (o Integradora): la evaluación se la concibe para desarrollar íntegramente a: los alumnos, docentes e institución educativa. Es un proceso que permite identificar las debilidades del estudiante con el fin de superarlas, transformarlas en fortalezas.

1.3 Currículum y evaluación

El currículum es el compendio del plan de formación de una determinada carrera, el mismo que está compuesto de una matriz básica y una didáctica, en las que se incluye el plan de estudios de dicha carrera, que a su vez reúne todas las materias y

⁹ GUEVARA, Carlos. MOSCOSO, Wilson. *Tesis: Sistema de Evaluación para Docentes de la UPS*. 2001

prácticas que un estudiante debe aprobar para alcanzar la profesionalización, de acuerdo a los objetivos y criterios establecidos por la institución educativa. El contenido del plan curricular depende de la visión y los conceptos que la institución educativa tenga referente a la educación, la ciencia, la investigación y a su relación con la comunidad. Así, la evaluación está estrechamente vinculada al currículo, ya que aquella también está en función de los mismos factores indicados para el currículo.

Un currículo puede estar orientado a la adquisición de conocimientos, a una formación netamente académica, cargada de contenidos, pero deficitaria de valores humanos, por ello la Reforma Curricular Ecuatoriana en el año 1994 planteó que se debe “cambiar el enciclopedismo por el desarrollo de la inteligencia, el memorismo por la comprensión, la disciplina férrea por la autonomía y la creatividad, y la falta de moral individual y social por una educación en valores”¹⁰.

Toda estructura curricular plantea una matriz básica y una matriz didáctica. La Matriz Básica está compuesta por:

- Los propósitos (para qué enseñar), los conceptos epistemológicos y sociales de la educación,
- Los contenidos (qué enseñar), lo que se va a estudiar para conseguir los propósitos,
- La secuenciación (cuándo enseñar), hace referencia al orden, a la organización del tiempo¹¹.

La Matriz Didáctica está compuesta por:

- La metodología (cómo enseñar); la manera de hacer que los conocimientos lleguen a los estudiantes, las estrategias metodológicas,
- Los recursos (con qué enseñar); todos los elementos de apoyo en los procesos de inter-aprendizaje,

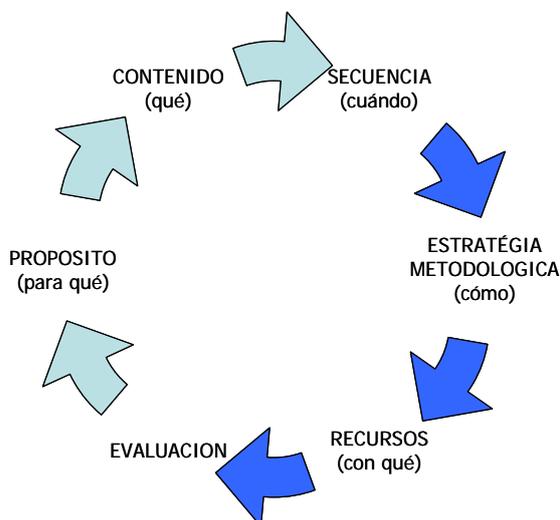
¹⁰ MINISTERIO DE EDUCACIÓN. *Fundamentos – Reforma Curricular*. Unidad Ejecutora MEC-BID. Quito – Ecuador. 1994. pg.7.

¹¹ GUEVARA, Carlos. *Evaluación Educativa. Una perspectiva Humana*. Cuenca.2004. pg.25.

- La Evaluación: para verificar el cumplimiento de lo planificado, para retroalimentar el proceso, para tomar decisiones¹².

GRÁFICO No.4

Estructura Curricular y Evaluación



1.4 Influencia de las teorías de aprendizaje

Todo sistema educativo está sustentado en principios filosóficos y psicopedagógicos y en teorías de aprendizaje los cuales son la base para la consolidación de su modelo¹³, y a partir de este la elaboración de los currículos. La evaluación como parte del currículo está permanentemente influenciada por las teorías de aprendizaje y dependerá de estas para definir sus características, forma y recursos particulares.

1.4.1 Teoría Conductista.

“Las raíces filosóficas del conductismo, se hunden en el empirismo, se concretan en su postulado psicológico fundamental el asociacionismo; su metodología instauro el objetivismo en el estudio de la conducta”¹⁴.

Entre sus principales exponentes están Jhon Watson y B. Skinner, quien rescata el valor del medio externo, las conductas operantes y **el refuerzo**; aquí en los procesos,

¹² Idem. pg. 26

¹³ Idem pg. 27

¹⁴ CASTRO, Orestes. *Evaluación Integral. Del Paradigma a la Práctica*. Ed. Pueblo y Educación, Cuba.

más importante que el estímulo y la respuesta, es el refuerzo para que se de un mejor aprendizaje.

B.F. Skinner en su libro *Más allá de la Libertad y la Dignidad*, afirma que en el ambiente la conducta del individuo es modelada y mantenida; así, el ambiente produce el carácter y ese ambiente queda bajo control humano. Así determinadas conductas dependerán de contingencias de reforzamiento previas. Incluso las actitudes más radicalizadas surgen de la frecuentación de la literatura correspondiente. Otra forma de ver el esquema conductista es a través de: insumos - procesos – productos”¹⁵.

En esta teoría se tiende a una línea reduccionista de la evaluación, porque deja a un lado al sujeto evaluado; interesa más en el área cognoscitiva, la parte numérica, y en muchos casos la evaluación es reducida a la medición¹⁶.

1.4.2 Teorías Cognitivas.

El paradigma cognoscitivo concibe al estudiante como un ser humano dotado de múltiples atributos mentales, actitudinales, volitivos y afectivos¹⁷. Considera al estudiante en su integralidad; no sólo se interesa por lo que es internamente sino también por su entorno y su decidida participación en su aprendizaje, lo que le hace activo y creativo¹⁸.

Entre los principales representantes están: Jean Piaget y su psicología evolutiva (genética), Bruner y su aprendizaje por descubrimiento, Ausubel y el aprendizaje por repetición y aprendizaje significativo.

Jean Piaget en su Teoría de Desarrollo Cognitivo, estudia la psicogénesis de la inteligencia humana, esto es, cómo se desarrolla y llega a construirse el pensamiento

¹⁵ PRIETO CASTILLO, Daniel. “ *El aprendizaje en la Universidad*”. UDA Cuenca-Ecuador 2002.

¹⁶ GUEVARA, Carlos. *Evaluación Educativa. Una perspectiva Humana*. Cuenca.2004. pg 29.

¹⁷SANDOVAL, Rodrigo. *Teoría del Aprendizaje*. Ed. AFEFCE. Quito Ecuador 1999. pg 39.

¹⁸ GUEVARA, Carlos. *Evaluación Educativa. Una perspectiva Humana*. Cuenca.2004

lógico en el sujeto humano. En tal sentido dice que, el problema es cómo se construye en el sujeto humano el pensamiento lógico-matemático, propio del adulto. La respuesta que obtuvo fue que la inteligencia abstracto-formal llega a construirse, progresivamente, paso a paso gracias a la actividad constructora del sujeto a través de diferentes etapas - estadios de desarrollo-. Así, la psicogénesis de la inteligencia es un proceso endógeno, natural y espontáneo.

El sujeto cognoscente, posee “estructuras” a partir de las cuales asimila el medio; entonces, el conocimiento es el resultado de la interacción entre el sujeto y el objeto.

El comportamiento general es el conjunto de acciones que el individuo ejerce sobre el medio exterior. El comportamiento cognitivo, que es parte del general, está orientado a transformar la capacidad adaptativa, del individuo, al medio y constituye el motor de la evolución de la inteligencia humana.

En el desarrollo intelectual confluyen 4 factores: la herencia, el medio físico, el medio social y el de equilibración. El sujeto se desarrolla porque continuamente está sometido a perturbaciones por el entorno que lo llevan a procesos de equilibración (acción de conquista). Esto siempre lleva a un equilibrio superior. El medio no es causa de la forma que toma el desarrollo cognitivo que es endógeno, así como tampoco lo es la educación, esta solo acelera o retarda el proceso. En el desarrollo influye tanto lo endógeno como lo exógeno en un proceso llamado fenocopia.

Para Piaget, la psicología no puede ser directamente aplicada a la educación ya que aquella estudia el desarrollo cognitivo como un proceso natural.

En estas teorías la evaluación es considerada como parte integral del proceso educativo, dirigida más a los proceso que los resultados. Tiende a la evaluación integral ya que el alumno deja de ser el objeto de la educación pasando a ser sujeto¹⁹.

¹⁹ GUEVARA, Carlos. *Evaluación Educativa. Una perspectiva Humana*. Cuenca.2004. pg. 30

1.4.3 Teorías Eclécticas.

Son el puente entre el conductismo y el cognitivismo, sostienen que el aprendizaje se puede producir de manera inmediata²⁰; se rescata tanto lo interno como lo externo, dando importancia la relación existente entre la psicología y la pedagogía.

La evaluación se basa en procedimientos individuales pero para mejorarlos y no para castigarlos, promueve la autoevaluación. Evalúa tanto el desempeño como el refuerzo, en algunos momentos excluye los exámenes y de lo cuantitativo pasa a lo cualitativo.

1.4.4 Teorías Histórico Culturales.

Rescatan la historicidad de la persona. No acepta en el análisis su descontextualización, planteando que el entorno social es fundamental en los procesos educativos.

La experiencia heredada por los seres humanos no es exclusivamente fisiológica; a ella debe añadirse la experiencia social e histórica acumulada por la especie, que se adquiere progresivamente a lo largo de la vida individual²¹.

El principal representante es Vigostki, así como también Luria, Leontiev, Davidov, Zinchenco. Liev Vigotski señala que el aprendizaje como desarrollo y humanización de un ser es posible a través de la comunicación con otros seres humanos. Afirma que la intelectualidad adulta es el resultado de una impregnación social del organismo de cada individuo. La inteligencia es la capacidad de resolver problemas, en relación a la capacidad de modificarse o al grado de modificabilidad, es decir la capacidad de saltar por la capacidad de aprovechar la ayuda externa. A esta distancia, es la que Vigotsky ha llamado la zona de desarrollo próximo, entendida como una zona que el individuo puede desarrollar siempre y cuando reciba una ayuda, a la cual se la llama mediación. Todo esto implica que la inteligencia es

²⁰ SANDOVAL, Rodrigo. *Teoría del Aprendizaje*. Ed. AFEFCE, Quito Ecuador 1999. pg 15

²¹ VIGOTSKY. 1993. pg.66

modificable, tiene límites pero estos no son fijos. Vigotsky diferencia entre un desarrollo real y un desarrollo potencial. Así el desarrollo es siempre asistido desde el exterior.

En estas teorías, también entienden a la evaluación como un proceso integral sujeta a influencias histórico culturales por lo que deben estar presentes estos elementos.

1.4.5 Teoría del innatismo.

El desarrollo del individuo se produce esencialmente gracias a un proceso de maduración de estructuras innatas. El énfasis, está puesto en los procesos internos, por lo que los aprendizajes son procesos secundarios respecto a los procesos de desarrollo y maduración de las estructuras internas. Como ejemplo, se tiene la distinción entre lengua y lenguaje: la competencia lingüística no se aprende, lo que si se aprende es la lengua, sea español, inglés etc. Pero un individuo no puede aprender una lengua sin el desarrollo de la competencia lingüística, que es innata²².

1.4.6 Teoría del Constructivismo

El desarrollo humano gira en torno a procesos de construcción de estructuras y procesos mentales por parte del mismo sujeto. Aquí también, los procesos de aprendizaje, son secundarios que se insertan en procesos de construcción de estructuras mentales por parte del sujeto. Piaget, definió al Constructivismo como una teoría de desarrollo y no de aprendizaje²³.

1.4.7 Teoría educativa ético- crítica-emancipadora latinoamericana

La corriente educativa de liberación latinoamericana de orientación de la línea de Paulo Freire, no es una propuesta cognitivista más, puesto que no sólo se interesa por

²² MOLINA, Víctor. *“Enseñanza, Aprendizaje y Desarrollo Humano”*. 1995. pg.35

²³ Idem. pg.37

aumentar, corregir, desbloquear o generar un “más” de inteligencia, sino que, fundamentalmente, su eje es ético. Se trata de una “ética vital” (una ética de contenido material, una ética de la dignidad, esto es, que toma en consideración la resolución necesidades básicas, alimentación, vivienda, educación, salud y vestido; y luego, el acceso a la riqueza humana: el arte, la filosofía, la recreación, la religión, etc., que le permite el desarrollo de las potencialidades humanas)²⁴. En consecuencia, el proceso educativo es un proceso histórico de intervención ético-crítico-política²⁵ y cognitivo, que genera un compromiso solidario, que surge de la interpelación del otro y de la naturaleza (lo otro).

Es ético-crítica porque, cuestionando con los actores, el contexto en el que se desarrolla, los condicionamientos sociales e históricos, busca la defensa de la vida en términos de humanización, desde la práctica diaria sin descuidar el aspecto cognitivo.

Es política, en la medida que permita ver la relación entre la forma de mirar el mundo o la realidad presentes en la acción educativa y abrir la posibilidad de intervención sobre la realidad para transformarla²⁶.

Es Intercultural: porque “el saber valorar las particularidades, siendo conscientes de nuestras raíces, no impiden la búsqueda de referentes trans-culturales y trans-históricos”²⁷. Promueve la presencia de los actores como sujetos éticos que reconociéndose como estructuralmente inconclusos, necesitados, buscan completarse en el encuentro con el “otro”, y con “lo otro” (la naturaleza).

Los principales representantes de esta teoría son: De Sousa Santos Buenaventura, Ignacio Ellacuría, Paulo Freire, Joaquín Herrera, Enrique Dussel, Franz Hinkelammer.

²⁴ VÁZQUEZ, Piedad. *Educación en Derechos Humanos desde una Perspectiva Latinoamericana*. Universidad de Cuenca. 2004. pg.25

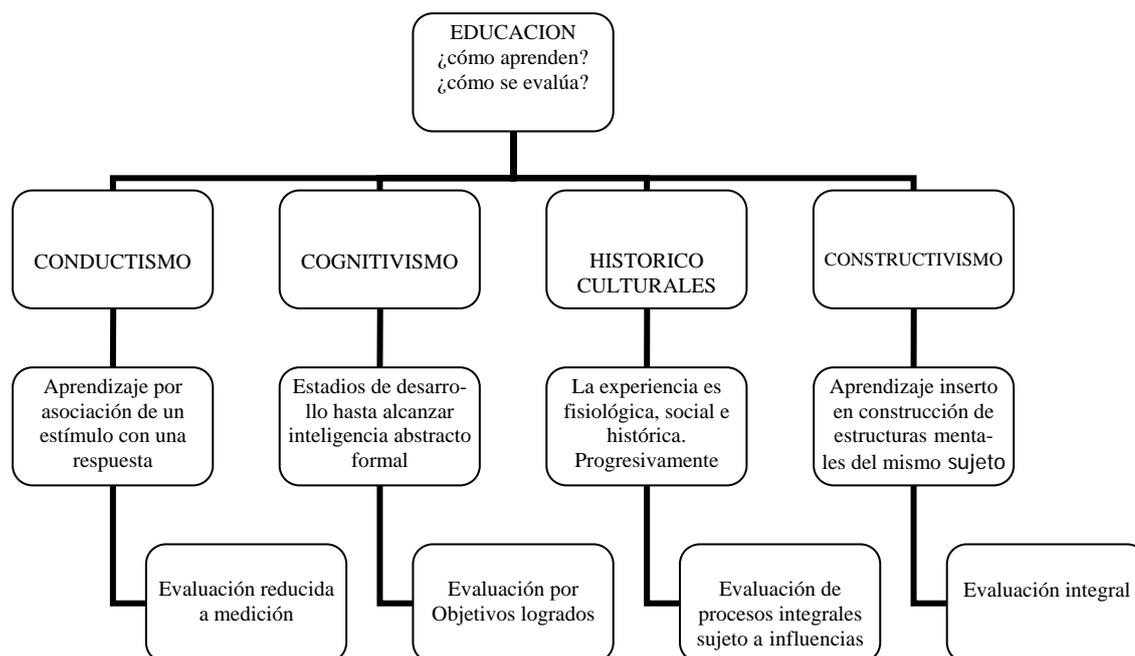
²⁵ DUSSEL, Enrique. *Ética de la Liberación*. Trotta Bilbao. 1998, pg. 431.

²⁶ VÁZQUEZ, Piedad. *Educación en Derechos Humanos*. op.cit.

²⁷ HERRERA, Joaquín. *El vuelo de Anteo*. pg.236.

CUADRO No. 2

TEORÍAS DE LA EDUCACIÓN Y SUS TENDENCIAS DE EVALUACIÓN



1.5. Circunstancias de la evaluación.

Los docentes planificamos y desarrollamos nuestras clases de acuerdo a la concepción que tengamos de escuela y de educación, así como nuestras estrategias evaluativas dependen del marco conceptual que tengamos sobre evaluación.

1.5.1. Evaluar ¿para qué?

Aun muchos docentes consideran que la evaluación es solamente para: Cumplir con un reglamento, saber quienes pasan o pierden el año, o ver si saben o no la materia. Así, la evaluación es considerada como un apéndice del proceso educativo, asignándole una función estrictamente administrativa promocional. La evaluación solamente se justifica si está dirigida al mejoramiento y desarrollo de todos sus actores: alumnos, profesores, instituciones educativas, familiar y sociedad. La evaluación debe ser un proceso de mejoramiento continuo de la calidad de la educación que ha de cumplir las funciones especificadas anteriormente²⁸.

²⁸ GUEVARA, Carlos. *Evaluación Educativa. Una perspectiva Humana*. Cuenca.2004. pg. 39-51

1.5.2 Evaluar ¿qué?

En cuanto se refiere a los estudiantes, se deben evaluar los dominios o el grado de desarrollo: cognositivo (conocer), psicomotriz (hacer), y afectivo (ser), pero concebidos sinérgicamente; los mismos que deben estar explicitados en los objetivos generales y particulares de la carrera.

El conocimiento por sí solo no genera crecimiento humano, para ello se requiere trascendencia y ésta se da al poner al servicio de los demás los conocimientos adquiridos, es decir en la integración psicosocial.

1.5.3 Evaluar ¿cuándo?

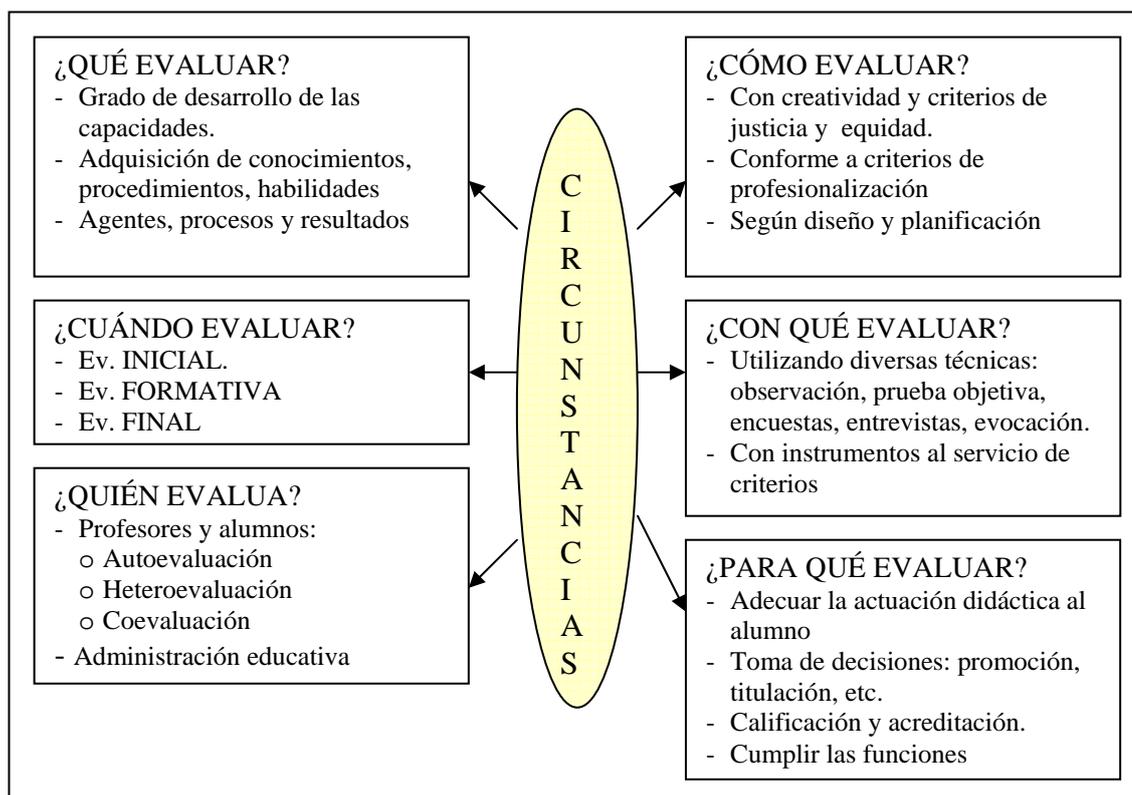
La evaluación es necesariamente planificada, comienza antes del hecho educativo, continúa durante el proceso y termina después del ciclo educativo. Por ejemplo, se puede evaluar antes de iniciar los procesos de aprendizaje para constatar el nivel en el que se encuentran los estudiantes; luego a manera de monitoreo cuando se considere que se ha logrado un aprendizaje (o cuando no), y cuando existan signos de crecimiento personal o grupal. Esto permitirá retroalimentar permanentemente el proceso de aprendizaje.

1.5.4 Evaluar ¿cómo?

El cómo evaluar está en función de nuestros marcos conceptuales de educación y evaluación; en todo caso, el docente, para evaluar deberá ser: creativo, justo, equitativo, pensando en los “saberes” del estudiante, evaluando conocimientos, destrezas y actitudes. Las técnicas y los instrumentos de evaluación que se apliquen tienen que estar al servicio de los criterios establecidos y no al revés. Así mismo, las metodologías de evaluación no deben tener valor por si mismas sino que han de estar al servicio de algo.

El siguiente esquema graficaría las diferentes circunstancias en las que desarrolla la evaluación²⁹, que a su vez corresponden con los componentes de la matriz básica y la matriz didáctica citadas en el numeral 1.4 cuando nos referimos al currículo.

GRÁFICO No. 5
CIRCUNSTANCIAS DE LA EVALUACION



1.6 Tipos de evaluación por protagonismo

Los tipos de evaluación por protagonismo, se refiere al sujeto que evalúa, quién evalúa y quién es evaluado; es el identificar quienes son los actores del proceso. La evaluación tiene diferentes connotaciones dependiendo de la visión del evaluador, de tal manera que se pueden identificar tres principales tipos de evaluación: la autoevaluación (el alumno se evalúa a si mismo), la coevaluación (los alumnos se evalúan entre si) y la heteroevaluación (el profesor evalúa al estudiante o viceversa).

²⁹ ARREDONDO, Santiago Castillo. *Compromisos de la Evaluación Educativa*. Ed. Prentice Hall. España 2002. pg.9

Los resultados de la evaluación y el tipo de evaluación en si, pueden ser diferentes vistos desde la óptica de los estudiantes, que desde los profesores. Ambas perspectivas pueden enriquecer el proceso de evaluación, y por tanto el aprendizaje.

Así, cuando se trata de realizar la evaluación de una persona; un resultado será el obtenido de una autoevaluación (reconocer lo que uno cree ser), otro el de compañeros (reconocer cómo nos miran los otros), y otro resultado serán el de un experto en el tema (lo que somos desde una determinada perspectiva).

1.6.1 Autoevaluación.

Es el acto de reconocerse, valorarse, y aceptarse como una realidad ontológica (así me veo). Ya que uno de los objetivos de la educación es que el estudiante aprenda a aprender por si mismo, o aprenda autónomamente; es necesario que también aprenda a autoevaluar objetivamente sus actividades y actitudes para que haya coherencia en el proceso.

El alumno no debe ser sujeto pasivo de la evaluación, hay que promover su participación mediante la autoevaluación y el análisis conjunto, por parte del profesor y alumno, del trabajo realizado. El reconocimiento en el alumno de la capacidad de evaluar corre paralelo al reconocimiento de su capacidad de participar activamente en el proceso instructivo³⁰.

La autoevaluación es un medio fundamental para que el alumno progrese en la autonomía personal y en la responsabilidad de sus propias actuaciones escolares. Es también una estrategia psicopedagógica de autoestima y motivación para los alumnos³¹. La evaluación no debe ser una actuación didáctica de exclusiva responsabilidad del profesor.

³⁰ ROSALES, C. *Evaluar es reflexionar sobre la enseñanza*. Madrid. España, Nancea. 1990

³¹ ESTEBARANZ GARCIA y MINGORANZ DIAS. *Cómo mejorar el impacto de la evaluación en los procesos de enseñanza – aprendizaje en la evaluación secundaria*. Universidad de Salamanca. España. 1995

En la medida en que el sujeto aprende, simultáneamente evalúa: discrimina, valora, critica, opina, razona, fundamenta, decide, enjuicia, opta..., entre lo que considera que tiene valor en sí y aquello que carece de él. Esta actividad evaluadora, que se aprende, es parte del proceso educativo, que, como tal, es continuamente formativo³².

Se debería fomentar en el alumno el examinarse previamente, *a priori*, mediante la práctica de la autoevaluación antes de presentarse a un examen habitual, así como es normal la revisión del examen cuando el alumno lo solicita, lo que se podría considerar como una autoevaluación, *a posteriori*, tardía, no formativa.

Dado que los estudiantes no tienen las mismas características, es conveniente que ellos mismos se autoevalúen, autorregulen y autocontrolen, bajo una adecuada actuación mediadora del profesor. La autoevaluación forma al estudiante en la objetividad, autocrítica, “honradez”, responsabilidad. El riesgo de fraude en la autoevaluación no debe restringir su aplicación, ya que es el mismo riesgo que se corre en la heteroevaluación y no por ello se ha dejado de realizarla.

Resalto el aspecto de honradez, ya que uno de los objetivos de la educación Salesiana es el de formar “honrados ciudadanos”; lo que nos indicaría que una de las estrategias para tal objetivo podría ser el reforzar el ejercicio de la honradez dando un papel más importante que el que hasta el momento se lo ha dado a las autoevaluaciones en la Universidad Politécnica Salesiana sede Cuenca.

1.6.2 Coevaluación

Es la evaluación mutua que se hacen los estudiantes unos a otros. Nadie conoce más de cerca al estudiante, que sus compañeros de aula (es el “así nos vemos”). Se da cuando se envía tareas que requieren trabajo en grupos de aprendizaje cooperativo, o cuando se aplica un instrumento de evaluación a los estudiantes para que, luego lo intercambien, revisen, corrijan, y califiquen. Para ello es necesario que el docente explique claramente los parámetros, criterios y valoraciones que se han de aplicar

³² ALVAREZ MENDEZ, J. *El alumnado, la evaluación como actividad crítica de aprendizaje*. Barcelona. España. 1993.

para realizar la evaluación. Posterior a una autoevaluación o una coevaluación se puede realizar un proceso de comprobación o chequeo de sus resultados. En los casos que los resultados difieran notablemente de los esperados por el profesor, este puede llamar a los alumnos correspondientes a analizar conjuntamente tales resultados y llegar a un acuerdo definitivo.

Este contraste o comprobación puede realizárselo en diferentes casos:

- a. En la autoevaluación, mediante formatos establecidos, en los cuales una columna de valoraciones corresponda a la autoevaluación del alumno y otra a la evaluación del profesor, o en otros casos, revisando la autoevaluación de algunos alumnos en forma aleatoria.
- b. En la Coevaluación, cuando un estudiante estima que la valoración dada por su compañero es injusta; y también revisando algunas coevaluaciones de manera aleatoria.

1.6.3 Heteroevaluación

La heteroevaluación se da cuando el evaluador y el evaluado son distintos en cuanto a sus funciones, es decir se da cuando el que evalúa es:

- El docente a sus estudiantes
- El estudiante al docente
- Los directivos a los docentes

Cuando el profesor evalúa al estudiante; corresponde a aquellos, ser los impulsores del cambio hacia una nueva cultura evaluadora, en contraste de la cultura de muchos años donde lo determinante era (es) el examen y las calificaciones o notas.

Utilizando un símil deportivo, el profesor ha de ser un “entrenador”, el alumno el “atleta” que quiere desarrollar sus cualidades e ir superando sus marcas y llegar a competir. El alumno – atleta tendrá en su profesor-entrenador el preparador que va a intentar sacar lo mejor de sus posibilidades. Ello supone un conocimiento del alumno – atleta (evaluación diagnóstica); y muchas horas de entrenamiento (horas clase), propiciando el desarrollo y corrigiendo errores (evaluación formativa y

reguladora). Pero el día de la prueba en el estadio, el profesor-entrenador se convierte en juez de la misma (evaluación final-sumativa)³³.

La heteroevaluación, realizada de los estudiantes al profesor, se la debe tomar como una herramienta más del proceso de enseñanza aprendizaje. Con esta evaluación el profesor tiene la oportunidad de conocer: si lo que piensa de si mismo corresponde a lo que los alumnos opinan de él, determinar la sintonía con sus estudiantes, conocer cómo están recibiendo el mensaje (las clases), si son lo suficientemente claras, explicativas y lógicas. También puede servir como una herramienta de control de la actividad docente del profesor, para conocer el avance de la materia, las metodologías aplicadas para la enseñanza, la planificación y ejecución de las evaluaciones, los criterios utilizados, y demás aspectos que sean de interés averiguar. Un profesor que teme la evaluación de los estudiantes, es señal de que no está haciendo bien las cosas, se siente inseguro o no vive con autenticidad su docencia.

1.7 Fases de la evaluación

La evaluación es un proceso diagnóstico en el que se obtiene información sobre el aprendizaje de los alumnos, pero también se obtiene información referente al profesor, al currículo, a la institución. Este proceso se desarrolla a través de cinco etapas consecutivas:

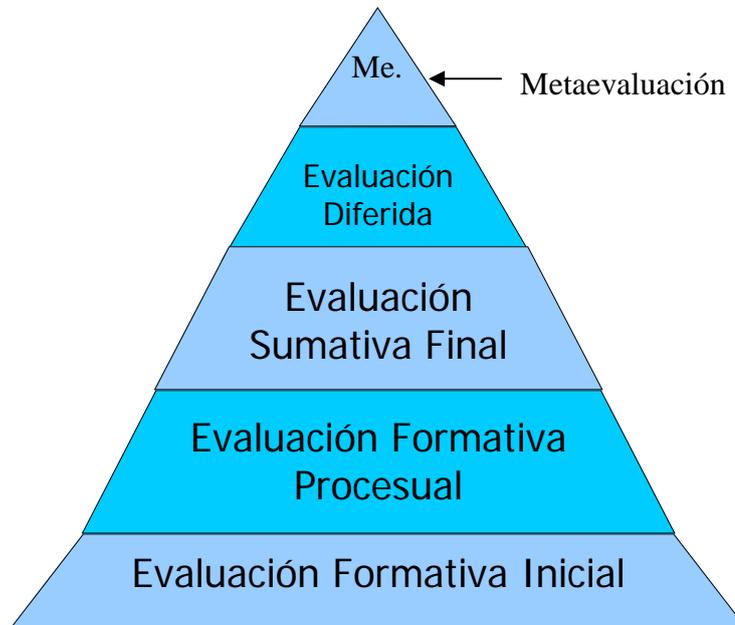
- a. Diagnóstica: determina el nivel inicial de los estudiantes (conducta, conocimientos, aptitudes, etc.), con el fin de adecuar o contextualizar los contenidos y estrategias metodológicas. No se le da valor cuantitativo y se la realiza generalmente al inicio de un período lectivo.
- b. Formativa: es el monitoreo del proceso, determinando los avances o retrocesos del hecho educativo, los logros y problemas del proceso de interaprendizaje retroalimentándolo permanentemente. Significa un cambio en la función del docente y del alumno, donde se concibe al error como un elemento positivo dentro de la dinámica del aprendizaje. Para los constructivistas el error es un

³³ ARREDONDO, Santiago Castillo. *Compromisos de la Evaluación Educativa*. Ed. Prentice Hall. España 2002.

elemento altamente positivo para producir tipos de perturbaciones que crean el necesario desequilibrio para la autorreflexión y reestructuración conceptual. La corrección informada y comentada de un trabajo o un examen ayuda a aprender.

- c. Sumativa: con una visión general del hecho educativo, es la determinación del grado o medida en que se han conseguido los objetivos. Sirve para la promoción de los alumnos.
- d. Diferida: tiene como fin la verificación de las evidencias posteriores que permitan percibir el efecto o la eficacia de los resultados del aprendizaje
- e. Metaevaluación: es la evaluación de la evaluación, es decir, un proceso de verificación de las bondades de la evaluación que hemos aplicado.

GRÁFICO No. 6
FASES DE LA EVALUACION



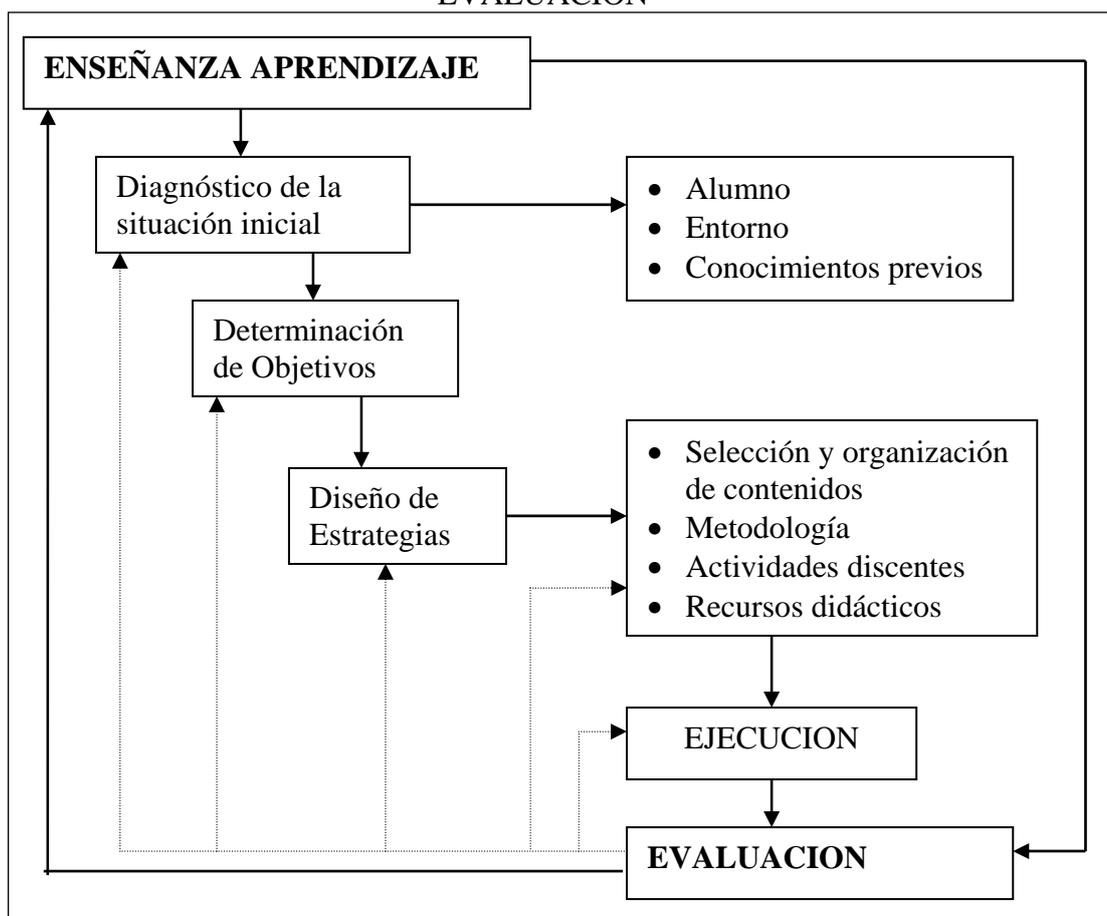
Analizados los distintos tipos y fases de la evaluación, se ve la necesidad de plantear antagonismos entre las distintas modalidades y funciones de esta: por ejemplo, si antes era sumativa, ahora tiene que ser formativa, si antes era represiva, ahora tiene que ser liberadora.

En todo caso, los cambios profundos en los comportamientos humanos no se modifican de un día para otro, o por la promulgación de una norma. Exige cada vez mayor compromiso de los profesores a los cuales, a veces, se les pide mucho y se les da poco en formación y reconocimiento social.

1.8. Diseño de evaluación

La evaluación es un proceso, y por ello se ha de pensar en un diseño abierto y dinámico, que va de la mano del diseño curricular, tanto en su matriz básica como en su matriz didáctica. Desde que se plantea el modelo de persona y profesional que se quiere formar (para qué enseñar), se debe pensar en la evaluación más adecuada y conveniente (para qué evaluar). Así, la programación de la evaluación es paralela al esquema de la programación de la enseñanza-aprendizaje; comienza con el diagnóstico de la situación inicial del alumno, su entorno y conocimientos previos, luego se plantea los objetivos a alcanzar y se diseñan las estrategias a seguir en cuanto a la organización de contenidos, metodologías, actividades discentes y recursos, lo cual se esquematiza en el gráfico siguiente³⁴:

GRÁFICO No. 7
PROGRAMACIÓN DE LA ENSEÑANZA APRENDIZAJE Y LA
EVALUACIÓN



Fuente: Compromisos de la evaluación educativa. Santiago Arredondo.

³⁴ Idem. pg. 19

1.9 Instrumentos de evaluación.

Los instrumentos que se utilicen para la evaluación son muy diversos y estarán en función de la metodología y las prácticas de enseñanza que se utilice para cada una de las sesiones o clases. Un adecuado plan de clases debe contener un detallado plan de prácticas de aprendizaje mediante las cuales se conducirá y mediará el proceso de aprendizaje. Como ejemplo se puede citar algunos instrumentos de evaluación que a su vez pueden ser leídos como instrumentos de enseñanza:

- Evaluaciones escritas:
 - Ensayo sobre un tema seleccionado
 - Preguntas y respuestas
 - Pruebas objetivas, selección de respuestas correctas
 - Desarrollo de casos
- Evaluaciones orales mediante:
 - Disertación sobre un tema
 - Exposición apoyada por medios audiovisuales
 - Desarrollo de casos explicativos
- Evaluación de Prácticas:
 - Construcción de modelos físicos o maquetas
 - Informes escritos
 - Realización de experimentos
 - Realización de entrevistas, diseño, ejecución, conclusiones
 - Aplicación de encuestas, desarrollo, tabulación, interpretación.
 - Elaboración de escenarios de casos.
 - Elaboración de árboles de concepto, problemas, marcos lógicos, mapas conceptuales
 - Uso de artes escénicas y plásticas para exposición o explicación de temas
- Evaluación de consultas bibliográficas
 - En bibliotecas físicas
 - En bibliotecas virtuales
 - En internet.
- Evaluación de participación en clases
 - Participación activa de alumnos, aportes significativos

Formulación de preguntas en el desarrollo de una clase magistral

Organización de tareas

- Evaluación de actitudes

Formularios, listas de chequeo, entrevista con estudiantes que verifiquen aspectos como : Liderazgo de grupo, adaptación a trabajo en grupo, interés sobre el tema, creación de ambiente positivo, esfuerzo y desempeño, estética del trabajo realizado, honradez, respeto, relaciones interpersonales.

- Evaluación de destrezas y aptitudes

Formularios, listas de chequeo, entrevista con estudiantes que verifiquen aspectos como: tiempo de ejecución, adecuación de proceso de desarrollo, facilidad de operaciones o pasos seguidos, consecución de objetivos, funcionalidad del trabajo realizado.

La lista de instrumentos de evaluación puede continuar indefinidamente en función de la inventiva de los docentes y estudiantes. Reducir la evaluación a “exámenes” (pruebas escritas de preguntas y respuestas) es reducir a los educandos a simples procesadores de información. Evaluar de los alumnos solamente su capacidad de memoria de corto plazo, olvidando las demás capacidades, valores e inteligencias de la persona, es reducir la enseñanza al contenido, anulando, minimizando e incluso despreciando las demás cualidades humanas y por tanto es hacer de la enseñanza un proceso esclavizante, coercitivo y deshumanizante, que es todo lo contrario a una educación liberadora.

Lamentablemente algunos docentes han visto en el ejercicio de la docencia y en la evaluación (léase calificaciones) la forma de ejercer un pseudo poder, u obtener un pseudo respeto sobre los estudiantes; ya que el verdadero poder y respeto no se impone sino se concede a quién es digno de el.

La medición es una actividad destinada a la obtención de información cuantificable, que cuando es bien obtenida nos sirve conjuntamente con otros elementos para emitir juicios de valor de un determinado objeto, sujeto o hecho, y en el caso de la educación de todo el proceso y sus actores. Existen dos elementos vinculados a la medición, que son la validez y la confiabilidad. La calificación como resultado de la medición es aceptable si está basada en mediciones objetivas realizadas con

instrumentos válidos y confiables, y debe ser el resultado de observaciones en el área cognoscitiva, psicomotor y afectiva³⁵.

1.10 Conclusión

Una evaluación integradora y potencializadora debe ser planificada en forma paralela al diseño de una carrera, englobando todos los componentes del currículo, su matriz básica y su matriz didáctica, a la vez que debe considerar las circunstancias del entorno del alumno y sus aspectos: cognitivo, afectivo, psicomotor e inclusive espiritual. Así la evaluación ha de cumplir funciones específicas acorde a los objetivos planteados, en un proceso continuo y cíclico de: obtención de información, formulación de juicios y toma de decisiones.

Algunas características fundamentales de la evaluación están en relación al qué evaluar y a los actores de la evaluación. En cuanto al qué evaluar, ésta debe considerar los ámbitos del saber (lo cognoscitivo), del saber hacer (lo procedimental), y del saber ser (lo actitudinal), todos ellos concebidos sinérgicamente. En lo que se refiere a los actores de la evaluación, en ella deben participar y ser protagonistas los estudiantes, los compañeros de aula y los profesores para lograr una intersujetividad como herramienta de aproximación a la realidad de la enseñanza-aprendizaje.

³⁵ idem. 54

CAPITULO II

SISTEMA DE EVALUACIÓN DE ESTUDIANTES DE LA UPS

Introducción

En este capítulo se realiza un acercamiento a los principios y fundamentos pedagógicos de la Sociedad Salesiana y su sistema preventivo, para explorar en estos las referencias o pistas que perfilen su sistema de evaluación. Se analizará también lo que establecen los reglamentos de la Universidad Politécnica Salesiana en cuanto a la evaluación estudiantil, antes de septiembre de 2004 y luego de esta fecha para determinar su adecuación a la teoría pedagógica de la evaluación citada en el capítulo I y al sistema preventivo salesiano.

2. Principios y fundamentos pedagógicos de la Universidad Politécnica Salesiana

Para enmarcar el análisis de la evaluación aprendizaje estudiantil en la Universidad Politécnica Salesiana y tener una percepción global de la situación o en torno a esta, es necesario iniciar con una aproximación general a los Salesianos, su presencia en el mundo y en el Ecuador, su misión, sus principios, su finalidad, y entre estos su quehacer educativo; para luego de ello particularizar el tema en lo referente a la evaluación educativa desde la perspectiva salesiana.

2.1 La sociedad de San Francisco de Sales

La página web de la sociedad salesiana presenta una pequeña reseña que nos permite conocer brevemente sus orígenes e identidad, la misma que textualmente dice lo siguiente:

“La Sociedad de San Francisco de Sales es una institución de consagrados fundada por Don Bosco, el 10 de diciembre de 1859 en Turín (Italia). En la figura de San Francisco de Sales, se ha inspirado el nombre de "Salesianos" y basándose en la bondad de Don Bosco se creó el Sistema Preventivo, para la

educación de la juventud. Nuestro fundador dejó como tarea a todos los Salesianos el, "Dadme almas y llévense lo demás", que es la síntesis de una vivencia espiritual y apostólica muy rica.

La fundación de la Sociedad Salesiana es una iniciativa de Dios para contribuir a la salvación de los jóvenes. El Espíritu Santo suscitó a San Juan Bosco para que sea padre, maestro y amigo de los jóvenes, y para quienes entregó toda su vida. María para Don Bosco y para toda la familia salesiana es la Madre, maestra y modelo de consagrados. Los salesianos somos sacerdotes y laicos que continuamos esta misión. Quienes queremos ser en la Iglesia "signos y portadores del amor de Dios a los jóvenes, especialmente a los más pobres". Seguimos a Cristo pobre, casto y obediente, viviendo en comunión fraterna.³⁶

Los Salesianos, desde sus inicios, como principio constitutivo tienen la misión de la educación de la juventud; la misma que han sabido difundirla por todo el mundo. Su experiencia y legado educativo, acumulados a lo largo de los años, habrá que leerla, aprenderla, así como también reinterpretarla y actualizarla continuamente sin perder de vista sus objetivos primigenios.

2.2 La Congregación Salesiana y la Educación Superior

En cuanto a la incursión de los salesianos en la educación superior, se tiene referencia en el documento "Identidad de las Instituciones Salesianas de Educación Superior (IUS)"³⁷, el mismo que en algunos de sus numerales dice:

[02]St. Anthony's College (Shillong, Assam, India, 1934) es la primera, entre todas las instituciones salesianas, en iniciar la senda en la educación superior.

[03]Distribuidas en varios continentes, las instituciones de estudios superiores son hoy más de cuarenta y su número va en aumento. En su conjunto presentan un abanico muy diferenciado de situaciones y de ofertas académicas. No obstante, en la historia de los orígenes de cada IUS, hay algunos elementos comunes.

³⁶ Salesianos Ecuador. ¿Quiénes somos? <http://www.salesianos.org>

³⁷ *Identidad de las Instituciones Salesianas de Educación Superior*". Dirección General Congregación Salesiana. (IUS). Roma, 2003. cf. 2-22

La tradición de los Salesianos en el ámbito educativo, desde su inicio en 1859 al año en curso 2006, contaría con 147 años, durante los cuales se han ido acumulando una serie de experiencias que se transmiten como Sociedad, de unos a otros. Ello implica una gran carga de experiencia que de una determinada manera garantiza su tarea educativa. Experiencia que no debería convertirse en dificultad al momento de plantear nuevos retos o realizar rectificaciones en su quehacer.

[04] Bajo el nombre de Instituciones Salesianas de Educación Superior (IUS) se ha querido agrupar a todos los centros de estudios superiores y de estudios terciarios no universitarios de los que la Congregación Salesiana es titular y responsable, directa o indirectamente.

[15] Cada IUS, en cuanto institución de enseñanza superior, es una **comunidad académica**, formada por docentes, estudiantes y personal de gestión, que de forma rigurosa, crítica y propositiva promueve el desarrollo de la persona humana y del patrimonio cultural de la sociedad mediante la investigación, la docencia, la formación superior continua y los diversos servicios ofrecidos a la comunidad local, nacional e internacional.

La característica de comunidad a la que se hace referencia, es propia de un centro educativo en el cual los actores se identifican con sus principios, hacen suyos sus propósitos y metas, compartiendo el reto de plasmarlo en la práctica, quienes integran la comunidad Salesiana deberían tener claro, tanto su rol particular en la institución, como los fines que persigue la comunidad a la cual pertenece.

[15] ... La **exigencia del factor científico y académico** es para las IUS la *conditio sine qua non* y, al mismo tiempo, el método y el estilo que caracterizan su naturaleza universitaria.

Exigencia científica y académica que debe ir acompañada de igual exigencia pedagógica, como el medio o camino más idóneo por el cual el educando alcance, se apropie y cree nuevos conocimiento. Sin esta mediación pedagógica, el abismo entre el educando y el conocimiento sería cada vez mayor y la exigencia académica y científica sería una plataforma hacia la cima o abismo de la incertidumbre y la frustración.

En referencia al carácter religioso y católico de la institución, el mismo documento señala:

[16] La inspiración cristiana de las IUS supone una visión del mundo y de la persona enraizada y en sintonía con el Evangelio de Cristo, y una comunidad académica que comparte y promueve esta visión.

El carácter católico supone, además, un compromiso institucional de la Congregación Salesiana al servicio de la sociedad y de la misma Iglesia en el ámbito universitario.

Compromiso que deberá estar en sintonía con la educación liberadora y evangelizadora declarada en los concilios de Medellín y Puebla; educación que no puede ser evangélica si no produce una conversión en el hombre y la mujer; no sólo en el ámbito personal sino también en el ambiente social y las estructuras que rigen las sociedades en las cuales están inmersos el hombre y la mujer. Así, la exhortación apostólica *Evangelii Nuntiandi* dice que la evangelización tiende a transformar “los criterios de juicio, los valores determinantes, los puntos de interés, las líneas de pensamiento, las fuentes inspiradoras y los modelos de la vida de la humanidad... busca convertir la conciencia personal y al mismo tiempo colectiva de los hombres, la actividad en la cual ellos están comprometidos, la vida y el ambiente concreto de ellos mismos”³⁸; Aspectos que también se declaran en el numeral 19 del documento en mención, *Identidad de las IUS*, cuando entre sus opciones declaran su intención de:

c) Formar personas que vivan comprometidas con la justicia para hacer una sociedad más solidaria y humana;

d) Promover en la sociedad, propuestas formativas que incidan en los procesos educativos y en las estrategias juveniles.

Los elementos comunes de las IUS, que determinan su manera de ser y actuar, están en los valores espirituales y en la pedagogía salesiana que vienen desde Don Bosco. Ello implica:

[17] a) Una **opción prioritaria por los jóvenes**, sobre todo los de las clases populares;

³⁸ *Evangelii Nuntiandi* y *Catechesi*. Sínodo de Obispos de 1997. nn 18,19

- b) Una relación integrada entre cultura, ciencia, técnica, educación y evangelización, profesionalidad e integridad de vida (*razón y religión, buenos cristianos y honrados ciudadanos*);
- c) Una experiencia comunitaria basada en la presencia, con espíritu de familia, de los profesores y el personal de gestión entre y para los alumnos;
- d) Un estilo académico y educativo de relaciones basado en el *afecto* demostrado a los alumnos y percibido por ellos.

[21] La comunidad académica de cada IUS, garantiza un estilo intelectual riguroso y crítico, se inspira en una **metodología interdisciplinar** tanto para la investigación como para la docencia, en el trabajo cooperativo y en la corresponsabilidad en lo académico, en la organización y en la gestión; dispone, además, de una autonomía institucional, académica y de gobierno que respeta siempre la misión que la Congregación Salesiana le ha confiado, los vínculos estatutarios y los derechos de las personas. Esto exige:

- a) **Profesores** que integren competencia profesional, capacidad para la investigación, la docencia y la educación, sensibilidad ante el mundo juvenil y capacidad de acogida de los jóvenes y de presencia entre ellos, compromiso por la solidaridad y la justicia, coherencia de vida con los valores evangélicos;
- b) **Alumnos** que participen como protagonistas y corresponsables en el empeño científico y cultural, educativo y social de la institución universitaria;
- c) Un *núcleo de personas* – es decir, la **comunidad salesiana** local o salesianos en estrecho contacto con la Inspectoría (cf. CG25, 80) y **laicos** - que, identificado con la misión y el espíritu salesiano, y en el ejercicio de la propia responsabilidad, esté en condiciones de guiar la elaboración y la puesta en práctica del proyecto institucional que debe inspirar y acompañar los procesos de investigación, de enseñanza, de proyección social y de gestión de la vida universitaria;

d) Un *ambiente* en el que se pone a **la persona humana como centro**, en el que se hace del **diálogo y de la colaboración la base del método**, en el que la presencia de maestros-guía despierta en los jóvenes el amor a la verdad y a la vida.

[22] Como las demás universidades, también las IUS realizan investigación, organizan la enseñanza y difunden la cultura con miras a saber, a saber hacer, a saber ser y a saber comunicar y compartir.

Las IUS expresan un proyecto institucional universitario, cristiana y salesianamente inspirado y realizado, el cual promueve:

- a) Una concepción de la persona humana inspirada en el Evangelio que la ponga en el centro de la vida y que la promueva en su integridad;
- b) Una **conciencia ética fundamentada en valores** que pongan énfasis en la promoción de la justicia y de una cultura de la solidaridad mediante un modelo de desarrollo sostenible a escala humana, de relaciones de igualdad y reciprocidad, y de calidad de vida;
- c) Un **diálogo entre culturas** y religiones diversas, entre cultura, ciencia – técnica y fe”.

2.3 El proyecto de educación Salesiana

2.3.1 Marco Doctrinal.

La Universidad Politécnica Salesiana, por su propia naturaleza y características que la definen, asume como marco doctrinal las orientaciones y principios que rigen a la Comunidad Salesiana, de manera particular aquellos que están más explícitamente comprometidos con la educación³⁹.

³⁹ *Documentos de Educación Salesiana No.* Proyecto Inspectorial de Educación Salesiana. CONESA , 2004

Basados en los contenidos manifestados en sus Constituciones, la misión de la Sociedad Salesiana de Don Bosco, está caracterizada por⁴⁰:

- a. Ser en la iglesia signos y portadores del amor de Dios a los jóvenes, especialmente a los más pobres⁴¹
- b. Ser educadores de la fe de los jóvenes en los ambientes populares, sobre todo en la comunión social y anunciar el evangelio a los pueblos que no lo conocen⁴²
- c. Ser íntimamente solidarios con el mundo y con su historia. Abiertos a las culturas de los pueblos donde trabajan.
- d. Educar y evangelizar siguiendo un proyecto de promoción integral del hombre, orientado a Cristo... el objetivo es formar honrados ciudadanos y buenos cristianos⁴³.
- e. El sistema preventivo que se basa en: la razón, la religión y el amor.

En consideración del sistema preventivo, las Constituciones Religiosas de los Salesianos en el artículo 40 expresa que, la Universidad, al igual que el “Oratorio de Don Bosco” está llamada a ser:

1. *Casa* que acoge
2. *Parroquia* que evangeliza
3. *Escuela* que educa para la vida
4. *Patio* o lugar de encuentro entre amigos.

Estas características de la educación salesiana encuentran sus dificultades al plasmarlas en el quehacer diario. Para conocer si la práctica docente e institucional de la UPS está de acuerdo con el marco doctrinal, habría que dar la palabra a sus estudiantes para que respondan preguntas como: ¿son los estudiantes de la UPS en general, de los sectores más pobres?, ¿cómo perciben el amor de Dios en la UPS?, ¿su fe se ha incrementado durante el paso por la UPS?, ¿es la UPS Cuenca, solidaria con el mundo (la sociedad) en la que se desenvuelve?

⁴⁰ *Carta de Navegación*. Universidad Politécnica Salesiana IUS. 2004

⁴¹ Constituciones y Reglamentos Salesianos de San Juan Bosco, Madrid, 1985, art.2

⁴² Idem. art. 6

⁴³ Idem. art.31

2.3.2 La persona que los Salesianos quieren educar.

Entre las principales características de la persona que se quiere educar está la de ser espiritualmente madura; característica que se constituye en el hecho fundamental y primero de toda educación. Esto supone tres elementos claves: la identidad de la persona humana, la formación de la conciencia y la jerarquía de valores.

Para guiar tal formación se debe tener presente los elementos constitutivos de la persona como imagen de Dios, que son los siguientes⁴⁴:

- a) La persona es un SER INTELIGENTE: capaz de entender y captar la verdad de su propia realidad humana circundante. De ahí, que la educación debe proponer un desarrollo correcto de la inteligencia sabiendo distinguirla de la razón y del pensamiento.

- b) La persona es un SER TRASCENDENTE en cuanto busca salir de la misma para ir al encuentro del otro y de su propia realidad. Estructuralmente la persona es trascendente en cuanto asume y supera la materialidad de las cosas y de su propio cuerpo para darles una mayor dignidad y perfección. Pero también situacionalmente la persona es trascendente en cuanto asume y supera todos los existentes infrahumanos (animales, vegetales y minerales) para humanizar el mundo y la naturaleza

- c) La persona es un SER ESPIRITUAL en cuanto asume todas sus dimensiones (biológica, psicológica y sociológica para darle un sentido de vida y una orientación existencial. En cuanto ser espiritual no se distancia jamás de las dimensiones que las asumen para darles unidad personal y totalidad existencial

⁴⁴ P. SAAVEDRA, Alejandro sdb. *Formación de la conciencia en valores; desafíos, crisis y propuesta*. II edición. Editorial Mendieta, Quito Ecuador. 2001 pg. 35-48.

d) La persona es un SER LIBRE Y RESPONSABLE no solamente se trata de una libertad de alternativa en cuanto es capaz de elegir entre dos o más cosas, sino se trata de plantear a través del proceso educativo el criterio fundamental para que la persona sea realmente libre. Dicho criterio lo encontramos en la verdad y en el bien. Solamente cuando la persona actúa en el bien y en la verdad, es una persona libre, y en esta libertad se hace responsable en cuanto reivindica sus propios actos y sus consecuencias. Reconocer lo que uno hace es acto de libertad y responsabilidad.

e) La persona es un SER SOCIAL en cuanto ama, cada persona está llamada a vivir en grupo, en familia y en sociedad encontrando en el amor la fuerza impelente para crear espacios de solidaridad. Una persona aislada o hermética no se desarrolla en sus capacidades, más bien, se atrofia en su humanidad.

Estos elementos constitutivos se sitúan en una jerarquía de valores de la persona que son: materiales, sociales, éticos, estéticos y religiosos. Esta jerarquía de valores, reclama irremediamente la formación de la conciencia humana. No basta con afirmar que cada uno actúe de acuerdo con su conciencia, sino que cada uno debe llegar a actuar de acuerdo con su conciencia formada y educada. Si uno desconoce aquello que va a realizar, no puede afirmar que está actuando según su conciencia. Por tanto, la trilogía: persona, conciencia y valores constituyen el corazón de toda educación. A partir de ésta, podremos prever qué tipo de educación se está promoviendo en las comunidades educativas.

2.3.3 La Cultura y la Historia

La cultura y la educación constituyen dos aspectos fundamentales de todo desarrollo humano de la persona. Desde inicio del siglo XX, la cultura se ha constituido en el referente esencial de la educación, así el Proyecto Educativo Salesiano trata tres significados de cultura⁴⁵:

- La cultura es la forma original de la persona, de crecer y desarrollarse.

⁴⁵ P. SAAVEDRA, Alejandro sdb, *Aporte para el marco doctrinal del Proyecto Inspectorial de Educación Salesiana*. Quito 2004.

- La cultura es el patrimonio de bienes, valores tradiciones, conocimientos y expresiones que caracterizan a la humanidad actual, en general, y a una comunidad en particular ubicada en un área geográfica en la cual vive.
- La cultura es la misma comunidad en cuanto se siente en posesión de este patrimonio y que trata de aumentarlo, enriquecerlo y mejorarlo, creando nuevas realizaciones, modalidades y formas de vivir. De esta manera, la cultura se constituye en la misión de la educación.

La “nueva cultura” que se quiere promover exige que se considere algunas características propias⁴⁶:

- a) Una CULTURA HUMANISTA, que coloca la persona humana y su dignidad en el centro de sus sistemas de valores y de relaciones. Una cultura de la persona y no una cultura de las cosas.
- b) Una CULTURA ÉTICA, que discierne la validez de los proyectos, de las organizaciones, de los hechos sobre la base y especialmente, del bien y del mal percibido por la conciencia y buscado por la razón. Luego, no solo discierne la validez de los proyectos sino que tiene confianza en la eficiencia del bien en la historia, del valor constructivo del bien. Lo que es malo, inhumano y perverso va cayendo al margen de la historia; en cambio, lo que es bueno, respetuoso de la persona, va construyendo la historia.
- c) Una CULTURA SOLIDARIA, es la que privilegia el criterio del crecimiento simultáneo del mayor número de personas y no se funda en un proyecto individual, independiente de la comunidad. Evitar la promoción del bien individual si es que esta es a costo o al margen del bienestar social.
- d) Una CULTURA RELIGIOSA, que no quiere decir confesional en primer sentido, sino una cultura abierta a los grandes interrogantes de la existencia: ¿Para qué vivo?, ¿A dónde voy?, ¿Porqué estudio? Desarrollar en la juventud la capacidad para percibir el misterio o sea, ir más allá de la materialidad de las cosas y no aferrarse simplemente a lo que es demostrable o comprobable; que perciba la luminosidad de la trascendencia.

⁴⁶ Idem. pg. 36.

- e) Una CULTURA DE PAZ que permita desarrollar en la persona una mentalidad proyectual de paz como medio extraordinario de convivencia humana. Se trata de resaltar los grandes períodos históricos de construcción pacífica, de construcción política, de construcción social. Por lo tanto, la paz no es fruto de la guerra, ni de la violencia, sino que es fruto de conciencias correctamente formadas en la escuela de valores constructivos de la sociedad.

En síntesis, el Proyecto Educativo Salesiano se orienta a la formación de personas con sólidas bases éticas, humanas y espirituales, con solvencia profesional; personas que participan activamente en la producción crítica de cultura, que aprecian sus manifestaciones y la enriquecen; y personas cuya solidaridad y convicciones lo llevan a comprometerse con la sociedad en la búsqueda del bien común.

2.4 El sistema preventivo

Las casas Salesianas tienen una pedagogía que ancla su origen en la experiencia misma de San Juan Bosco, quien no fue un teórico de la educación, no escribió tratados, no lo llevaba a esto su manera de ser, no se lo permitía sus múltiples compromisos y no era su interés personal. Entre ayudar sencillamente a los jóvenes entreteniéndose con ellos y escribir una página sobre cómo hacerlo, prefería lo primero.

Se puede tener una primera idea del sistema preventivo declarando, en primer lugar, las características de lo que “no es el sistema preventivo”.

El sistema preventivo **no es**⁴⁷.

- Un sistema represivo
- Un sistema de advertencia que da leyes o instrucciones a estudiantes, para después vigilar y conocer a los transgresores, para aplicarles el correspondiente castigo

⁴⁷ P. PERAZA, Fernando sdb. *Sistema Preventivo de Don Bosco*. Quito 2001. pg.3

- Un sistema donde la palabra y la mirada del instructor o supervisor (al que no se le puede llamar educador o maestro), son en todo momento severas y más bien amenazadoras, y personalmente se evita toda familiaridad con los subordinados.
- Un sistema donde los contenidos están sobre las destrezas y los valores humanos y la determinación del grado de conocimientos de los alumnos sea el único criterio de evaluación.
- Un sistema donde el profesor es indiferente a la realidad personal y social del educando

2.4.1. En qué consiste el sistema preventivo⁴⁸

En el ámbito de Don Bosco, se habla de un “prevenir”, autocapacitándose en la vida y para la vida, es decir un prevenir instruyendo y educando, para anticiparse al daño moral, a las consecuencias de la ignorancia, a la contaminación de las depravaciones sociales; y también prevenir, si es el caso, rehabilitando oportunamente al individuo víctima de las primeras experiencias negativas. Es al mismo tiempo, capacitar para que el educando se haga protagonista de su prevención o del rescate de sus valores y de su crecimiento integral. La antropología que subyace es cristiana y el Evangelio es su esencial punto de referencia y su fuente original; siendo el ámbito y la metodología más propicias, los espacios y las modalidades de la vida familiar.

El sistema preventivo consiste en dar a conocer las prescripciones, reglamentos y vigilar después, de manera que los alumnos tengan siempre sobre sí el ojo solícito del director o de los asistentes, los cuales, como padres amorosos, hablan, sirven de guía en toda circunstancia, dan consejos y corrigen con amabilidad; que es como decir, poner a los alumnos en la imposibilidad de fallar⁴⁹.

Este sistema descansa por entero en la **razón**, en la **religión** y en **amabilidad**; excluye por consiguiente, todo castigo violento y procura alejar aún los suaves.

⁴⁸ Idem. pg.4

⁴⁹ Idem. pg.6

2.4.2. El pilar de la Amabilidad.

La relación pedagógica es la comunicación auténtica, sincera, constante que se da entre las personas comprometidas en el acto pedagógico, es decir educador y alumno. Esta relación surge del amor que es principio metodológico del sistema preventivo y cuya primera expresión, que es la amabilidad, significa amistad, afecto, eliminación de distancias, un tono informal en los contactos y un alto nivel de convivencia.

La amabilidad implica:

- Familiaridad, estar con los jóvenes, ponerse a su nivel, saber lo que les gusta, darles confianza.
- Profundidad en el Afecto: el estar con los jóvenes proviene de un verdadero y profundo afecto.
- Afecto demostrado: que los jóvenes aprendan a ver con amor aún las cosas que les agradan poco: estudio, disciplina, trabajo, obligación.
- Afecto incondicional: que perdura, a pesar de las faltas
- Afecto operante y sobrenatural: busca el bien de los jóvenes y tiene a Jesús como guía, fuente y bien.

Don Bosco educaba amando, atrayendo, conquistando y transformando, porque lo hacía mediante un estilo propio de relaciones personales, un modo concreto de expresar y despertar amor. Y en este estilo de vida aparecen como expresión fundamental la asistencia que es presencia viva, activa, constante de un educador que es animador, que conserva con claridad un rol bien definido, cuya autoridad proviene de ese prestigio moral que rodea a toda persona, en virtud de la calidad de sus acciones, de su vida ejemplar. El estilo de vida que propone Don Bosco se caracteriza por llegar a todos con verdadero respeto, para lograr una intercomunicación intensa y sentir la necesidad de compartir todo sin impresiones, para que los actos broten de la libertad íntima personal. Ello da lugar a un ambiente de alegría y espontaneidad que lleva a apreciar todo lo que es humano. Y como resultado de este clima los compromisos de trabajo y las responsabilidades surgen y se cumplen naturalmente.

El amor educativo se expresa en actitudes como: el interés por el otro, la acogida, el aprecio, la búsqueda, la sinceridad y la franqueza, la confianza, el acercamiento, el respeto, la escucha, la atención a sus sintonías, sus modos de ser y de manifestarse, el diálogo, el acompañamiento solidario, la paciencia, la disculpa, el perdón.

El sistema preventivo no se puede confundir, en ningún momento con una debilidad, permisivismo o facilismo en el plano académico, sino se ha de considerar como el mejor camino (desde la perspectiva Salesiana) para conducir al educando a su desarrollo personal y científico.

2.4.3. Razón y razonabilidad en la acción educativa.

A la razón podemos conceptualizarla como la exigencia de explicación y exigencia de comprensión, explicación de la realidad juvenil y comprensión del joven a partir de si mismo. Podemos afirmar que una educación racional es una educación donde la ciencia ocupa un lugar específico e importante.

La razón significa despertar en los jóvenes el entusiasmo por el estudio, las investigaciones, por los descubrimientos, por la conquista del mundo⁵⁰.

La claridad propia de los objetivos y metas que el hombre posee en la vida dependen de la razón. La razón es el principal instrumento para la búsqueda de la verdad y del bien, solo por la razón podemos comprender, atendiendo a la sabiduría y la prudencia que únicamente la verdad nos hace libres y a partir de esta consideración dar sentido a nuestra vida.

Por medio de la razón el hombre descubre los motivos que posee para realizar acciones vinculadas a la caridad y la justicia, facilita, previo a la entrega a los demás, el logro de la propia autoestima, posibilita una forma de ser en el mundo.

⁵⁰ Equipo Inspectorial de Formación Docente San Francisco Javier Bahía Blanca. “*El Hombre y la educación de hoy*”. Argentina 1995. pg. 293.

El juego, en manos de un educador sensible y creativo, puede potenciar la lógica y la racionalidad de la vida; impulsar el desarrollo de las facultades mentales, del mundo emocional y afectivo, de las aptitudes de participación y de convivencia social; hacernos creadores de cultura, de fantasía y de ideales superiores y utópicos⁵¹.

La razón es el sistema preventivo para sintetizarse en la concepción del educando como sujeto de su propia educación, esto es, un educando que tiene clara conciencia de los conocimientos orgánicos, psíquicos, económicos, religiosos, etc. que explican el difícil proceso de maduración del hombre en la sociedad actual, y que le posibilita ubicarse progresivamente en el mundo y participar de la historia, que crece en actitud crítica para evaluar las situaciones concretas de la vida, que se relaciona interpersonalmente con sus pares y con los educandos de manera auténtica, dialógica, que crece en autonomía y responsabilidad personal y que permite a los jóvenes organizarse en grupos de modo que tengan la posibilidad de experimentar nuevas formas de convivencia y ejercicio del poder.

2.4.4. La Religión en el sistema preventivo.

El sistema preventivo es simultáneamente espiritualidad y praxis educativa, o mejor aun, espiritualidad hecha obra de amor educativa. La espiritualidad es un proyecto de vida cristiana que impregna, da sentido y orienta en crecimiento, en plenitud de un creyente.

Para el educador Salesiano la labor educativa bajo el signo del sistema preventivo es camino concreto de santificación personal y de los objetivos a él confiados.

El educador Salesiano sigue a una persona y no meramente una doctrina pedagógica o una ideología filosófica, política o social porque se siente amado, llamado y enviado por Cristo, es capaz de asumir las exigencias que plantea la vivencia del sistema preventivo.

Don Bosco imita y prolonga, especialmente a favor de los jóvenes, el ardor apostólico desplegado por Cristo en su vida pública.

⁵¹ Idem. pg.307

- El crecimiento y madurez de la persona sólo puede darse cuando se sirve a los demás
- El darse libera a la libertad humana atada al egoísmo del yo
- Sólo hay felicidad auténtica cuando uno se entrega a la causa salvífica de los otros

Quienes estuvieron cerca de Don Bosco dicen que era un santo del buen humor y hablar con él alegraba de verdad del ánimo. La alegría y serenidad eran para él un factor de primer orden y una forma de su pedagogía.

Desde el punto de vista pedagógico Don Bosco está convencido de que sólo se educa desde un ambiente donde se respire el clima de familia, donde los educadores sean un solo corazón. El clima de familia da seguridad o inestabilidad, serenidad o irritabilidad, claridad en el proyecto de vida o confusión, apertura o cerrazón. La familia es la base de la sociedad y la iglesia es la primera responsable del crecimiento de los hijos en la educación humana y en la fe. El corazón del educador Salesiano debe crear lazos semejantes a los familiares y más fuertes aún.

Todo educador está llamado a ser personalmente compañero de viaje de los jóvenes, lo cual comporta una experiencia directa de su mundo, escucha de sus demandas y aspiraciones, adquisición de su cultura y lenguaje, disponibilidad para compartir experiencias y proyectos pensados no solo para ellos sino también y sobre todo con ellos. La educación es la razón de ser del compromiso Salesiano, la educación no permite obrar de manera aproximada “más o menos”, sobre todo cuando nos interesamos por los jóvenes y particularmente por los jóvenes en dificultad.

En síntesis el sistema preventivo es⁵²:

- Una **experiencia espiritual** del educador quien encuentra en el **amor** a Dios su fuente de inspiración, a quien le descubre en los jóvenes y se siente llamado a servirle en ellos,
- Una **propuesta educativa** original que se inicia en el encuentro con los jóvenes,
- Una **metodología** caracterizada por:

⁵² *Proyecto Inspectorial de Educación Salesiana*. Consejo Nacional de Educación Salesiana CONESA. Quito Ecuador. 2004. Serie: Documentos de Educación Salesiana No.2. pg. 43-44.

- La **voluntad** de estar entre los jóvenes, compartiendo su vida,
- La **acogida** incondicional que se transforma en fuerza de promoción y capacidad incansable de diálogo
- El criterio **preventivo** que cree en la fuerza del bien presente en todo joven
- El **ambiente** positivo, entretelado de relaciones personales, vivificado por la presencia amorosa y solidaria,
- Una opción por los jóvenes, sobre todo por los más pobres y en situación de riesgo.
- Un proyecto para ayudar a los jóvenes
- Una propuesta de educación integral
- Una atención especial al mundo de la cultura y de la comunicación

2.4.5 Pedagogía institucional

Conjuntamente con el sistema preventivo se describe algunas líneas pedagógicas que complementan la praxis de la educación salesiana, estas son:

2.4.5.1 Pedagogía del ambiente comunitario

La formación se hace a través del ambiente y del clima en que se respira, los cuales deben ser: de alta calidad humana, cultural y evangélica, de responsabilidad, de participación y pluralidad.

2.4.5.2 Pedagogía de la mediación cultural

La presencia educativo pastoral en el ámbito universitario debe ayudar a los jóvenes a abrirse a los múltiples niveles y formas de acercamiento de la realidad, al diálogo intercultural, a desarrollar la dimensión ética del saber y de la profesión, y al diálogo interdisciplinario y sistemático con la fe. Pedagogía del compromiso y de la implicación con la realidad cultural, social, eclesial.

Se debe superar el riesgo de caer en el individualismo y la búsqueda obsesiva de un éxito desligado del conjunto de la vida personal y comunitaria, por lo que se ha de procurar:

- Una educación con responsabilidad ética y formación socio política
- Ofrecer experiencias de voluntariado
- Participar en iniciativas culturales, sociales y religiosas
- Colaborar con otras organizaciones, estructuras civiles y religiosas

2.4.5.3 Pedagogía del acompañamiento personal

En este momento de su vida el joven universitario necesita elaborar una escala de valores humanos y cristianos que den sentido a su vida. Esto hace necesario:

- Ofrecer una propuesta de acompañamiento, hecha de acogida, de disponibilidad y de amistad, de relación interpersonal
- Presentarle los diversos caminos vocacionales

2.5 Sistema Preventivo y Evaluación

Todo sistema educativo conlleva su correspondiente sistema de evaluación. A continuación, considerando la descripción dada del sistema preventivo salesiano, se esbozará las características que debería tener un su sistema de evaluación preventivo.

La evaluación preventiva ha de tener como orientación fundamental el ser una evaluación integral en la que se considere al alumno en sus diferentes aspectos de su persona, así como también considere las circunstancias sociales y culturales en las cuales está inserto. La evaluación preventiva se ha de basar en la amabilidad, razón, y la religión.

2.5.1 La amabilidad en la evaluación.

Al igual que en el sistema preventivo la evaluación se caracterizará por el afecto demostrado e incondicional al estudiante así como por la búsqueda del bien como

finalidad y utilidad de los resultados de la evaluación. Para ello en todo momento ha de cumplir las funciones de orientación, individualización y retroalimentación. Orientación como praxis del afecto incondicional, individualización como medio para la demostración del afecto y retroalimentación como posibilidad de perdón o corrección de procesos.

La búsqueda del bien se reflejará en la justicia al momento de realizar las evaluaciones, ello quiere decir que el alumno debe percibir que: el resultado de una evaluación corresponde a la realidad, los parámetros empleados son los adecuados y las decisiones que se toman a partir de ella están dirigidas a mejorar su desempeño estudiantil en función del modelo de persona que los salesianos buscan formar.

Otra función que ha de cumplir la evaluación preventiva es la de control, entendida como el interés por el otro, la preocupación continua de llevar a los estudiantes al modelo de persona planteado; control que se lo ha de realizar también como expresión de aprecio, de búsqueda, de acercamiento al otro.

Una consecuencia de la amabilidad es el compromiso y la responsabilidad, por ello también la evaluación debe ser exigente en la excelencia humana como resultado de un proceso de acompañamiento, formación y aprendizaje.

2.5.2 La razón en la evaluación

Una estrategia más para despertar en los jóvenes el entusiasmo por el estudio es hacer de la evaluación una instancia de motivación mediante el planteamiento de retos y la consecución de metas. La exigencia científica y académica como *conditio sine qua non* del sistema preventivo, se aplicará también a la evaluación preventiva, lo que implica que la metodología, la técnica y las actividades de evaluación relacionadas con el saber, conducirán a la excelencia en el campo científico y académico.

Así como el diálogo y la búsqueda de explicaciones caracterizan la razonabilidad en el proceso educativo, la anticipación, el diálogo y la explicación deben ser una característica de la evaluación. En el mismo sentido las evaluaciones deben ser coherentes con la realidad del joven, su carrera, su contexto.

Mediante la razón se busca hacer del joven, sujeto de su propia educación, por ello también el alumno debe ser actor de su evaluación, ello implica la práctica

permanente de la coevaluación y autoevaluación, que conjuntamente con la heteroevaluación posibilitan la lectura de la realidad del joven mediante una intersubjetividad, que implica además una corresponsabilidad.

La razón como instrumento de la búsqueda de la verdad y la confianza suprema de la persona en un ser trascendente inspiran y dan sentido definitivo a la vida. Esto nos indica lo fundamental de la educación en valores éticos, culturales y espirituales, y la consecuente consideración del ser (lo actitudinal) en toda actividad de evaluación.

2.5.3 La religión y la evaluación

Ya que el sistema preventivo es simultáneamente espiritualidad y praxis educativa, la evaluación como parte de ella ha de tener el carácter de misión y oportunidad de trascender con y en el otro, es decir será una opción de santificación.

Los docentes, modelo de don Bosco, han de imitar y prolongar en los jóvenes el ardor apostólico por Cristo en su vida pública, haciendo también de la evaluación un ejercicio de corrección fraternal y apostólica en todo momento.

2.6 Marco de acción.

MISIÓN⁵³

La Universidad Politécnica Salesiana tiene como misión:

- La formación de honrados ciudadanos y buenos cristianos, con excelencia humana y académica. El desafío de propuesta educativa liberadora es formar actores sociales y políticos con una visión crítica de la realidad, socialmente responsables, con voluntad transformadora, y dirigida de manera preferencial a los más pobres.
- Profesionales con formación científica y humanística con el más alto nivel académico, líderes con pensamiento crítico y conciencia social, que contribuyan eficazmente al mejoramiento de la producción intelectual y de bienes y servicios, de acuerdo con las necesidades presentes y futuras de la sociedad y la planificación del Estado⁵⁴.

⁵³ *Carta de Navegación*. IUS. Universidad Politécnica Salesiana. 2004. pg. 41

⁵⁴ ESTATUTO DE LA UNIVERSIDAD POLITECNICA SALESIANA. 2005. art. 3.

Misión que se enmarca en los más altos anhelos de Don Bosco así como de la propia iglesia católica, en lo que se refiere a humanismo, y también en las más altas aspiraciones del desarrollo del ser humano como un ser: bio- psico – social – espiritual.

VISIÓN

La UPS inspirada en la fe cristiana, aspira constituirse en una institución educativa de referencia en la búsqueda de la verdad, el desarrollo de la cultura, de la ciencia y tecnología, mediante la docencia, investigación y vinculación con la colectividad, por lo que se apoya decididamente la construcción de un sociedad democrática, justa, equitativa, solidaria, participativa y de paz. La visión institucional se concreta en los siguientes aspectos:

- a) “Una Universidad donde el educando sea el sujeto fundamental de su propia educación...
- b) Una Universidad donde la metodología de la enseñanza permita el desarrollo de los valores intrínsecos del ser humano...
- c) Una Universidad donde el estudiante tenga la posibilidad de confrontarse consigo mismo...
- d) Una Universidad donde se eduque para Ser y no solo para Saber...
- e) Una Universidad donde la educación sea más participativa y cooperativa...
- f) Una Universidad donde no exista para los estudiantes, procesos de evaluación perniciosos, sino procesos de evaluación que ayuden a conocer el progreso en el conocimiento. NO a todo proceso que transforme al estudiante en un número de una lista, donde pierda su rostro e identidad. SI a procesos que ayuden a crear el diálogo entre el profesor y el alumno.
- g) Una Universidad donde los profesores amen el trabajo que realizan, donde no se consideren los sabios sino que se transformen en animadores de los jóvenes...
- h) Una universidad que a futuro deberá... hacer de su claustro una **casa** para docentes, alumnos y administrativos... con espacios menos formales y más familiares...
- i) Una Universidad donde el Estilo Salesiano, el Sistema Preventivo, se vuelva no una teoría, sino una forma de ser.

- j) Una Universidad donde la preocupación social, la situación real de nuestro pueblo marginado, prime sobre toda opción y lleve a buscar nuevos caminos de justicia y de solidaridad...”⁵⁵

Tal misión y visión, que constituyen un norte de toda la labor de la UPS, se convierte en el modelo respecto al cual se realizaría cualquier evaluación institucional, global o parcial, de cada uno de sus componentes. Es decir, si vamos a realizar una meta-evaluación del desempeño estudiantil, habrá que preguntarse que tan cerca están nuestros estudiantes del modelo propuesto, cuál es su nivel académico, cómo es el liderazgo, cómo se expresa y se concreta su pensamiento crítico y de conciencia social. Caso contrario, de no seguir la misión y visión estaríamos trabajando a la deriva en la pedagogía, convertidos en piezas de la maquinaria del sistema económico, social y político imperante.

2.7. El sistema de evaluación de la UPS Cuenca, antes de sep/04.

En junio de 2001, en sesión de Consejo Superior, se establecieron las Políticas de Desarrollo Académico de la UPS, que en su parte quinta trata sobre las políticas de evaluación⁵⁶ las mismas que dicen:

La evaluación en la UPS, tendrá como base y sustento el sistema preventivo salesiano, es decir, con una visión positiva de promoción y desarrollo humano, que mire con especial atención a la persona; además **no constituye un fin en sí mismo**, sino tan sólo un medio y un recurso para alcanzar de mejor manera la efectividad institucional, que tendrá como características la aplicación de métodos cuantitativos con enfoque integral, participativo, que genere resultados confiables y que deriven en decisiones justas y pertinentes para todos los actores y de esta forma incentivar y apoyar al mejoramiento continuo de las personas en el quehacer universitario.

1. Los procesos de evaluación se fundamentarán en los principios del Sistema de Evaluación Institucional, observando los lineamientos del Sistema

⁵⁵ BELLINI, Luciano. *Discurso por los diez años de creación de la UPS*. Cuenca, junio 2004.

⁵⁶ Políticas de Desarrollo Académico. Título V. UPS. 2001. pg 11

Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior, y serán dirigidos por la comisión Permanente de Evaluación Interna, que estará apoyada por Comisiones de Evaluación de cada Facultad y se realizará sobre la base de una planificación estratégica de las unidades académicas de la institución aprobada por la instancia correspondiente.

2. La evaluación Institucional por carreras y programas académicos constituirá una herramienta válida para el diagnóstico, la planificación, programación y toma de decisiones por parte de las instancias pertinentes.
3. Los componentes a evaluarse de manera regular de la UPS serán:
 - a. Planes de desarrollo por carrera y/o programa
 - b. Planes curriculares
 - c. Docencia
 - d. Desempeño Estudiantil
 - e. Gestión administrativa y financiera
 - f. Infraestructura y equipamiento
 - g. Impacto de las carrerasOtros, según las especificidades y modalidades de las carreras

La evaluación del desempeño estudiantil, al igual que los otros componentes institucionales a evaluarse, debe regirse al sistema preventivo, con una orientación netamente de carácter humano, con visión integral, con sentido de justicia, pertinencia y sobre todo, a de ser un medio y no un fin en si misma. Estas características dan algunas pistas sobre la cualidad de la evaluación que debe regir en la UPS.

El Reglamento General de Facultad que regía antes de septiembre de 2004, fue aprobado mediante resoluciones No. 171-24-01-09-08 y 172-24-01-09-08 en sesión de Consejo Superior de fechas 31-ago-01 y 28-sep-01; en la sección referente a la evaluación y aprobación dispone lo siguiente:

Art. 40. La evaluación en la modalidad presencial se realizará de forma sistemática y continua sobre un total de cien puntos, divididos en dos partes de cincuenta puntos cada una excepto en las materias de laboratorio y otras a criterio del Concejo

Directivo Académico de Facultad, cuya nota sobre cien puntos será asentada al final del semestre.

En la modalidad semipresencial la evaluación se realizará de acuerdo a su propio reglamento.

Art. 41. La evaluación de cada materia constará de dos partes: aprovechamiento y examen.

Art. 42. El aprovechamiento será evaluado y calificado con el mínimo de TREINTA PUNTOS, en cada prueba, su obtención será obligatoriamente el resultado de por lo menos tres de las siguientes actividades:

- a. Participación en clase.
- b. Trabajos de investigación
- c. Trabajos en clases
- d. Informes de practicas;
- e. Pruebas orales o escritas
- f. Trabajos extra clase.
- g. Sustentaciones.
- h. Resolución de guías didácticas y otros.

Art. 43. La calificación global del aprovechamiento no es susceptible de reparación.

Art. 44. Las calificaciones de los trabajos y/o actividades desarrollados para el aprovechamiento serán acumulativos y entregados en Secretaría con el examen de mitad de ciclo, hasta ocho días calendario posteriores de haber receptado la prueba. Si el profesor no las presenta hasta la fecha señalada se ingresará el 80% de la nota no asentada, salvo solicitud del estudiante. El incumplimiento por parte del profesor en la entrega de notas, se considerará como falta establecida en el Art. 71 del estatuto, literal b) y el Art. 75.

Art. 45. Los exámenes de mitad de ciclo y final, serán evaluados con un máximo de veinte puntos cada uno. En caso de fraude o copia, el profesor a su criterio podrá disminuir puntos o calificar con cero puntos el examen, sin perjuicio de las sanciones

disciplinarias que la facultad pueda tomar de conformidad con la Ley y su Estatuto, quedando constancia expresa de la falta en el registro del estudiante.

Art. 46. En la clase posterior de exámenes interciclo, los profesores tienen la obligación de revisar con los alumnos los exámenes calificados para su conocimiento y revisión antes de asentar las notas en Secretaría. Las notas y exámenes finales el profesor entregará en Secretaría.

Art. 47. Al inicio de cada semestre de estudios el profesor de la materia presentará a los estudiantes el plan microcurricular con los objetivos y contenidos de la materia, el plan de evaluación, el cronograma de actividades, bibliografía, metodología y otros que el docente considere.

Art. 48. En caso de inasistencia del estudiante a los exámenes de interciclo o final, dentro de los 8 días posteriores a la fecha del examen, podrá solicitar por escrito al señor Decano pidiendo se le autorice la recepción del mismo...

Art. 49. Los exámenes de interciclo y final se receptaran según fecha determinada por el calendario actividades.

Art. 50. Para aprobar cada una de las materias los Concejos Directivos de Sede determinarán el puntaje requerido.

Art. 51. Los profesores deberán entregar las calificaciones en la Secretaría de la Facultad, en números enteros, dentro de los plazos establecidos por el Concejo Directivo Académico de Facultad para cada periodo lectivo.

Art. 53. El examen final con su calificación de aprovechamiento será entregado en secretaría luego de 48 horas de haber sido receptado.

Art. 54. La nota asentada en la respectiva secretaría no podrá ser modificada, excepto mediante solicitud debidamente justificada por el profesor, dirigida al Decano de la Facultad y pago de los derechos de recalificación. Para el efecto conformará un tribunal compuesto por dos profesores de preferencia del área al que pertenece la

materia. Este tribunal no estará integrado por el profesor de la materia cuya recalificación se solicita.

Art. 55. Por solicitud del señor Decano el tribunal de la recalificación se reunirá dentro de las cuarenta y ocho horas posteriores a la notificación, emitirá un pronunciamiento conjunto, el cual será inapelable.

Art. 56. Examen de validación Global de materias:

- a. Los estudiantes matriculados pueden solicitar se les recepte un examen de validación global sobre cien puntos para aprobar la o las materias sin necesidad de cursarles, cumpliendo los requisitos arancelarios y académicos.
- b. El estudiante debe solicitar autorización por escrito al Señor Decano pidiendo la recepción del examen de validación global.
- c. El estudiante debe inscribirse en la o las materias para poder acceder a estos exámenes de validación global.
- d. El concejo Directivo Académico de la Facultad designará un tribunal, integrado por dos profesores de la UPS de preferencia del área al que pertenece la materia.
- e. El tribunal establecerá fecha y criterios de evaluación considerando las características de la materia; la modalidad será escrita y/o práctica, además sustentada, la evaluación deberá cumplir con los objetivos de la materia...

Art. 57. Los créditos del examen de validación global quedan excluidos del total de créditos que debe inscribir el estudiante.

Al inicio de este reglamento se declara la sistematicidad y continuidad en la evaluación, pero luego se concentra en los aspectos cuantitativos. Al dividir en dos partes la nota global, divide el proceso de evaluación también en dos partes, perdiendo de alguna manera la continuidad del mismo. Por otra parte, la relevancia que se le da a los exámenes, por la paralización de clases y la designación de una semana o más para su rendición, hacen de estos, un momento crítico del proceso educativo y de la evaluación en si; así también, hacen de estas fechas un momento de corte de actividades, una instancia de estrés del alumno, uno días de aprendizaje

forzado; circunstancias que van en desmedro del carácter de continuidad al proceso evaluativo.

2.8. El sistema de evaluación de la UPS Cuenca, después de sep/04.

Como ya se había mencionado, para el ciclo lectivo que inició en el mes de septiembre del 2004, la evaluación tuvo un cambio importante al pasar de 60 a 70 puntos el requisito mínimo para aprobar una materia.

Las políticas de Desarrollo Académico mencionadas anteriormente están en plena vigencia, por lo tanto, lo anotado al respecto, tiene total validez luego de septiembre de 2004 hasta la fecha.

El nuevo Reglamento General de Facultad vigente, aprobado mediante resolución No. 437-47-05-10-12 en sesión de Consejo Superior de fecha 12-ene-2005, en su sección referente a la evaluación y aprobación dispone lo siguiente:

Art. 32. La evaluación en la modalidad presencial se realizará en forma sistemática y continua sobre un total de cien puntos, divididos en dos partes de cincuenta puntos cada una. En casos especiales el concejo de carrera establecerá el procedimiento adecuado.

En la modalidad semipresencial y a distancia la evaluación se realizará de acuerdo a su propio reglamento.

Art. 33. La evaluación de cada materia constará de dos partes: aprovechamiento y examen. La aprobación de las asignaturas será igual o mayor a setenta puntos.

Art. 34. El aprovechamiento será evaluado y calificado con el mínimo de treinta puntos, en cada prueba, su obtención será obligatoriamente el resultado de por lo menos tres de las siguientes actividades:

- a. Participación en clase.
- b. Trabajos de investigación
- c. Desarrollo e informes de prácticas.

- d. Desarrollo e informes de prácticas.
- e. Pruebas orales y escritas.
- f. Trabajos extra clase.
- g. Sustentaciones.
- h. Resolución de guías didácticas.
- i. Otros.

Art. 35. Las calificaciones de los trabajos y/o actividades desarrollados para el aprovechamiento serán acumulativos y entregados en Secretaría con el examen de mitad de ciclo, hasta ocho días calendario posteriores de haber receptado el examen. El incumplimiento por parte del profesor en la entrega de notas, se considerará como falta, establecida en el Reglamento del Personal Académico Docente y se le descontará el 5% del salario mensual.

Art. 36. Los exámenes de mitad de ciclo y final, serán evaluados con un máximo de veinte puntos cada uno. En caso de fraude o copia, el profesor a su criterio podrá disminuir puntos o calificar con cero puntos el examen, sin perjuicio de las sanciones disciplinarias que la facultad pueda tomar de conformidad con la Ley y el Estatuto, quedando constancia expresa de la falta en el registro del estudiante.

Art. 37. En la clase posterior de exámenes, los profesores tienen la obligación de revisar con los alumnos los exámenes calificados para su conocimiento y revisión antes de asentar las notas en Secretaría. Las notas y exámenes el profesor entregará en Secretaría.

Art. 38. Al inicio de cada semestre de estudios el profesor de la materia presentará a los estudiantes el plan microcurricular con: datos informativos, descripción de la asignatura, objetivos, contenidos, metodología, recursos, plan de evaluación, bibliografía y otros que el docente considere oportunos.

Art. 39. En caso de inasistencia del estudiante a los exámenes de mitad de ciclo o final, dentro de los días hábiles posteriores a la fecha del examen, podrá solicitar por escrito al Director de la Carrera se autorice la recepción del mismo previa justificación, que deberá ser exclusivamente por calamidad doméstica demostrada.

Con la autorización respectiva se rendirá el examen en horario determinado por el profesor en cinco días hábiles posteriores.

El estudiante que no rinda el examen de mitad de ciclo o final tendrá calificación cero, salvo en casos de fuerza mayor que resolverá el Director de la Carrera.

Art. 40. Los exámenes de mitad de ciclo y final se receptorán según fecha determinada por el calendario académico.

Art. 41. Los profesores deberán entregar las calificaciones de aprovechamiento y exámenes en la Secretaría de Campus, en números enteros, en fecha prevista en el calendario académico.

Art. 42. La nota asentada en la Secretaría no podrá ser modificada, excepto mediante solicitud debidamente justificada por el profesor, dirigida al Director de la Carrera en un plazo no mayor a treinta días calendario.

Art. 43. Los estudiantes podrán solicitar recalificación de los exámenes dentro de dos días laborables a la fecha de publicación de las calificaciones, previa solicitud planteada al Director de la Carrera y pago de los derechos de recalificación. Para el efecto se conformará un tribunal compuesto por dos profesores de preferencia del área al que pertenece la materia.

Este tribunal no estará integrado por el profesor de la carrera cuya recalificación se solicita.

Art. 44. Por solicitud del Director de la Carrera, el tribunal de la recalificación se reunirá en dos días hábiles posteriores a la notificación, emitirá un pronunciado conjunto, el cual será inapelable.

Art. 45. El Consejo Directivo de Facultad establecerá los criterios de evaluación de los exámenes de validación global de materias en función de los objetivos académicos.

Art. 46. Examen de validación global de materias:

- a. Los estudiantes matriculados pueden solicitar se les recepte un examen de validación global sobre cien puntos para aprobar la o las materias sin necesidad de cursarles, cumpliendo los requisitos arancelarios y académicos:
- b. El estudiante debe solicitar autorización por escrito al Director de Carrera pidiendo la recepción del examen de validación global hasta los quince primeros días calendarios de iniciado el periodo de clases.
- c. El estudiante debe inscribirse en la o las materias para rendir estos exámenes globales.
- d. El Director de Carrera designará un tribunal, integrado por dos profesores de preferencia del área al que pertenece la materia y fijará la fecha del examen.
- e. El tribunal en un plazo de dos días hábiles de haber receptado el examen informará por escritos los resultados al Director de Carrera.
- f. De no obtener el mínimo establecido, el estudiante reprobará la materia y deberá cursarla como una nueva inscripción en otro semestre.

Art. 47. Los créditos del examen de validación global quedan excluidos del total de créditos que debe inscribir el estudiante.

Como se puede observar, este nuevo reglamento de evaluación conceptualmente presenta las mismas características que el reglamento anterior. Su aspecto clave es el nuevo puntaje para aprobación de materias por parte de los estudiantes, de 70 puntos sobre cien; el mismo que fue establecido debido a que en las sedes de la UPS de Quito y Guayaquil ya se había adoptado dicho puntaje, por lo tanto persistía en la UPS una urgencia de unificar criterios de aprobación de materias dentro de la misma universidad.

Se ha cambiado algunos aspectos administrativos que no tienen trascendencia sobre la evaluación estudiantil, como por ejemplo la incorporación de una sanción del 5% del salario a los profesores que no entregan las notas en el plazo establecido (art.35).

2.9. Comparación de reglamentos de evaluación

En ambos reglamentos, se dispone que la evaluación debe ser sistemática y continua pero no se dan las pautas para lograr tal disposición.

En el nuevo reglamento se cambia a setenta puntos como requerimiento mínimo para aprobar las materias, el mismo que se aplicó desde el período lectivo que inició en septiembre del 2004. El anterior reglamento establecía en sesenta (60) puntos el requisito mínimo para aprobación.

En ambos reglamentos disponen que la nota de aprovechamiento sea el resultado de por lo menos tres actividades, pero no se dan las pautas de lo que se quiere evaluar en cada una de ellas. De igual forma, en los dos reglamentos se establece la modalidad de notas divididas en aprovechamiento y examen para dos períodos en el ciclo.

Si bien no se dispone explícitamente el examen de reparación, antes de septiembre de 2004 se daba tal facilidad al estudiante. La nota del examen de reparación sustituía a la menor nota de los dos exámenes del ciclo. Luego de septiembre de 2004 se suprimió definitivamente el examen de reparación.

En cuanto a la recuperación de notas, los dos reglamentos estipulan que un estudiante puede solicitar rectificación del examen, las notas de aprovechamiento que por lo menos suman el 60% del total, no pueden ser reconsideradas en ningún caso, siendo el profesor el único juez de las evaluaciones, a pesar de que no haya acuerdo con las notas consignadas.

2.10. Análisis del Sistema de Evaluación de Estudiantes de la UPS.

En las Políticas de Desarrollo Académico se menciona que la evaluación tendrá como base y sustento el sistema preventivo, pero no describe los elementos

constitutivos pedagógicos que comprenderían la evaluación estudiantil, solamente se mencionan algunas características. Además el sistema preventivo como tal se encuentra disperso en una extensa literatura que trata sobre aspectos generales pedagógicos y metodológicos sobre la educación salesiana pero no se encuentra una referencia explícita sobre la evaluación, sus métodos, herramientas, etc.

Se puede decir que el Sistema Preventivo está dentro de la teoría educativa ética-crítica- emancipadora ya que coincide con los postulados de que la educación no busca como fin el incremento de la inteligencia y el conocimiento por si mismo sino que su eje es fundamentalmente ético, una ética de dignidad, que considera la satisfacción de las necesidades básicas mediante el trabajo (escuela de oficios), para acceder a la riqueza humana: arte, filosofía, recreación y a la plenitud espiritual mediante la religión; ello corresponde con el modelo de persona que los salesianos buscan formar; esa persona: trascendente (digna), espiritual, libre, responsable y social, con una conciencia ética fundamentada en valores, con énfasis en la promoción de la justicia, y corresponde también con las directrices de una cultura de la solidaridad mediante un modelo de desarrollo sostenible⁵⁷.

Además coincide en los postulados de que la educación es proceso histórico, de intervención crítico – político e intercultural, ya que la misión de la Sociedad Salesiana pide a sus miembros que sean íntimamente solidarios con el mundo y con su historia, abiertos a las culturas de los pueblos donde trabajan⁵⁸.

También coinciden, porque los actores del proceso educativo son sujetos éticos que reconociéndose como estructuralmente inconclusos, necesitados, buscan completarse en el encuentro con el “otro”, y con “lo otro” (la naturaleza). Al igual que en el Sistema Preventivo donde el encuentro fraterno y dialogal con “el otro” (el maestro, el guía, el amigo) abre las puertas al desarrollo integral y en el encuentro con “lo otro” (la casa que acoge, la naturaleza, la alegría, el medio, la sociedad), se posibilita reconocerse como actor social activo, consciente y constructor de estructuras cada vez más justas y solidarias.

⁵⁷ Identidad de las Instituciones Salesianas de Educación Superior” (IUS). Roma, 2003. cf. 3-22

⁵⁸ *Carta de Navegación*. Universidad Politécnica Salesiana. Ecuador. 2004. pg. 41, 50

La evaluación en la UPS, al estar solamente normada en el aspecto cuantitativo, queda a criterio y orientación de cada docente, quien puede optar por las características y metodologías que a su juicio le parezca mejor.

El reglamento de evaluación dispone que esta debe ser continua, pero no se da pistas sobre la frecuencia y tipo de actividades para lograr la continuidad. También se puede observar que no se establece herramientas o instrumentos de control para el cumplimiento del reglamento de evaluación. Si bien los consejos de carrera a través de los jefes de área, realizarían el control académico, estas funciones no son explicitadas en lo que a evaluación se refiere, ni se disponen los parámetros o índices bajo los cuales se establecerían el cumplimiento o no de lo reglamentado.

El reglamento de evaluación no considera una metaevaluación en cada una de las materias y en las carreras, consecuentemente no se realiza retroalimentación del camino recorrido.

En el reglamento no se dice cual debe ser el propósito de la evaluación, el modelo a seguir ni las circunstancias en las que se debe realizar, por lo que la evaluación puede adquirir un carácter netamente promocional en cada materia, basarse en cualquier modelo y realizarlas en cualquier circunstancia.

En las políticas de evaluación se menciona que esta debe ser con enfoque integral. Aunque se refiere a la evaluación institucional, se podría asumir que se aplica a la evaluación estudiantil y a la integralidad de la persona, pero en el reglamento correspondiente no se da pistas para que los diferentes aspectos de la persona sean considerados en las evaluaciones.

Es necesario establecer las funciones que ha de cumplir la evaluación, ya que al momento no se lo especifica. En cada materia se debería planificar la evaluación estableciendo algunas funciones importantes, como la de diagnóstico, la formativa, la de individualización y la de retroalimentación, pudiendo considerar las demás funciones.

La orientación que se da a la evaluación, así como todo el proceso de enseñanza aprendizaje, deben estar correlacionadas entre sí. Ello quiere decir que la matriz básica del currículum: para qué, qué y cuándo enseñar; debe corresponder al para qué, qué y cuándo evaluar; y la matriz didáctica: cómo y con qué enseñar; debe corresponder al cómo y con qué evaluar.

La evaluación se enriquece sumando las diferentes percepciones o puntos de vista de los actores del proceso de enseñanza – aprendizaje; ello se logra propiciando un encuentro de subjetividades de los involucrados, en un proceso que se podría llamar de inter-subjetividades, de los actores que son: los alumnos, los profesores y actores externos o institucionales. Esto es posible mediante la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación, donde cada uno de los actores mencionados participa de forma activa, con voz y voto, en la evaluación. Estas diferentes formas de evaluar, deberían ser propiciadas y reguladas por la universidad mediante los reglamentos pertinentes.

Siendo uno de los pilares de la educación salesiana el formar honrados ciudadanos, es pertinente y recomendable la práctica de la autoevaluación, la misma que con una adecuada guía ejercitaría a los educandos en el valor de la honradez y concomitantemente, sus criterios, objetividades y subjetividades intervendrían en su proceso de aprendizaje, logrando así que la evaluación cumpla un papel formativo.

El reglamento de evaluación actual no establece la posibilidad de auditar o fiscalizar el proceso de evaluación, solo prevé los casos de recalificación del examen final, que por su carácter de final y por su porcentaje respecto al total de la nota puede resultar extemporáneo e insignificante para retroalimentar un proceso de aprendizaje de todo un ciclo. Todas las actividades de evaluación para obtener las notas de aprovechamiento y de examen interciclo suman la mayor parte (80%) del puntaje total; notas que en caso de darse divergencias entre alumnos y profesores, no son supervisadas ni tienen posibilidad de reclamo.

2.11. Conclusión

En la Universidad Politécnica Salesiana no se dispone de un Sistema de Evaluación estudiantil como tal, estructurado y reglamentado, que explicita los fundamentos pedagógicos en los que se basa, los propósitos que persigue y los procesos a seguir; sólo se dispone de algunas políticas generales de evaluación y de un reglamento de evaluación y aprobación inserto en el reglamento general de facultad. Este reglamento está dirigido a normar y regular el aspecto cuantitativo de la evaluación y de promoción o aprobación de materias.

CAPITULO III

PARÁMETROS Y VARIABLES DEL SISTEMA DE EVALUACIÓN DE ESTUDIANTES DE LA UPS

INTRODUCCIÓN

En este capítulo se presenta el análisis de la percepción, de estudiantes y profesores de la UPS respecto al sistema de evaluación de estudiantes de la Facultad de Ingenierías de la UPS (SEEUPS), obtenida mediante la aplicación e interpretación de encuestas, entrevistas y grupos focales, con estudiantes y profesores de dicha facultad. Además se determinará parámetros como el tiempo de estudios de los alumnos, su índice de deserción y se analizará la praxis de los principales enunciados del sistema preventivo salesiano, en la UPS Cuenca.

3.1 Encuestas

3.1.1 Tamaño de muestra para encuestas

Para obtener la percepción de estudiantes y profesores de la Facultad de Ingenierías de la UPS, se realizó una encuesta a una muestra significativa del total de estudiantes y profesores. La encuesta trata sobre distintos aspectos del proceso de evaluación realizado durante el ciclo anterior (período 2005-2006). Por ello se consideró la población de estudiantes para tal período, que de acuerdo al Sistema de Gestión Universitaria está distribuida de la siguiente manera:

CUADRO No. 3
ESTUDIANTES DE INGENIERÍA DE LA UPS CUENCA
PERIODO 2005-2006

CARRERA	# estudiantes		
	1° a 4° ciclo	5° a 10° ciclo	total
Ingeniería Industrial	142	77	219
Ingeniería Mecánica	198	83	281
Ingeniería Automotriz	437	107	544
Ingeniería Eléctrica	188	99	287
Ingeniería Electrónica	316	190	506
Ingeniería Sistemas	362	140	502
TOTAL	1643	696	2339

Fuente: Sistema de Gestión Universitaria. UPS Cuenca

Se ha estratificado los estudiantes bajo dos criterios: primero por carreras y luego por grupos, de primero a cuarto ciclo y de quinto a décimo. La segunda estratificación se debe a que el primer grupo de estudiantes solamente ha sido evaluado con el sistema vigente desde el inicio de su carrera, mientras que el segundo grupo de estudiantes ha sido evaluado con el sistema anterior (sobre 60 pts.) y el sistema vigente. Ello nos permite conocer el criterio de los estudiantes que pueden establecer diferencias, ventajas y desventajas entre los sistemas de evaluación mencionados.

Para la determinación del tamaño de la muestra se ha considerado que la encuesta tendrá preguntas dicotómicas y preguntas de variables cuantitativas continuas; en ambos casos el nivel de confianza será del 95%. Para el caso del tamaño de muestra que involucran variables cuantitativas, la desviación estándar estimada para la muestra se considera 5, y el error admisible absoluto 0.5; y para el caso de variables dicotómicas, la probabilidad de éxito se considera 0.5 y un error admisible de 5%. Con estos parámetros se obtiene que el tamaño de la muestra es de 330. El sustento estadístico y las ecuaciones aplicadas para obtener dicha muestra se explica en el anexo No.1.

Con este tamaño de muestra, y considerando una estratificación por carreras y por grupos de estudiantes, se tendría la siguiente distribución del número de encuestas a ser aplicadas:

CUADRO No. 4

NÚMERO DE ENCUESTAS A ESTUDIANTES DE INGENIERÍA DE LA UPS
CUENCA DEL PERIODO 2005-2006

Cód.	Carrera de Ingeniería	Grupo	Alumnos	# Encuestas
1	INDUSTRIAL	1° a 4° ciclo	142	20
		5° a 10° ciclo	77	11
2	MECANICA	1° a 4° ciclo	198	28
		5° a 10° ciclo	83	12
3	AUTOMOTRIZ	1° a 4° ciclo	437	62
		5° a 10° ciclo	107	15
4	ELECTRICA	1° a 4° ciclo	188	27
		5° a 10° ciclo	99	14
5	ELECTRÓNICA	1° a 4° ciclo	316	45
		5° a 10° ciclo	190	27
6	SISTEMAS	1° a 4° ciclo	362	51
		5° a 10° ciclo	140	20
TOTALES			2339	332

El número total de muestras del cuadro anterior (332) resulta ligeramente superior al tamaño de la muestra por efectos de redondeos.

3.1.2 Diseño de la encuesta.

La encuesta fue aplicada a los estudiantes de la Facultad de Ingeniería, en todas sus carreras. El tipo de preguntas son cerradas, con la opción de respuesta en un rango de valores de uno (1) a cinco (5). Estos niveles se establecieron con el fin de de procurar una distribución “normal” de las respuestas mediante una simetría de las opiniones; esto se logra estableciendo un limite máximo (5), un limite mínimo (1), un intermedio (3), una opción entre el máximo y el intermedio (4), y una opción entre el mínimo y el intermedio (2). Al final de la encuesta se deja la opción a un comentario abierto. Las preguntas serán similares tanto para estudiantes como para profesores a fin de obtener sus criterios y además nos da la posibilidad de comparar sus percepciones. La aplicación de la encuesta validada la he realizado personalmente, aprovechando los grupos de estudiantes que se encuentran en las aulas, iniciando con una introducción sobre el objeto de la misma y una breve explicación sobre su forma de llenado.

Para diseñar el contenido de la encuesta se consideró los siguientes objetivos:

- a) Conocer la percepción de estudiantes y profesores respecto a los parámetros de evaluación estudiantil utilizados durante el ciclo 2005-2006, en las diferentes circunstancias de la evaluación: para qué, qué, cuando, cómo y quién evaluó.
- b) Conocer la percepción de los estudiantes y profesores respecto a la aplicación del sistema preventivo en la UPS durante el ciclo 2005-2006
- c) Conocer la percepción de estudiantes y profesores respecto a: los cambios metodológicos de los profesores en la evaluación de aprendizajes y al nivel académico de la UPS, a partir de la vigencia del nuevo sistema de evaluación de estudiantes de la UPS (SEEUPS).
- d) Determinar el nivel de cumplimiento de los objetivos del SEEUPS y el grado de aceptación del nuevo SEEUPS según opinión de los estudiantes y profesores.
- e) Determinar el tiempo de dedicación al estudio por parte de los alumnos, y compararlo con el de antes de sep de 2004.

Con los objetivos indicados, se diseñó los cuestionarios para encuestas a estudiantes y profesores que se muestran en el anexo No.2, cuyos resultados se comentan a continuación.

3.2 Percepción de estudiantes y profesores sobre las funciones de la evaluación

Las finalidades o propósitos (para qué) de la evaluación, fueron descritos en el numeral 1.1, los cuales pueden sintetizarse en: Mejorar como personas (humanización, formación), obtener notas (promoción), corregir los defectos durante el proceso de aprendizaje con cambios positivos (retroalimentación), incentivar el aprendizaje de los alumnos (motivación), realizar recomendaciones particulares y diseñar estrategias individuales para los estudiantes (individualización), dar avisos o recomendaciones generales sobre el contenido y el aprendizaje de la materia (orientación) y aprender la materia (educativa).

En qué medida la evaluación durante el período lectivo 2005-2006, cumplió dichas funciones, es lo que se preguntó a los estudiantes y profesores de la Facultad de Ingeniería de la UPS Cuenca.

A continuación se presenta los cuadros de resultados de las preguntas realizadas y un comentario sobre sus principales resultados.

3.2.1 Opinión sobre la función humanizadora.

Con respecto a la función humanizadora o formativa de la evaluación, un 28.7% de estudiantes consideran que nada aportan las evaluaciones realizadas con esta función, pero igual proporción de estudiantes opinan que dicha función se cumple medianamente. Solo el 7.6% dicen que esa función se cumple totalmente.

CUADRO No. 5

Opinión de estudiantes sobre Función de humanización	
Opinión estudiantes	%
nada	28.7
poco	18.1
medianamente	28.7
considerablemente	16.9
totalmente	7.6
Total	100.0

Con respecto a la misma función de la evaluación el 43.8% de los profesores opinan que poco se considera la humanización como finalidad de la evaluación y un 37.5% afirman que medianamente esta función es considerada. Por lo tanto se puede afirmar que en general entre medianamente y poco es considerada la evaluación en su papel de humanización del proceso de enseñanza aprendizaje, lo cual se contrapone con los principales postulados de la educación Salesiana en lo relacionado a la formación de la persona.

CUADRO No. 6

Opinión de profesores sobre función de humanización	
Opinión profesores	%
nada	12.5
poco	43.8
medianamente	37.5
considerablemente	6.3
totalmente	12.5
Total	100.0

3.2.2 Opinión sobre la función de promoción.

La función que está en el lado opuesto a la humanizadora es la que sólo considera la evaluación como herramienta para obtener notas. El 29.9% de estudiantes opinan que frecuentemente esa es la función que se la da a la evaluación,

CUADRO No. 7

Opinión de estudiantes sobre Función de Promoción	
Opinión estudiante	%
nunca	8.5
esporádicamente	12.8
medianamente	20.4
frecuentemente	29.9
siempre	28.4
Total	100.0

porcentaje que sumado al 28.4% que consideran que “siempre” es esa la función, daría un 58.3% que representaría la mayoría de estudiantes.

CUADRO No.8

Por su parte, el 37.5% de los profesores consideran a la promoción como una función de su evaluación, seguido de un 25% que opinan que frecuentemente es considerada esta función. Lo que nos indica que tanto profesores como estudiantes ven la evaluación principalmente como una herramienta para la promoción de una determinada materia.

Opinión de profesores sobre Función de Promoción	
Opinión profesores	%
nunca	6.3
esporádicamente	12.5
medianamente	18.8
frecuentemente	25.0
siempre	37.5
Total	100.0

La función de promoción siempre estará presente en todo proceso de evaluación en la UPS, pero la misma tiene que ser complementada con las demás funciones para hacerla cada vez más integral e integradora.

3.2.3 Opinión sobre la función de retroalimentación.

CUADRO No. 9

En cuanto a la función de la evaluación de retroalimentación, el 25.6% de los estudiantes consideran que esta se cumple frecuentemente, seguido del 26.2% que consideran que la misma se cumple medianamente. La suma de estos dos porcentajes nos da el 51.8% que sería la mayoría.

Opinión de estudiantes sobre Función de retroalimentación	
Opinión estudiante	%
nunca	16.0
esporádicamente	15.4
medianamente	26.2
frecuentemente	25.6
siempre	16.9
Total	100.0

CUADRO No.10

La mayoría de profesores, el 50% responden que frecuentemente realizan retroalimentación con sus evaluaciones, mientras que un 25% responden que siempre realizan dicha retroalimentación, por lo que la mayoría absoluta de profesores estarían considerando esta función en sus evaluaciones.

Opinión de profesores sobre Función de retroalimentación	
Opinión profesores	%
nunca	0.0
esporádicamente	6.3
medianamente	18.8
frecuentemente	50.0
siempre	25.0
Total	100.0

Si bien, la retroalimentación es considerada por la gran mayoría de profesores, está no es percibida por los estudiantes en la misma proporción. Esta función cada vez debe tomar mayor énfasis ya que el corregir errores en los procesos de aprendizaje de conocimientos, actitudes y valores, en base a lo actuado, es la mejor forma de caminar por el rumbo de los objetivos curriculares.

3.2.4 Opinión sobre la función de motivación.

El 27.1% de los estudiantes perciben que la evaluación frecuentemente incentiva su aprendizaje, es decir cumple con la función de motivación. Este porcentaje sumado al 20.5% de quienes perciben que medianamente se cumple con esta función, daría 47.6%. Quienes perciben que la evaluación siempre es una motivación para el aprendizaje representan el 18.1%, mientras que el 17.8% opinan que esporádicamente es una motivación y el 16.6% perciben que nunca la evaluación es una motivación; seguramente en este último grupo están los estudiantes para quienes las evaluaciones son momentos estresantes, de angustia, de incertidumbre; que en vez de incentivar su aprendizaje hace de su estudio una actividad desagradable.

CUADRO No. 11

Opinión de estudiantes sobre función de motivación	
Opinión estudiantes	%
nunca	16.6
esporádicamente	17.8
medianamente	20.5
frecuentemente	27.1
siempre	18.1
Total	100.0

CUADRO No. 12

En cambio, el 50% de los profesores dicen que siempre consideran que su evaluación sirve para incentivar el aprendizaje de los estudiantes, y el 25% dice que frecuentemente. La gran mayoría de profesores creen que con las evaluaciones que realizan incentivan el aprendizaje, lo cual es contrario a lo opinión

Opinión de profesores sobre función de motivación	
Opinión profesores	%
nunca	0.0
esporádicamente	12.5
medianamente	12.5
frecuentemente	25.0
siempre	50.0
Total	100.0

de los propios estudiantes. En este punto se puede percibir una marcada diferencia de opiniones, siendo el diálogo entre estudiantes y profesores el camino para conocer

los objetivos de los profesores y las mejores formas de aprendizaje de los estudiantes.

3.2.5 Opinión sobre la función de individualización.

CUADRO No. 13

Respecto a la función de la evaluación de individualización, en igual porcentaje de estudiantes, 24.2%, consideran que la evaluación sirve para recibir recomendaciones personalizadas o para que el profesor considere sus circunstancias particulares de aprendizaje. Estos porcentajes seguidos del 22.1% sumarían

Opinión de estudiantes sobre Función de individualización	
Opinión estudiantes	%
nunca	22.1
esporádicamente	24.2
medianamente	24.2
frecuentemente	19.4
siempre	10.0
Total	100.0

el 70.5%, lo que indicaría la gran mayoría de estudiantes opinan que la función de individualización se cumple entre medianamente y nunca.

Por su parte, el 50% de los profesores siempre utilizan los resultados de la evaluación para realizar recomendaciones personalizadas a sus alumnos y un 25% lo hacen frecuentemente. Pero, al igual que en el caso anterior, esta práctica no es percibida en la misma proporción por los estudiantes, lo cual redundo en la percepción de una falta de diálogo entre los actores del proceso educativo.

CUADRO No. 14

Don Bosco recomienda la corrección personalizada, el hablar al oído en el momento adecuado, como la mejor estrategia para que una corrección o consejo sea acogido por los alumnos. En otras palabras, esta recomendando la individualización en el proceso de enseñanza aprendizaje, aunque este demanda una mayor planificación y alto compromiso de los profesores con los estudiantes.

Opinión de profesores sobre función de individualización	
Opinión profesores	%
nunca	6.3
esporádicamente	6.3
medianamente	12.5
frecuentemente	25.0
siempre	50.0
Total	100.0

3.2.6 Opinión sobre la función de orientación.

La función de orientación es paralela a la de individualización, la primera se refiere a la generalidad del proceso y de los estudiantes mientras que la segunda se refiere a lo particular. El 30.5% de estudiantes opinan que la evaluación durante el período lectivo 2005-2006, tuvo una función de orientación del aprendizaje, seguido del 22.9% que opina que dicha función se cumplió frecuentemente. En los extremos estarían, el 14.9% que opina que nunca se cumple con esta función y el 10.4% que opina que siempre se cumple esta función.

CUADRO No. 15

Opinión de estudiantes sobre Función de orientación	
Opinión estudiantes	%
nunca	14.9
esporádicamente	21.3
medianamente	30.5
frecuentemente	22.9
siempre	10.4
Total	100.0

Consultado a los profesores sobre la misma función, el 31.3% han respondido que siempre consideran la orientación en las evaluaciones, mientras que el 37.5% dice que frecuentemente, sumando una mayoría absoluta del 69.2%.

CUADRO No:16

Opinión de profesores sobre función de orientación	
Opinión profesores	%
nunca	12.5
esporádicamente	6.3
medianamente	12.5
frecuentemente	37.5
siempre	31.3
Total	100.0

La función de orientación siempre debería estar presente en todo proceso de evaluación para hacer de este una instancia de aprendizaje.

3.2.7 Opinión sobre la función educativa.

El 27.1% de estudiantes consideran que la evaluación siempre cumplió con una función educativa, entendida como el aprendizaje de conocimientos, así como el aprendizaje de destrezas y valores durante el proceso de evaluación. El 26.8% de estudiantes consideran que frecuentemente se cumple esta función, lo que sumaría el 53.9%, es decir la mayoría. El 10% opinan que nunca se cumple esta función.

CUADRO No.17

Opinión de estudiantes sobre Función educativa	
Opinión estudiantes	%
nunca	10.0
esporádicamente	11.6
medianamente	24.6
frecuentemente	26.7
siempre	27.1
Total	100.0

CUADRO No. 18

Un alto porcentaje de profesores, 50%, opinan que las evaluaciones siempre son momentos educativos, en donde se aprende la materia. El 37.5% opina que frecuentemente la evaluación cumple una función educativa.

El alto porcentaje de estudiantes y más aún de profesores que consideran la evaluación como una función educativa, se debería a que las pruebas y exámenes aun son momentos fuertes de estudio en donde se aprende la materia, ya que son días y noches enteras leyendo y reflexionando sobre su contenido.

Un criterio de continuidad en el proceso de evaluación disminuiría la importancia a los exámenes aunque no por ello debería disminuir la función educativa de las demás actividades de la evaluación.

3.3 Percepción de estudiantes y profesores sobre la evaluación de saberes

En el capítulo I se definió: el saber, el saber hacer y el saber ser, como tres ámbitos sobre los cuales un proceso de enseñanza aprendizaje debe actuar y por lo tanto debe evaluar. Al respecto, los estudiantes y profesores opinaron que tales aspectos fueron considerados en la evaluación en la siguiente medida.

3.3.1 Opinión sobre la evaluación del saber.

La mayoría relativa de los estudiantes que representa el 35.3% opinan que siempre se evalúa los conocimientos, seguido del 30.8% que opina que frecuentemente. Esto nos indica que el 66.1% de los estudiantes opinan que siempre o casi siempre se evalúa los contenidos, los conocimientos o los saberes.

Opinión de profesores sobre función de educativa	
Opinión profesores	%
nunca	0.0
esporádicamente	0.0
medianamente	12.5
frecuentemente	37.5
siempre	50.0
Total	100.0

CUADRO No. 19

Opinión de estudiantes sobre la evaluación del conocimiento	
Opinión estudiantes	%
nunca	5.7
esporádicamente	9.4
medianamente	18.7
frecuentemente	30.8
siempre	35.3
Total	100.0

Aquí se puede interpretar que los estudiantes sienten la exigencia del factor académico, lo cual corresponde con la Identidad de las Instituciones Salesianas de Educación Superior.

CUADRO No. 20

A los profesores se preguntó los porcentajes de nota que asignan en sus evaluaciones a lo cognitivo, obteniéndose que un 43.8% asignan, entre 51 a 70 puntos sobre cien, y el 31.3% asignan entre 30 a 50 puntos sobre cien, a lo cognitivo, o el conocimiento del contenido de la materia, lo que indica que en promedio general ponderado asignan 55.0 puntos sobre cien. Esto significa que si bien es alto el porcentaje de nota asignado a lo cognitivo, no es el único parámetro considerado, por lo tanto intervienen otros que se verán a continuación, es decir, el enciclopedismo no es la pauta que marca la enseñanza en la UPS Cuenca.

% de nota asignado por profesores a evaluación del conocimiento	
porcentaje de nota asignado	%
hasta 30	12.5
31 a 50	31.3
51 a 70	43.8
Mayor a 70	12.5
Total	100.0

3.3.2 Opinión sobre la evaluación del saber hacer.

CUADRO No.21

Con respecto a la evaluación de las destrezas, habilidades, lo procedimental, a lo que se ha designado como el saber hacer, el 29.7% de los estudiantes opina que este aspecto frecuentemente fue considerado en la evaluación durante el ciclo lectivo 2005-2006, y el 17.9% considera que siempre fue considerado. Si bien la suma de estos dos porcentajes, 47.6% es menor que el 66.1% de los que consideran que entre frecuentemente y siempre se evalúa lo cognitivo; no deja de ser un alto porcentaje de una percepción positiva, en el sentido que, en la UPS si se está evaluando las destrezas y habilidades. Ello no descarta que se deba seguir trabajando para que la evaluación sea integral. Estos datos fueron corroborados con entrevistas adicionales a estudiantes y profesores

Percepción de estudiantes sobre evaluación de lo procedimental	
Opinión estudiantes	%
nunca	11.8
esporádicamente	16.7
medianamente	23.9
frecuentemente	29.7
siempre	17.9
Total	100.0

CUADRO No. 22

Según los profesores, el 62.6% consideran en las evaluaciones lo procedimental, asignándole un valor entre 31 y 40 puntos sobre cien, con un promedio general ponderado de 30.8 puntos sobre cien, lo que indica que a las destrezas y habilidades de los alumnos se le da mucha importancia por parte de los docentes, lo cual constituye un buen indicador sobre los

% de nota asignado por profesores a evaluación de lo procedimental	
porcentaje de nota asignado	%
de 0 a 15	18.8
de 16 a 30	12.6
de 31 a 40	62.6
de 41 a 50	6.3
Mayor a 50	0.0
Total	100.0

criterios que priman a la hora de la planificación de clases y de las evaluaciones. Esta relevancia de lo procedimental, debe ser socializada con los estudiantes para que conozcan de mejor manera los criterios bajo los cuales son evaluados.

3.3.3 Opinión sobre la evaluación del saber ser.

CUADRO No. 23

En cuanto a la evaluación de las actitudes y valores como la solidaridad, el liderazgo, el interés sobre la materia, la forma de presentar trabajos y exposiciones, lo que se designa como el saber ser, la mayoría relativa, el 31.4% de los estudiantes, opinan que nunca se considera este aspecto en las evaluaciones,

Opinión de estudiantes sobre Evaluación de lo actitudinal	
Opinión	%
nunca	31.4
esporádicamente	20.2
medianamente	22.4
frecuentemente	19.9
siempre	6.0
Total	100.0

porcentaje que sumado al 20.2% de quienes creen que solo esporádicamente se evalúa este aspecto, tendríamos una mayoría absoluta del 51.6% que considera que lo actitudinal nunca o esporádicamente es considerado en la evaluación, y por ende podríamos inferir que este mismo aspecto, nunca o esporádicamente se considera en el proceso de enseñanza. Esta opinión se corrobora con la tendencia de mediana a baja de la función humanizadora de la evaluación analizada en el numeral 3.2.1.

El 43.8% de los profesores asigna una nota a lo actitudinal que está en el rango entre uno a diez puntos sobre cien, mientras que el 25.1% de profesores asignan entre once a veinte puntos, considerando todas las notas asignadas a este aspecto, así como su frecuencia se tiene un promedio ponderado de 15.4 puntos.

CUADRO No. 24

A pesar de que los puntos asignados a lo actitudinal es el menor porcentaje de la nota, es alentador conocer que en la amplia mayoría de los casos si se considera el saber ser, a la hora de planificar y desarrollar la evaluación. Igual recomendación que en el caso anterior se puede realizar en este punto, en lo que se refiere a la socialización entre estudiantes de la consideración de lo actitudinal en el proceso aprendizaje.

% de nota asignado por profesores a evaluación de lo actitudinal	
porcentaje de nota asignado	%
0	6.3
de 1 a 10	43.8
de 11 a 20	25.1
de 21 a 30	18.8
De 31 a 35	6.3
Mayor a 35	0.0
Total	100.0

3.4 Opinión de estudiantes y profesores sobre el momento de la evaluación

El momento en el que se aplica la evaluación puede determinar la utilidad de esta. Así la evaluación al inicio de un ciclo de estudios es fundamental para determinar el nivel de conocimientos y destrezas, así como las características actitudinales de los estudiantes con los que se inicia un proceso educativo, en función de cuyos resultados se utilizaría las acciones y estrategias más adecuadas para el aprendizaje. Por otra parte la periodicidad de la evaluación es importante para darle un carácter de continua.

3.4.1 Evaluación diagnóstica en ciclo 2005-2006

El 76.2% de los estudiantes afirman que no se realizó evaluación diagnóstica al inicio del ciclo lectivo en las materias encuestadas, mientras que el 21.7% afirma que si se realizó dicha evaluación.

CUADRO No. 25

Realización de evaluación diagnóstica según estudiantes	
Respuesta estudiantes	%
NO	76.2
SI	21.7
no contesta	2.1
Total	100.0

Las respuestas de los profesores fueron en similares porcentajes: el 75% respondió que no realizó evaluación diagnóstica, y el 18.8% afirmó que si realizó la misma.

CUADRO No.26

Esta evaluación debería realizarse en el 100% de los casos, si es que se adopta el sistema preventivo en la educación, ya que nos permitiría guiar las estrategias de enseñanza a fin de adaptar el discurso en cada caso y obtener los mejores rendimientos académicos de los estudiantes. Como en el símil deportivo mencionado anteriormente; la evaluación diagnóstica permite conocer, por parte del entrenador (coach), al atleta (alumno) que va a prepararse a fin de diseñar las rutinas de entrenamiento más adecuadas para obtener las mejores marcas.

Realización de evaluación diagnóstica según profesores	
Respuesta profesores	%
NO	75.0
SI	18.8
no contesta	6.3
Total	100.0

3.4.2 Evaluación continua en ciclo 2005-2006.

La evaluación continua tiene algunas connotaciones y características, una de ellas es que se realice actividades explícitas durante todo el ciclo y por lo menos una cada semana. Al respecto el 27.1% de los estudiantes afirman que no se han realizado evaluaciones continuas, el 18.8% dicen que estas han sido esporádicas, el 12.2% afirma que si se realizaron evaluaciones por lo menos cada 7 días. Con dichos resultados se observa que la tendencia es entre “a veces y no”.

CUADRO No. 27

Se realizó evaluaciones por lo menos cada 7 días	
Opinión estudiantes	%
no	27.1
esporádicamente	18.8
medianamente	25.2
frecuentemente	16.7
si	12.2
Total	100.0

CUADRO No. 28

En cambio, el 40% de los profesores afirman que si realizan actividades de evaluación por lo menos cada semana y el 26.7% lo realiza frecuentemente. La tendencia general, en opinión de profesores es que si existe una continuidad en la evaluación. La diferencia con el criterio de los estudiantes puede deberse a que existen muchas actividades de evaluación que los estudiantes no lo están considerando como tales. Por ejemplo, la observación por parte del profesor del desempeño de los estudiantes,

Se realizó evaluaciones por lo menos cada 7 días	
Opinión profesores	%
no	0.0
esporádicamente	40.0
medianamente	33.3
frecuentemente	26.7
si	40.0
Total	100.0

las preguntas y participación en clase, las tareas enviadas, los casos resueltos, la puntualidad, la presentación y pulcritud de trabajos, etc; actividades distintas a las pruebas y exámenes.

3.5 Opinión de estudiantes y profesores de las características de la evaluación.

Se refiere a cómo fueron realizadas las evaluaciones durante el ciclo 2005-2006, cuáles fueron sus características planteadas por los profesores y percibidas por los estudiantes; si estas fueron diversas, planificadas, justas y coherentes.

3.5.1 Opinión sobre la diversidad en las actividades de evaluación.

CUADRO No. 29

En cuanto a diversidad en las actividades de evaluación, el reglamento de la UPS dispone que sea por lo menos tres actividades diferentes mediante las cuales se califique el aprovechamiento. El 25% dice que medianamente se cumplió con la diversidad en las actividades de evaluación. El 17.4% respondió que esporádicamente y el 20.4% dijo que definitivamente no se cumple con el mínimo de tres actividades diversas en la evaluación. La tendencia general está entre no y medianamente.

Opinión de estudiantes sobre diversidad en metodologías	
Opinión estudiantes	%
no	20.4
esporádicamente	17.4
medianamente	25.0
frecuentemente	22.9
si	14.3
Total	100.0

CUADRO No. 30

Por su parte el 75% de los profesores, afirman que si se realiza por lo menos tres actividades diferentes de evaluación. Nuevamente la falta de comunicación puede ser la causa de la diferencia de opiniones, lo que conlleva a que no todas las actividades que realiza el profesor son consideradas como de evaluación por parte de los estudiantes, con lo cual se podría concluir que estos no conocen a cabalidad cómo se les evalúa.

Opinión de profesores sobre diversidad en metodologías	
Opinión profesores	%
no	0.0
esporádicamente	0.0
medianamente	0.0
frecuentemente	25.0
si	75.0
Total	100.0

3.5.2 Presentación de planificación de evaluación.

CUADRO No. 31

Con respecto a la presentación de una planificación de la evaluación para el ciclo 2005-2006, el 41.2% de los estudiantes afirma que si se presentó una planificación satisfactoriamente. El 22.4 % contestó que frecuentemente, lo que se puede interpretar como que habiéndose presentado la planificación esta no fue totalmente satisfactoria o no fue a su debido tiempo. El 13.3% respondió que no se presentó ninguna planificación de la evaluación. Si bien el porcentaje entre, si y frecuentemente, es mayoritario, 63.6%, este debería ser el 100%, ya que al inicio de un período lectivo se debe presentar y explicar claramente cuales, serán los criterios, parámetros y cronograma con el cual serán evaluados y promovidos los estudiantes al final del ciclo; esto es establecer claramente las reglas de juego, sin las cuales el proceso de aprendizaje tendría un ambiente de incertidumbre, la ausencia de dichas reglas puede causar malos entendidos entre estudiantes y profesores, por ejemplo, cuando el profesor “sorpresivamente” impone una actividad de evaluación y le da un peso arbitrario, lo cual sería un abuso de autoridad por parte del profesor.

Opinión de estudiantes sobre presentación de planificación	
Opinión estudiantes	%
no	13.3
esporádicamente	11.8
medianamente	11.2
frecuentemente	22.4
si	41.2
Total	100.0

CUADRO No. 32

En contraposición de la opinión de los estudiantes, el 87.5% de los profesores afirman que si se presentó una planificación de la evaluación para el ciclo 2005-2006, y el 12.5% respondió que frecuentemente. Estudiantes y profesores afirman en porcentajes diferentes el cumplimiento de esta actividad, lo cual puede deberse a que la presentación se la realiza el primer día de clase, en el que se da un alto porcentaje de ausentismo por parte de los estudiantes o también porque tal planificación no fue adecuadamente difundida. Se debe buscar la forma para que siempre se presente una planificación de la evaluación en cada materia y que esta sea conocida por todos los estudiantes.

Opinión de profesores sobre presentación de planificación	
Opinión profesores	%
no	0.0
esporádicamente	0.0
medianamente	0.0
frecuentemente	12.5
si	87.5
Total	100.0

3.5.3 Anticipación de la forma de evaluación.

Si bien se presenta una planificación al inicio del ciclo, adicionalmente es necesario anticipar cada una de las actividades de evaluación a realizar, así como explicar la forma en que se realizará o las herramientas a utilizar y los parámetros que serán considerados. Al respecto el 39.2% de estudiantes afirman que si se anticipó y comunicó la forma en que se evaluaría, mientras que el 22.5% dicen que dicha comunicación fue frecuentemente, lo cual sumaría el 61.7%.

CUADRO No. 33

Opinión de estudiantes sobre anticipación de evaluaciones	
Opinión estudiantes	%
no	9.4
esporádicamente	10.0
medianamente	18.8
frecuentemente	22.5
si	39.2
Total	100.0

CUADRO No. 34

En cambio el 56.3% de los profesores afirman que siempre se anticipó la forma de evaluación para cada evaluación, y el 37.5% dice que frecuentemente; ello implica que el 93.8% de profesores aseguran que si se realiza dicha práctica, que es importante para evitar el desgaste psicológico de los estudiante por estar a la expectativa o incertidumbre de la forma de evaluación y sobre todo para conducir a una adecuada preparación.

Opinión de profesores sobre anticipación de evaluaciones	
Opinión profesores	%
no	0.0
esporádicamente	0.0
medianamente	6.3
frecuentemente	37.5
si	56.3
Total	100.0

3.5.4 La justicia en la evaluación.

El sentido de lo justo en una evaluación puede ser muy relativo, ya que va a depender del criterio que al respecto tengan los estudiantes y los profesores, los primeros muchas veces maximizan el esfuerzo realizado y frecuentemente se sienten perjudicados, mientras que, la tendencia de los profesores puede ser de minimizar el esfuerzo estudiantil y maximizar la consecución de resultados. Ello puede reflejarse en las respuestas dadas por los estudiantes, ya que el 14% afirman que las evaluaciones no

CUADRO No. 35

Las evaluaciones efectuadas fueron justas	
Opinión estudiantes	%
no	14.0
esporádicamente	11.6
medianamente	27.1
frecuentemente	22.8
si	24.6
Total	100.0

fueron justas, un 11.6% siente que fueron esporádicamente justas, aunque el 47.4% sienten que las evaluaciones fueron justas entre frecuentemente y siempre.

CUADRO No. 36

Sobre el mismo tema, el 62.5% de profesores creen que siempre las evaluaciones fueron justas y el 37.5% estiman que frecuentemente lo fueron. Ello demuestra la diferencia de percepción del sentido de justicia. Para acercar estos criterios contrapuestos se hace cada vez más urgente y necesario el establecer claramente la forma en

Las evaluaciones efectuadas fueron justas	
Opinión profesores	%
no	0.0
esporádicamente	0.0
medianamente	0.0
frecuentemente	37.5
si	62.5
Total	100.0

que se evaluará, así como los parámetros y criterios que se utilizarán. A pesar de ello seguirán existiendo diferencias de criterios pero estas cada vez tenderán a ser menores. El sentimiento de injusticia que perciben algunos alumnos se puede traducir en aversión a los estudios y a los propios profesores, lo cual es contrario al método preventivo salesiano que busca el acercamiento fraternal a los jóvenes y el despertar en ellos el amor por la ciencia.

3.5.5 Coherencia de la evaluación con los contenidos.

CUADRO No. 37

En cuanto a lo cognitivo, las evaluaciones deben ser coherentes con el contenido y alcance de la materia. Al respecto el 33.8% de estudiantes afirma que las evaluaciones si fueron coherentes y el 33.1% dijo que frecuentemente, lo que suma el 64.9% de estudiantes.

Coherencia de la evaluación con los contenidos de la materia	
Opinión estudiantes	%
no	6.1
esporádicamente	9.8
medianamente	19.2
frecuentemente	31.1
si	33.8
Total	100.0

CUADRO No. 38

Sobre el mismo tema el 87.5% de profesores afirman que las evaluaciones fueron totalmente coherentes con la materia y un 12.5% afirma que frecuentemente, talvez para salvar los casos en que se pide a los estudiantes prepararse sobre aspectos adicionales a los dados en clase.

Coherencia de la evaluación con los contenidos de la materia	
Opinión profesores	%
no	0.0
esporádicamente	0.0
medianamente	0.0
frecuentemente	12.5
si	87.5
Total	100.0

La falta de comunicación se vuelve una constante que influye en las diferencias de percepción de los estudiantes y profesores.

3.6 Opinión de estudiantes y profesores sobre actores de la evaluación.

Una evaluación integral se logra con diferentes puntos de vista, es por ello que la heteroevaluación, la coevaluación y autoevaluación son necesarias para alcanzar una visión holística de la evaluación. La participación de los diferentes actores de la enseñanza-aprendizaje logra una intersubjetividad como herramienta de aproximación a la realidad del hecho educativo.

3.6.1 La heteroevaluación, coevaluación y autoevaluación.

Se consultó a los estudiantes sobre la nota que asignó el profesor a las heteroevaluación, es decir, a las evaluaciones que realizó el profesor a los estudiantes, obteniéndose que como promedio se asignó 85.9 sobre cien puntos. La misma consulta se realizó a los profesores, lo que dio un promedio de 76.6 puntos. Es un alto porcentaje asignado a la heteroevaluación, que indica que la mayor parte de la nota es asignada por el profesor, con lo cual se podría afirmar que se realiza una evaluación predominantemente unidireccional; esta debe ser enriquecida con otras percepciones, la de los demás alumnos y la del propio estudiante.

CUADRO No. 39

Tipo de Evaluación	Porcentaje signado	
	según estudiantes	según profesores
Heteroevaluación	85.9	76.6
Coevaluación	7.3	13.2
Autevaluación	6.8	10.2
Total	100.0	100.0

A opinión de los alumnos la nota que se asigna a las evaluaciones realizadas entre estudiantes, es en promedio 7.3 puntos de cien. Sobre el mismo tema los profesores estiman que en promedio asignan 13.2 puntos de cien, a la coevaluación.

En cuanto a la autoevaluación los estudiantes opinan que en promedio se asigna 6.8 puntos sobre cien, mientras que los profesores dicen asignar 10.2 puntos.

Si realizamos un promedio de promedios y redondeando a cifras enteras, se puede decir que a opinión de estudiantes y profesores de ingenierías de la UPS, a la heteroevaluación se asigna 81 puntos, a la coevaluación 10 puntos y a la

autoevaluación 9 puntos. Estos porcentajes nos indican que, si bien el profesor es quien asigna la mayor cantidad de nota, existe un rango de 19% en el que si se toma el cuenta el criterio de los estudiantes.

3.7 Visión comparativa de estudiantes y profesores sobre los sistemas de evaluación.

En este punto se presenta la percepción de los estudiantes del nuevo sistema de evaluación en relación con el anterior sistema. Para ello se parte de averiguar el nivel de conocimiento del reglamento vigente de evaluación para luego establecer comparaciones entre el sistema actual y el que regía hasta antes de septiembre del 2004.

3.7.1 Conocimiento del reglamento de evaluación vigente.

CUADRO No. 40

Se consultó a los estudiantes sobre su conocimiento del contenido del reglamento de evaluación y promoción de la UPS, y se determinó que: el 19.5 dicen no conocer tal reglamento, el 17.3% admiten conocer poco de su contenido, el 37.4% lo conocen parcialmente y solo un 7.6% de estudiantes afirman conocer

Conocimiento del reglamento de evaluación vigente	
Opinión estudiantes	%
no	19.5
poco	17.3
parcialmente	37.4
la mayoría	18.2
si	7.6
Total	100.0

totalmente el reglamento de evaluación. Si poco o nada conocen los estudiantes sobre el reglamento, mal pueden ejercer los derechos y obligaciones dispuestos en el mismo. Ello hace imprescindible emprender estrategias para la difusión y pleno conocimiento de dicho reglamento, para así, ejercer de mejor manera las obligaciones pertinentes así como velar por los derechos que les asiste sobre el tema. Por ejemplo, si se establece porcentajes de autoevaluación y coevaluación, en el que los estudiantes son los actores principales, es necesario que estos actúen en conocimiento de la reglamentación que regula la pertinencia y los límites de tales evaluaciones.

En cambio el 56.3% de profesores afirman conocer totalmente el reglamento de evaluación, mientras que el 31.3% conoce la mayoría del contenido del reglamento y con el 12.5% que dicen conocerlo parcialmente sumarían el 100% de profesores.

CUADRO No.41

Es de esperar que los profesores conozcan a cabalidad el contenido del reglamento de evaluaciones ya que está en sus manos la administración del proceso y la asignación del mayor porcentaje de notas.

Conocimiento del reglamento de evaluación vigente	
Opinión profesores	%
no	0.0
poco	0.0
parcialmente	12.5
la mayoría	31.3
si	56.3
Total	100.0

3.7.2 Acuerdo con reglamento de evaluación vigente.

A continuación se consultó a los estudiantes, si están de acuerdo con el reglamento de evaluación, a lo que el 42.5% contestó que parcialmente, el 15.8% poco y un 19.6% no está de acuerdo. Estos porcentajes están en proporción inversa con el nivel de conocimiento sobre el mismo reglamento; no se puede estar en acuerdo o desacuerdo sobre algo que se desconoce, por lo que se puede inferir que se está en desacuerdo con la forma en que se ha desarrollado el proceso de evaluación durante el ciclo 2005-2006.

CUADRO No. 42

Acuerdo con reglamento de evaluación vigente	
Opinión estudiantes	%
no	19.6
poco	15.8
parcialmente	42.5
la mayoría	16.5
si	5.6
Total	100.0

En cambio, el 56.3% de los profesores está de acuerdo, al menos en la mayoría, con el contenido del reglamento de evaluaciones y un 43.8% entre nada y parcialmente de acuerdo. Siendo los profesores quienes conocen el reglamento y están aplicándolo a diario, es significativo que el 43.8% no esté de acuerdo en la mayoría del reglamento.

CUADRO No. 43

Acuerdo con reglamento de evaluación vigente	
Opinión profesores	%
no	6.3
poco	12.5
parcialmente	25.0
la mayoría	25.0
si	31.3
Total	100.0

Cabe indicar que la pregunta sobre el acuerdo o desacuerdo con el reglamento se la hizo en forma general por lo que no se puede conocer con que parte del mismo existen las discrepancias. De querer conocer las especificidades sobre la percepción de estudiantes y profesores se debería ampliar la pregunta enfocando cada una de las

partes del reglamento: la puntuación para aprobación, las directrices metodológicas, los aspectos cuantitativos y cualitativos, etc.

CUADRO No. 44

A los profesores se les preguntó adicionalmente, si reconocen diferencias significativas entre el sistema de evaluación vigente y el de antes de septiembre del 2004, a lo que el 25% contestó que pocas diferencias se reconocen pero en igual proporción dicen que si son significativas tales diferencias.

Acuerdo con reglamento de evaluación vigente	
Opinión profesores	%
no	12.5
poco	25.0
parcialmente	18.8
la mayoría	18.8
si	25.0
Total	100.0

Sería saludable para la UPS aprovechar la experiencia y criterio de sus docentes para conocer los puntos en los que más desacuerdo se tiene, a fin de mejorar el reglamento de evaluación y establecer un verdadero sistema en el que se considere a todos los actores del proceso y se de pistas para seleccionar las estrategias más adecuadas a cada materia en función de los principios de la UPS.

3.7.3 Profundidad de estudio y nivel académico en el sistema actual.

CUADRO No. 45

Desde que se cambió el reglamento de evaluación, los estudiantes han experimentado algunos cambios en sus hábitos de estudio. Consultados sobre la profundidad con la que tienen que estudiar sus materias como efecto de tal cambio, el 37.8% dicen que se ha influido significativamente en la profundidad del estudio y un 30.7% opina que esa influencia ha sido parcial. Solo el 3.9% opina que no ha influido en nada.

Estudian a mayor profundidad por cambio de reglamento de evaluación	
Opinión estudiantes	%
no	3.9
poco	14.2
parcialmente	30.7
significativamente	37.8
si	13.4
Total	100.0

CUADRO No. 46

Desde la perspectiva de los profesores, el 43.8% y el 31.3%, es decir el 75.1%, opinan que la influencia del cambio de sistema de evaluación sobre la profundidad de los estudios ha sido, entre parcial y significativa. El reconocimiento de estudiantes y profesores sobre el incremento en la profundidad de estudios puede ser considerada como un incremento en el nivel académico de la UPS ya que una de las principales características que lo definen, es el análisis científico del contenido curricular con mayor detalle.

Estudian a mayor profundidad por cambio de reglamento de evaluación	
Opinión profesores	%
No	6.3
poco	12.5
parcialmente	43.8
significativamente	31.3
si	6.3
Total	100.0

3.7.4 Tiempo dedicado al estudio en sistema actual.

Como causa o consecuencia de la profundidad de estudio, está el tiempo de dedicación al mismo. Así, el 87.5% de los alumnos de ingenierías de la UPS opinan que el cambio del reglamento de evaluación, ha redundado en un incremento, entre parcial y total del tiempo dedicado a sus estudios.

CUADRO No. 47

Tiempo dedicado a estudio por cambio de reglamento de evaluación	
Opinión estudiantes	%
no	3.1
poco	9.4
parcialmente	26.8
significativamente	39.4
si	21.3
Total	100.0

CUADRO No. 48

Al respecto, el 68.9% los profesores también perciben que los alumnos dedican más tiempo a sus estudios como consecuencia del cambio de sistema de evaluación, este incremento es entre parcial y significativo.

Para inferir la proporción del incremento en cantidad de horas, se consultó sobre el tiempo semanal dedicado a sus estudios, tareas y trabajos fuera de horas de clase,

Tiempo dedicado a estudio por cambio de reglamento de evaluación	
Opinión profesores	%
no	6.3
poco	25.0
parcialmente	31.3
significativamente	31.3
si	6.3
Total	100.0

obteniéndose en promedio, que los estudiantes de ingeniería durante el ciclo 2005 2006, dedicaron 22.4 horas a la semana, habiendo tomado en promedio 26.9 créditos, lo que es equivalente a decir que, dedican 50 minutos de estudio por cada crédito u hora de clase. Por ejemplo si un estudiante ha tomado 20 créditos por semana, estudiará 50 minutos por crédito lo que quiere decir que estudiará 16.6 horas a la semana.

Cabe observar que las materias en un ciclo tienen diferentes números de créditos, hay materias de 2, 4 o 6 créditos dependiendo de su carga horaria e importancia. Como el promedio de estudio es por crédito, a mayor número de créditos, mayor tiempo de estudio por materia. Esto puede corresponder con la realidad ya que a las materias de profesionalización de una carrera, que tienen el mayor número de créditos respecto a las materias de ciencias básicas, son a las que mayor tiempo se las dedica para estudio. En todo caso para conocer con mayor exactitud el tiempo de estudio por tipo de materia debería realizarse una nueva investigación clasificando por categorías las materias de interés.

3.7.5 Cambios por nuevo reglamento de evaluación

3.7.5.1 Diversidad de actividades de evaluación por el sistema actual.

CUADRO No. 49

Se preguntó a los estudiantes, si el cambio del reglamento de evaluación sirvió para que los profesores diversifiquen sus actividades de evaluación, a lo que el 33.9% contestó que ello se ha dado en forma parcial, el 33.8% opinan que poco o nada ha servido para ello, mientras que el 32.3% opinan que los cambios han sido de significativos a totales.

Diversidad de actividades por cambio de reglamento de evaluación	
Opinión estudiantes	%
no	10,2
poco	23,6
parcialmente	33,9
significativamente	18,1
si	14,2
Total	100.0

Por su parte el 100% de los profesores, sostienen que el cambio de reglamento de evaluación sirvió desde parcial a totalmente para una diversificación en sus actividades de evaluación.

CUADRO No. 50

Esto se puede considerar como un logro del nuevo reglamento de evaluación o de las políticas que la Universidad Politécnica Salesiana sede Cuenca ha implementado conjuntamente con el reglamento.

Diversidad de actividades por cambio de reglamento de evaluación	
Opinión profesores	%
no	0.0
poco	0.0
parcialmente	18.8
significativamente	68.8
si	12.5
Total	100.0

3.7.5.2 Evaluaciones integrales como consecuencia del sistema actual.

CUADRO No. 51

Para cualificar los cambios que se han dado en las metodologías de evaluación como consecuencia del cambio de reglamento, se consultó a los estudiantes sobre la integralidad de las evaluaciones a partir del nuevo reglamento, a lo que el 44.9% reconocen que si se ha dado un cambio en el sentido indicado, entre parcial y significativo, aunque el 50.4% opinan que, entre poco y nada se ha logrado de evaluaciones integrales.

Evaluaciones integrales por cambio de reglamento de evaluación	
Opinión estudiantes	%
no	20.5
poco	29.9
parcialmente	23.6
significativamente	21.3
si	4.7
Total	100.0

CUADRO No. 52

Por su parte, el 75.1% de los profesores afirman que el nuevo reglamento si ha influenciado para que sus evaluaciones sean cada vez más integrales, aunque el 25.1% opinan que poco o nada ha servido el nuevo reglamento en este aspecto. Aquí puede darse espacio a algunas interpretaciones, por ejemplo en casos extremos, si un profesor realiza evaluaciones integrales desde antes de septiembre de 2004, poco o nada influiría el nuevo reglamento, y en los casos contrarios, a un profesor que no realizaba evaluaciones integrales antes de septiembre de 2004 y tampoco las realiza ahora, su respuesta también sería que poco o nada influyó el nuevo sistema, por lo que las respuestas dadas pueden darnos falsos negativos.

Evaluaciones integrales por cambio de reglamento de evaluación	
Opinión profesores	%
no	6.3
poco	18.8
parcialmente	18.8
significativamente	37.5
si	18.8
Total	100.0

3.7.5.3 Evaluaciones justas como consecuencia del sistema actual.

CUADRO No. 53

En cuanto a la justicia al momento de asignar las calificaciones, el 31% de estudiantes opinan que parcialmente se ha mejorado en este aspecto, como una consecuencia del nuevo sistema de evaluación, un 38.1% opinan que poco o nada se ha cambiado en este aspecto, mientras que también el 31% opinan que el cambio en la justicia de las calificaciones ha sido entre significativo y total.

Evaluaciones justas como consecuencia de reglamento de evaluación actual	
Opinión estudiantes	%
no	14.3
poco	23.8
parcialmente	31.0
significativamente	16.7
si	14.3
Total	100.0

CUADRO No. 54

Por otra parte, el 62.5% de los profesores creen que se ha dado un cambio parcial en la justicia de las calificaciones, un 25.1% opinan que poco o nada ha servido el nuevo sistema a la justicia de las calificaciones y un 18.8% opinan que significativa o totalmente ha afectado.

Tanto estudiantes como profesores han percibido un cambio positivo por pequeño que esto sea, en el sentido de justicia de las evaluaciones.

Evaluaciones justas como consecuencia de reglamento de evaluación actual	
Opinión profesores	%
no	6.3
poco	18.8
parcialmente	62.5
significativamente	12.5
si	6.3
Total	100.0

3.7.5.4 Evaluaciones continuas como consecuencia del sistema actual.

CUADRO No. 55

La continuidad en las evaluaciones es uno de los aspectos que mejor definen la intención del sistema de evaluación. Por ello se consultó a los estudiantes, si la vigencia del nuevo reglamento ha servido para que continuamente se realice evaluaciones durante el ciclo, a lo que el 44.1% han contestado que ello se ha dado de un modo entre significativo y total, mientras que el 22.8% creen que poco o nada ha servido para la continuidad de las evaluaciones.

Evaluaciones continuas como consecuencia de reglamento de evaluación actual	
Opinión estudiantes	%
no	10.2
poco	12.6
parcialmente	33.1
significativamente	30.7
si	13.4
Total	100.0

CUADRO No. 56

El del 87.5% de los profesores admiten que el nuevo reglamento ha influido en la continuidad de las evaluaciones, total o significativamente; lo que indica que se ha dado progresos en este sentido, que es uno de los pilares de la evaluación integral.

Evaluaciones continuas como consecuencia de reglamento de evaluación actual	
Opinión profesores	%
no	0.0
poco	0.0
parcialmente	12.5
significativamente	50.0
si	37.5
Total	100.0

3.7.5.5 Preparación de clase como consecuencia del sistema actual.

CUADRO No. 57

La actividad de enseñanza aprendizaje depende en gran medida de la preparación de clases del profesor. Al respecto el 30.7% creen que el nuevo reglamento de evaluación ha logrado una mejora parcial, en la preparación de clases, el 39.4% opina que entre significativa y totalmente ha mejorado la preparación de clases y un 29.9% creen que poco o nada se ha mejorado.

Mejora en preparación de clases como consecuencia de reglamento de evaluación actual	
Opinión estudiantes	%
no	13.4
poco	16.5
parcialmente	30.7
significativamente	21.3
si	18.1
Total	100.0

CUADRO No. 58

Por su parte, el 43.8% de los profesores creen que parcialmente ha servido para mejorar la preparación de clases, un 18.8% que significativamente y el 37.6%, que poco o nada se ha mejorado en este sentido.

Estudiantes y profesores reconocen cambios entre medianos y significativos en la preparación de clases, lo que indica que el cambio de reglamento también ha aportado positivamente en esta práctica. Corresponde a la UPS trabajar permanentemente para que los cambios positivos que se han dado, en este y en varios

Mejora en preparación de clases como consecuencia de reglamento de evaluación actual	
Opinión profesores	%
no	6.3
poco	31.3
parcialmente	43.8
significativamente	18.8
si	6.3
Total	100.0

aspectos de la evaluación, sean cada vez más significativos en bien del proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes.

3.8 El Sistema Preventivo en la UPS Cuenca.

Todo sistema de evaluación corresponde a un determinado modelo de educación. Los salesianos por su naturaleza y constitución, aplican en su actividad educativa y pastoral el Sistema Preventivo, definido en el capítulo II, numeral 2.4 y analizado su relación con la evaluación, en el numeral 2.5.

Con lo desarrollado en esta tesis hasta esta parte, ya se tiene una visión sobre el estado de la práctica de la evaluación estudiantil en la Facultad de Ingenierías de la UPS Cuenca; se trata ahora de determinar las causas de tal estado, buscando en la praxis de los postulados del Sistema Preventivo. A continuación se presenta lo que al respecto opinan estudiantes y profesores.

3.8.1 La amabilidad en la UPS Cuenca.

Como ya se analizó, la amabilidad en el Sistema Preventivo es más que solo la actitud amable en el trato, ya que ella implica familiaridad con los jóvenes, profundidad en el afecto, afecto demostrado e incondicional, interés por el otro, acogida y búsqueda del bien, todo ello no solo en el trato sino en toda la actividad educativa.

CUADRO No. 59

A fin de tener una aproximación de la praxis del sistema preventivo, se consultó sobre la actitud amable de los docentes de la facultad de ingenierías de la UPS, advirtiéndoles una vez más que la amabilidad en el sistema preventivo va más allá del trato amable.

Se consultó sobre tal, a los estudiantes de la Facultad de ingeniería de la UPS, quienes respondieron de la siguiente forma: el 57.2% afirman que, de frecuentemente a siempre, los profesores tienen una actitud

La amabilidad en la práctica docente	
Opinión estudiantes	%
nunca	9.3
poco	9.6
algunas veces	23.8
frecuentemente	26.5
siempre	30.7
Total	100.0

amable con los estudiantes, mientras que el 18.9% opinan que nunca o pocas veces los docentes tienen dicha actitud.

CUADRO No. 60

Por su parte, el 68.7% de los profesores afirman que siempre su intención es la de tener una actitud amable y un 31.3% dicen que esta actitud es frecuente en su práctica docente. En todo caso, se puede afirmar que estudiantes y profesores perciben la amabilidad como una actitud correcta para las relaciones interpersonales. Es deseable que en el 100% de los casos la relación entre estudiantes y profesores sea amable, y que esta se extienda al sentido de amabilidad concebido en el Sistema Preventivo.

La amabilidad en la práctica docente	
Opinión profesores	%
nunca	0.0
poco	0.0
algunas veces	0.0
frecuentemente	31.3
siempre	68.7
Total	100.0

3.8.2 La razón en la UPS Cuenca.

CUADRO No. 61

La razón o razonabilidad, es otro de los pilares del sistema preventivo, la misma que se refiere a la actitud en el diálogo y relaciones interpersonales entre estudiantes y profesores, y a la razonabilidad de los contenidos de las materias. Así, el 51.5% de los estudiantes opinan que frecuentemente y siempre, los profesores son razonables, pero el 23.8% dicen que poco o nunca, encuentran esta cualidad.

La razón en la práctica docente	
Opinión estudiantes	%
nunca	8.4
poco	15.4
algunas veces	24.7
frecuentemente	29.2
siempre	22.3
Total	100.0

CUADRO No. 62

En cambio, el 62.5% de los profesores definen que su actitud siempre es razonable, y un 37.5% que frecuentemente. Por lo que a opinión de los docentes, su intención y actitud está del lado de la razón. Por supuesto, es un hecho que todo el mundo cree tener la razón, el problema se suscita cuando dos razones se enfrentan. En este caso estudiantes y profesores pueden, en determinado caso, tener la razón sobre algún asunto, cada uno desde su propia perspectiva; en estos casos, la solución a los

La razón en la práctica docente	
Opinión profesores	%
nunca	0.0
poco	0.0
algunas veces	0.0
frecuentemente	37.5
siempre	62.5
Total	100.0

conflictos siempre debe ir de la mano del diálogo, la amabilidad, el respeto y la razonabilidad, procurando ver los asuntos desde ambas partes.

3.8.3 Los valores humanos y espirituales en la UPS Cuenca

CUADRO No. 63

La misión de los salesianos es netamente evangélica y como tal, facilitadora de la formación de personas y sociedades, en las cuales los valores humanos y espirituales sean su característica y norma de vida. Cuando se preguntó a los estudiantes si en la UPS encuentran valores humanos y espirituales dignos

Valores humanos y espirituales en la UPS Cuenca	
Opinión estudiantes	%
nunca	13.0
poco	14.2
algunas veces	28.0
frecuentemente	24.1
siempre	20.8
Total	100.0

de imitación, el 44.9% opinan que, entre frecuentemente y siempre, hallan tales valores, mientras que el 27.2% opinan que pocas veces o nunca encuentran tales valores. Es preocupante el número de estudiantes que no percibe en la UPS dichos valores ya que por lo mismo, la universidad no sería un referente en su formación humana.

CUADRO No. 64

Sobre el mismo tema, el 68.8% de los profesores reconocen en la UPS valores dignos de imitación, pero un 6.3% dicen que nunca. Si bien corresponde a todos: estudiantes, profesores, administrativos y autoridades, trabajar por dicha misión salesiana es conveniente que el departamento de pastoral refuerce su actividad y la difunda de mejor manera.

Valores humanos y espirituales en la UPS Cuenca	
Opinión profesores	%
nunca	6.3
poco	0.0
algunas veces	25.0
frecuentemente	37.5
siempre	31.3
Total	100.0

Se debe observar que la pregunta sobre valores humanos y espirituales se la ha realizado en forma general sin especificar a cuáles de ellos nos referimos, por lo que las respuestas dadas pueden interpretarse de varias maneras en función de cómo interpretaron la pregunta, y qué valores les vino a la mente al momento de contestar

3.8.4 La UPS Cuenca como lugar de encuentro de amigos

CUADRO No. 65

Las casas salesianas deben ser un lugar de encuentro con los amigos, donde la alegría sea la característica que defina el ambiente, lugar de encuentro para el trabajo, la formación, lugar con el cual nos identifiquemos por toda la vivencia que en el experimentemos. Al respecto, el 64.4% de los estudiantes ven en la UPS un lugar de encuentro de amigos, mientras que un 18.9% opinan que poco o nunca, la universidad es ese lugar de encuentro. La cualidad de jóvenes ayuda a que cualquier espacio en el que se reúnan sea la oportunidad de encuentro entre amigos. Esa cualidad debe ser aprovechada de mejor manera por la universidad para lograr que ese encuentro sea cada vez más amigable, más alegre y enriquecedor; así, es recomendable mejorar los espacios físicos de encuentro y crear ambientes positivos.

La UPS Cuenca como lugar de encuentro de amigos	
Opinión estudiantes	%
nunca	6.9
poco	12.0
algunas veces	16.6
frecuentemente	32.2
siempre	32.2
Total	100.0

CUADRO No. 66

El 50% de los profesores opinan que la UPS siempre o frecuentemente es un lugar de encuentro de amigos, pero un 25% opinan que pocas veces lo es. La eventualidad del encuentro entre profesores no facilita que se creen lazos de amistad, por lo que los pocos espacios y momentos en los que se comparte entre profesores deben ser una oportunidad aprovechada de mejor manera. Así también, se deben crear espacios donde los profesores puedan compartir momentos comunitarios a diario. En tal sentido, es importante crear salas de profesores, sin que por ello se pierda el sentido de buscar a los estudiantes en sus propios espacios y viceversa, que los estudiantes tengan oportunidad de hallar a los profesores.

La UPS Cuenca como lugar de encuentro de amigos	
Opinión estudiantes	%
Nunca	0.0
Poco	25.0
algunas veces	25.0
frecuentemente	25.0
Siempre	25.0
Total	100.0

3.8.5 La UPS Cuenca como una casa que acoge.

El 41.3% de los estudiantes de ingenierías consideran, entre siempre y frecuente, a la UPS Cuenca como una casa que acoge; mientras que el 27.7% opinan que poco o nunca, es una casa que acoge.

Sobre el mismo tema, el 37.6% de los profesores ven siempre o frecuentemente, en la UPS una casa acogedora, pero la mayoría relativa, el 50% solo algunas veces lo siente como tal.

Aquí habría que reflexionar sobre los aspectos que hacen de la UPS una casa acogedora y también sobre los que no, para potenciar los unos y rectificar los otros. Una casa es acogedora al menos por dos aspectos: el aspecto humano (su gente, su dinámica) y el aspecto físico (su estética, su funcionalidad).

El hecho de que un significativo porcentaje de estudiantes y profesores tengan reparos al considerar a la UPS como una casa que acoge puede deberse a que en ella no encuentran amigos o que, la dinámica de enseñanza-aprendizaje y la administración en la UPS es una instancia de tensión o estrés que hacen de este espacio un lugar poco acogedor.

En cuanto a la estética, la arquitectura de cualquier lugar, su diseño, decoración y funcionalidad caracterizan los ambientes dándoles sus propias cualidades. El percibir a la UPS como poco acogedora y un lugar de encuentros de amigos, puede deberse también a sus cualidades estéticas y funcionales, por lo cual se debería trabajar sobre estas para darle a la UPS el carácter de acogedora, familiar, de fácil movilidad, mediante el empleo de trazos, materiales, detalles apropiados y readecuando su diseño arquitectónico.

CUADRO No. 67

La UPS Cuenca como una casa que acoge	
Opinión estudiantes	%
nunca	10.2
poco	17.5
algunas veces	30.7
frecuentemente	24.4
siempre	16.9
Total	100.0

CUADRO No. 68

La UPS Cuenca como una casa que acoge	
Opinión profesores	%
nunca	6.3
Poco	6.3
algunas veces	50.0
frecuentemente	6.3
Siempre	31.3
Total	100.0

3.8.6 La UPS Cuenca como un espacio donde se evangeliza.

CUADRO No. 69

La misión evangélica de la UPS, va de la mano de la académica, pero a opinión del 48.8% de los estudiantes, en la UPS poco o nada se hace de evangelización, y el 28.2% cree que siempre o frecuentemente, la UPS cumple un papel evangelizador.

La UPS Cuenca como un espacio donde se evangeliza	
Opinión estudiantes	%
nunca	27.0
poco	21.8
algunas veces	23.0
frecuentemente	17.9
siempre	10.3
Total	100.0

CUADRO No. 70

La opinión del 37.6% de los profesores es que la UPS es un espacio donde siempre o frecuentemente, se evangeliza, y el 43.8% opina que tal misión se cumple solo algunas veces. Es importante considerar la opinión casa adentro de la UPS para reafirmar sus principios y potenciar su misión.

La UPS Cuenca como un espacio donde se evangeliza	
Opinión profesores	%
nunca	12.5
poco	6.3
algunas veces	43.8
frecuentemente	31.3
siempre	6.3
Total	100.0

3.8.7 La UPS Cuenca como una escuela donde se educa para la vida.

CUADRO No. 71

Si bien el postulado de que las casas salesianas deben ser escuelas que educan para la vida, es muy amplio, el mismo consta en el artículo 40 de sus Constituciones Religiosas. Así como reza tal postulado, fue consultado a los estudiantes de ingeniería de la UPS los mismos que en un 56.5% opinaron que la UPS si es un espacio que educa para la vida pero el 21.4% cree que poco o nunca la UPS cumple con dicha misión.

La UPS Cuenca como una escuela donde se educa para la vida	
Opinión estudiantes	%
nunca	6.6
poco	14.8
algunas veces	22.1
frecuentemente	30.5
siempre	26.0
Total	100.0

CUADRO No. 72

En similares proporciones; el 56.3% de los profesores opinan que la UPS es un espacio donde se educa para la vida, mientras que el 18.8% opinan que poco o nunca lo es.

Siendo los profesores los principales actores de la educación, los porcentajes de opinión antes indicados son un reconocimiento que el

contenido que a ellos les corresponde enseñar no está de acuerdo con lo que el joven realmente necesita para su vida. Aquí correspondería un análisis sobre el currículo y sus contenidos, en función del modelo que se tiene de persona y profesional.

La UPS Cuenca como una escuela donde se educa para la vida	
Opinión profesores	%
nunca	12.5
poco	6.3
algunas veces	25.0
frecuentemente	31.3
siempre	25.0
Total	100.0

3.8.8 La UPS Cuenca y la sociedad justa y solidaria.

CUADRO No. 73

La construcción de una sociedad cada vez más justa y solidaria es parte de la misión de la UPS.

Al respecto el 55.9% de los estudiantes opinan que la UPS si aporta en dicha construcción, pero el 17.8% opinan que poco o nunca, la UPS aporta a la justicia y solidaridad de la sociedad.

La UPS Cuenca y la sociedad cada vez mas justa y solidaria	
Opinión estudiantes	%
nunca	8.8
poco	9.1
algunas veces	26.3
frecuentemente	32.0
siempre	23.9
Total	100.0

CUADRO No. 74

Por su parte, el 62.6% de los profesores consultados sobre el mismo tema, siempre o frecuentemente consideran que la UPS aporta a la construcción de una sociedad más justa y solidaria, pero el 18.8% creen que tal aporte nunca se da.

La UPS Cuenca y la sociedad cada vez mas justa y solidaria	
Opinión profesores	%
nunca	18.8
poco	0.0
algunas veces	18.8
frecuentemente	43.8
siempre	18.8
Total	100.0

3.8.9 La formación profesional y científica en UPS Cuenca

El 77.1% de los estudiantes consideran que siempre o frecuentemente, la UPS está contribuyendo con su formación profesional y científica, mientras que el 6.3% opinan que poco o nada aporta la UPS a su formación profesional.

En similar sentido se consultó a los profesores, dando como resultado un 62.5% de profesores que perciben que la UPS contribuye siempre o frecuentemente, bien sea a su formación profesional, científica o docente, mientras tanto el 12.6% considera que poco o nada hace la UPS para su formación.

CUADRO No. 75

La formación profesional y científica en la UPS Cuenca	
Opinión estudiantes	%
Nunca	1.5
Poco	4.8
algunas veces	16.6
frecuentemente	34.3
siempre	42.8
Total	100.0

CUADRO No. 76

La formación profesional y científica en la UPS Cuenca	
Opinión profesores	%
nunca	6.3
poco	6.3
algunas veces	25.0
frecuentemente	37.5
siempre	25.0
Total	100.0

3.9 Análisis del sistema de evaluación por parte de los estudiantes de la UPS

Se realizó dos grupos focales con estudiantes de la Facultad de Ingenierías de la UPS Cuenca, quienes analizaron los aspectos positivos y negativos en el desarrollo de las actividades de evaluación efectuadas durante el periodo septiembre 2005 a enero 2006, dando algunas sugerencias para mejorar los procesos de la evaluación estudiantil. Una síntesis de lo expresado por los estudiantes, se presenta a continuación:

3.9.1 Opinión de estudiantes sobre aspectos positivos en el desarrollo de la evaluación.

- El cambio de 60 a 70 puntos sobre cien como requisito mínimo para la aprobación de una materia en un ciclo, ha sido positivo porque obliga a los estudiantes a estar en un nivel superior respecto a otras universidades, además ha implicado un cambio de mentalidad hacia un sentido de superación.
- Los profesores han diversificado su forma de evaluar a fin de cumplir con el requisito de una evaluación mediante tres actividades diferentes.

- Algunos profesores socializan la forma de evaluación al inicio del ciclo, acordando con los estudiantes las actividades con las que se evaluará, así como los puntajes que se asignarán. Esto demuestra una flexibilidad y preocupación por el estudiante.
- Se ha asignado mayores puntajes al aprovechamiento, hasta 35 sobre 50 puntos, evaluando actividades como deberes, trabajos, actividades en clase; lo cual es mejor para el estudiante; a su vez se disminuye el valor de los exámenes.
- Se evalúa la teoría y la práctica en una misma materia, así se aprende de una forma integral.
- Cada vez hay mayor exigencia en puntualidad la misma que es valorada con puntos al aprovechamiento.
- Se da la oportunidad de realizar trabajos de recuperación para quienes hayan fallado en evaluaciones o para quienes no pudieron presentarse a una evaluación. Ello demuestra que lo importante es aprender durante el ciclo y no solo demostrarlo en el momento de una evaluación.
- Hay profesores que han eliminado el examen reemplazándolo con proyectos prácticos, en los cuales se aplican la teoría; de esta manera se aprende más y se trabaja mejor, eliminando la tensión y la inmediatez del momento del examen.
- Algunos profesores permiten consultar textos y apuntes de clase en los exámenes, así los estudiantes pueden utilizar las herramientas y el material de apoyo que normalmente están al alcance en las jornadas de estudio.
- Existen profesores exigentes con los cuales se aprende bien la materia

3.9.2 Opinión de estudiantes sobre aspectos negativos en el desarrollo de la evaluación.

- Existe superposición en los horarios de exámenes, lo que obliga a postergar algunos de ellos para luego darlos mediante un trámite administrativo.
- Muchas evaluaciones lo que buscan es solamente obtener notas y no el guiar el aprendizaje.
- En algunos profesores no se ve una vocación de enseñanza.
- Las evaluaciones dependen de cada profesor. En materias similares o iguales, con diferentes profesores se evalúa de diferente manera. Debería existir un sistema de evaluación común al cual se rijan todos los profesores.

- Algunos profesores regalan puntos.
- La evaluación debe ser anticipada y acorde a un cronograma establecido.
- En materias prácticas, unos profesores toman en cuenta las destrezas mientras que otro no, lo que hace injustas las evaluaciones si comparamos entre diferentes profesores.
- Muchos profesores no cumplen con el reglamento; por ejemplo, no realizan al menos tres actividades diferentes de evaluación.
- Los profesores y autoridades no hacen caso de las protestas de los estudiantes. De nada sirven las evaluaciones que se realizan a los profesores al final de cada ciclo.
- Algunos profesores obtienen notas solo al final de cada interciclo, por lo cual las pruebas y trabajos se acumulan la semana previa a los exámenes.
- Existen profesores que tiene una actitud altanera con los estudiantes.
- No se pide recalificaciones por temor a represalias del profesor.
- No se conoce el reglamento de evaluación, el mismo que debería ser difundido por la UPS al inicio de cada periodo lectivo, en especial para los estudiantes de los primeros ciclos.
- En los exámenes sólo se aprende para el momento.
- La presión y urgencia de los exámenes es una de las causas para la copia.
- No hay un encadenamiento práctico de materias. Los conocimientos de algunas materias no son aplicados en las materias de ciclos superiores, por lo que induce a pensar que tampoco se aplicarán en el desempeño profesional. Ejemplo, matemáticas en automotriz.
- Algunas materias no tienen un enfoque profesional. Se desarrolla ejemplos y trabajos que nada tienen que ver con la carrera.

3.9.3 Sugerencias de estudiantes para mejorar la evaluación estudiantil.

- Las evaluaciones deben ser concensuadas entre estudiantes y profesores al inicio de cada ciclo.
- Se debe elaborar un sistema de evaluación entre estudiantes y profesores, el mismo que seria respetado por todos.
- Las evaluaciones deben tener un sentido de justicia; que no se perjudique a los estudiantes y que tampoco se regalen puntos.

- Los alumnos deben ser más responsables en sus estudios y en la puntualidad.
- En toda evaluación lo importante es aprender. Este es el criterio que debe primar al momento de diseñar un sistema de evaluación.
- Los estudiantes deben respetar los acuerdos establecidos y no presionar por cambios durante el desarrollo del ciclo.
- Los estudiantes debemos exigir nuestros derechos, respetando los derechos de los profesores.
- Se debe eliminar las semanas de exámenes, haciendo de la evaluación un proceso continuo durante todo el ciclo.
- A la hora de evaluar, los profesores deben considerar que existe diversidad de estudiantes, en cuanto a sus formas de aprender.
- En cada materia, los estudiantes deben nombrar un representante, ante los profesores y autoridades para el control del desarrollo de las actividades académicas.
- El desarrollo y contenido de la materia debe ser continuo y equitativo durante todo el ciclo para evitar acumulación de materia hacia el final, es decir, establecer un cronograma de avance y cumplirlo.
- Las autoridades deben tomar en cuenta las evaluaciones a los docentes y realizar acciones que tiendan a corregir los problemas suscitados durante un ciclo, ya que en algunos casos se repiten los mismos problemas cada ciclo.
- En las evaluaciones no debe existir ningún tipo de discriminación.
- Los profesores deben considerar lo que significa ser salesianos.
- Se debe realizar evaluaciones al final de la carrera, con los estudiantes graduados, quienes conocen la problemática de la universidad y pueden expresarlo con libertad, sin temor a represalias.
- Se debe implementar auditorias o controles externos, a los profesores en el desempeño de sus labores docentes.
- En materias donde se realizan proyectos, debe existir un control para el seguimiento del desarrollo de las actividades para procurar que: los estudiantes dejen las tareas para los últimos días previos a la finalización de los plazos, controlar que todos los estudiantes ejecuten su parte, que el profesor de soluciones o guías a tiempo y no al final cuando casi todo está realizado.
- El contenido de las materias y las actividades de evaluación deben ser enfocadas a casos prácticos de cada carrera.

- Los contenidos de cada materia deben ser actualizados continuamente para estar acorde con el avance de la ciencia y la tecnología.
- Los resultados de pruebas y exámenes deben ser comunicados oportunamente.
- Las recalificaciones de exámenes deben ser realizadas con presencia de alumnos y profesores para que expresen su punto de vista, aunque no necesariamente de forma simultánea.
- Difundir cada año el reglamento de evaluación.
- Instaurar la heteroevaluación, coevaluación y autoevaluación en la UPS.

3.10 Análisis del sistema de evaluación por parte de los profesores de la UPS

Para complementar con información cualitativa las encuestas realizadas, se efectuó varias entrevistas a profesores de la facultad de ingenierías en las cuales se preguntó sobre aspectos positivos y negativos que han encontrado en su quehacer educativo en la UPS, así como también se pidió sugerencias referentes a la evaluación estudiantil en la universidad. Las opiniones, experiencias y sugerencias se sintetizan a continuación.

3.10.1 Experiencias positivas de profesores en la evaluación estudiantil.

- Combinar la teoría con la práctica, o buscar las aplicaciones prácticas de la teoría son la mejor manera de involucrar a los estudiantes en los temas.
- Las prácticas realizadas en las industrias, vinculan al estudiante con la realidad, haciendo de las materias, temas interesantes, que al momento de exponerlas mediante informes se lo realiza con un diálogo fluido notándose un gran interés y aprovechamiento de los conocimientos adquiridos. Estas prácticas son previamente coordinadas con las empresas.
- En materias como matemáticas es adecuado que los estudiantes realicen problemas en clase, bien sea individualmente o en grupos, en donde se pueden consultar entre compañeros y al profesor. Esta actividad tiene su puntuación que se suma al aprovechamiento que en total tiene una proporción del 30%.

- Se debe diferenciar entre el poner notas y el proceso de evaluación. En materias prácticas o teórico prácticas se realiza cada sesión o práctica bajo unos determinados parámetros, al final de la misma se aprueba o se reprueba; Estas se realizan en un número de aproximadamente 10 durante el ciclo, dependiendo de la materia. Si la práctica es reprobada se tiene que repetir total o parcialmente hasta su aprobación. Al final del ciclo se tiene el total de prácticas aprobadas y el alumno establece su calificación global en función del desempeño en cada una de ellas. La ponderación de la nota se lo realiza en base a determinados criterios que previamente son presentados a los estudiantes. Este proceso garantiza el aprendizaje, ya que cada parte es aprobada y no se puede avanzar mientras no lo esté. Requiere un seguimiento exhaustivo por parte del profesor y que los cursos no sean masivos en la cantidad de estudiantes. Este sistema tiene la limitante de que la UPS exige entregar notas parciales de aprovechamiento y examen, las mismas que no son posibles obtenerlas.
- Se trabaja en grupos cooperativos los cuales se forma con estudiantes de alto, medio y bajo rendimiento académico, identificados mediante una evaluación diagnóstica. En el transcurso de la clase se plantea trabajos, problemas o tareas, los cuales deben ser desarrollados por estos grupos. La evaluación final se la realiza seleccionando a cualquier representante del grupo para que exponga el trabajo ejecutado y conteste a las preguntas del profesor. La nota obtenida por el estudiante seleccionado será la nota del grupo. Este sistema puede ser aplicado tanto para los trabajos en clase como para las tareas enviadas fuera de clase, trabajos prácticos, investigaciones, resolución de casos.
- Realizar evaluaciones cada sesión y evaluaciones cada semana donde se aplique los conocimientos aprendidos durante la semana anterior, obliga al estudiante a no dejar acumular la materia y constantemente plantear las inquietudes al profesor. También se tiene la ventaja de que el profesor puede identificar en qué parte los alumnos tienen dificultades con la materia.

3.10.2 Experiencias negativas de profesores en la evaluación estudiantil.

- Los cursos que no están acostumbrados a una exigencia académica de nivel de ingeniería desde los primeros ciclos, son resistentes a invertir trabajo y esfuerzo en

sus estudios a pesar que el beneficio es para los propios estudiantes. En estos casos no hay mediación pedagógica que resulte efectiva.

- En ocasiones no se respeta los acuerdos respecto a la evaluación, actividades y puntajes, realizados al inicio del ciclo con los propios estudiantes. En el transcurso del ciclo, los estudiantes piden cambiar las fechas de las pruebas, trabajos, lecciones, deberes así como los puntajes asignados a los mismos.
- Cuando se debe tomar exámenes existe un alto porcentaje de estudiantes que copian o pretenden hacerlo. Ello se debe; por una parte a la presión a la que están sometidos los estudiantes por el examen en si, la presión por la falta de tiempo para estudio durante la semana, la intención de aprender la materia en las horas previas a los exámenes; y por otra parte, a que los estudiantes priorizan la nota para la aprobación de la materia antes que el conocimiento, las destrezas y el aprendizaje propiamente.
- El reglamento obliga a dos momentos particulares de evaluación, el interciclo y el final, donde generalmente se concentran las actividades. Ello limita la aplicación de otros sistemas continuos y de una evaluación global al final, así como también induce a la función de promoción de la evaluación, es decir, el obtener notas.
- Existe un alto índice de copia en los trabajos enviados a casa así como también la concentración del trabajo en determinados estudiantes mientras que otros no aportan nada.

3.10.3 Sugerencias de profesores respecto a la evaluación estudiantil.

- Cumplir con lo establecido en el reglamento, en especial lo que se refiere a la planificación de la evaluación, ya que esta es presentada al inicio a los estudiantes y autoridades pero en el transcurso del ciclo no se cumple con lo establecido.
- Se debería realizar un proceso de inducción, un taller o seminario con todos los docentes donde, como resultado, se obtenga una planificación de la evaluación que identifique: objetivos, procedimientos, herramientas, porcentajes y cronograma.
- Las evaluaciones no deben ser instancias para pasar o perder una materia, sino para retroalimentar los procesos de enseñanza.
- Incentivar la investigación en la universidad mediante pequeñas actividades en cada materia.

- Dar continuidad en el proceso de evaluación durante todo el ciclo.
- Las autoevaluaciones del desempeño docente debería reemplazarse con un informe de materia de cada profesor al final del ciclo.
- En casos de pruebas o exámenes escritos en el aula, se debería implementar los mecanismos adecuados para evitar el fraude, por ejemplo con la presencia de otros profesores o ayudantes.
- Los profesores deben involucrarse un 100% en las actividades realizadas en clase.
- Implementar las tutorías para los estudiantes con profesores y/o ayudantes de cátedra seleccionados de entre los mejores alumnos. Estas tutorías deben tener un espacio específico así como horarios de atención.

3.11 Aprobación, reprobación y retiros por materias.

La Dirección de Desarrollo Académico y el Departamento de Sistemas Informáticos de la Universidad Politécnica Salesiana disponen en sus registros el número de materias aprobadas, reprobadas y con nota cero (a las que se considera como retiro o deserción en la materia), de los periodos lectivos desde el 2003 al 2006, de cada una de las carreras de la Facultad de Ingenierías, los cuales nos sirve para determinar la variación en el porcentaje de aprobación de materias tres ciclos lectivos antes y tres ciclos después de la vigencia del nuevo reglamento de evaluación, el mismo que se dio a partir del periodo 2004-2005.

Para comparar la proporción de reprobaciones de materias en cada una de las carreras de ingenierías antes y después del nuevo sistema de evaluación (ciclo 2004-2005), se ha realizado una prueba estadística de hipótesis de acuerdo al procedimiento establecido en el anexo No.1, en donde se ha seleccionado como hipótesis nula (H_0) que el promedio de reprobaciones 3 ciclos antes del periodo 2004-2005 es menor o igual al promedio de reprobaciones 3 ciclos a partir del periodo 2004-2005. Como hipótesis alternativa (H_1) se enuncia que el promedio de reprobaciones 3 ciclos antes del periodo 2004-2005 es mayor al promedio de reprobaciones 3 ciclos a partir del periodo 2004-2005. El nivel de significancia seleccionado o probabilidad de rechazar la hipótesis nula cuando es verdadera, es del 0.01; valor muy riguroso para el

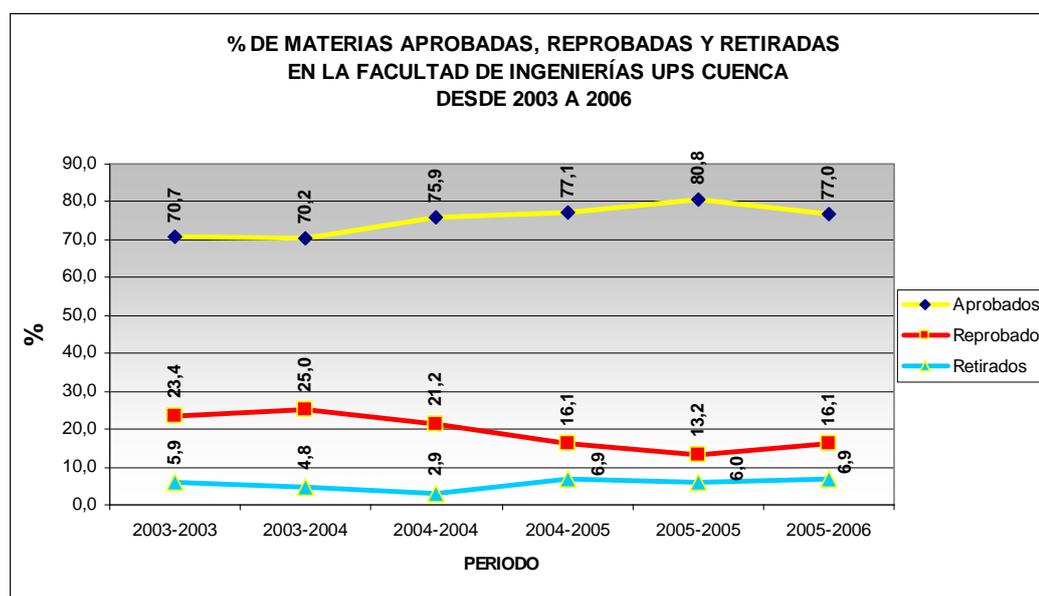
presente tipo de investigación. Similar procedimiento se ha seguido para comparar las proporciones de aprobaciones, antes y después del ciclo 2004-2005

Los datos y resultados de comparaciones se presentan a continuación:

CUADRO No. 77
% DE MATERIAS APROBADAS, REPROBADAS Y RETIRADAS
EN LA FACULTAD DE INGENIERÍAS UPS CUENCA DESDE 2003 A 2006

PERIODO	CARRERA	No.MATERIAS	APROBADAS	REPROBADAS	RETIRADAS	% Aprobadas	% Reprobadas.	% Retiradas
2003-2003	INGENIERÍAS	12698	8980	2966	752	70,7	23,4	5,9
2003-2004	INGENIERÍAS	14285	10028	3570	687	70,2	25,0	4,8
2004-2004	INGENIERÍAS	11917	9047	2521	349	75,9	21,2	2,9
2004-2005	INGENIERÍAS	13277	10231	2131	915	77,1	16,1	6,9
2005-2005	INGENIERÍAS	11564	9340	1527	697	80,8	13,2	6,0
2005-2006	INGENIERÍAS	11350	8734	1833	783	77,0	16,1	6,9

GRAFICO No. 8



Fuente: Dirección de Desarrollo Académico. Departamento de Sistemas Informáticos. UPS Cuenca.

En el cuadro y gráfico anteriores, se puede obtener que el porcentaje promedio de reprobaciones de los tres ciclos anteriores al nuevo reglamento de evaluación es del 23.3%, mientras que el de los tres ciclos subsiguientes es del 15.2%. Realizada la prueba de hipótesis se obtiene $z=28.10$ (ver anexo No.1, pag. 16, cuadro No.12), con lo se concluye que el número de reprobaciones antes del periodo 2004-2005 es

mayor al número de reprobaciones después del mismo periodo, afirmación que tiene una probabilidad muy superior al 99%, lo que es lo mismo decir que la probabilidad de que ocurra lo contrario es casi nula y además que, las variaciones suscitadas no se deben a la casualidad; por lo tanto se han producido hechos o circunstancias que influyeron definitivamente para que esto se produzca. Una vez más, se debe observar que la circunstancia de mayor relevancia suscitada en el periodo de análisis es el cambio al nuevo reglamento de evaluación de estudiantes.

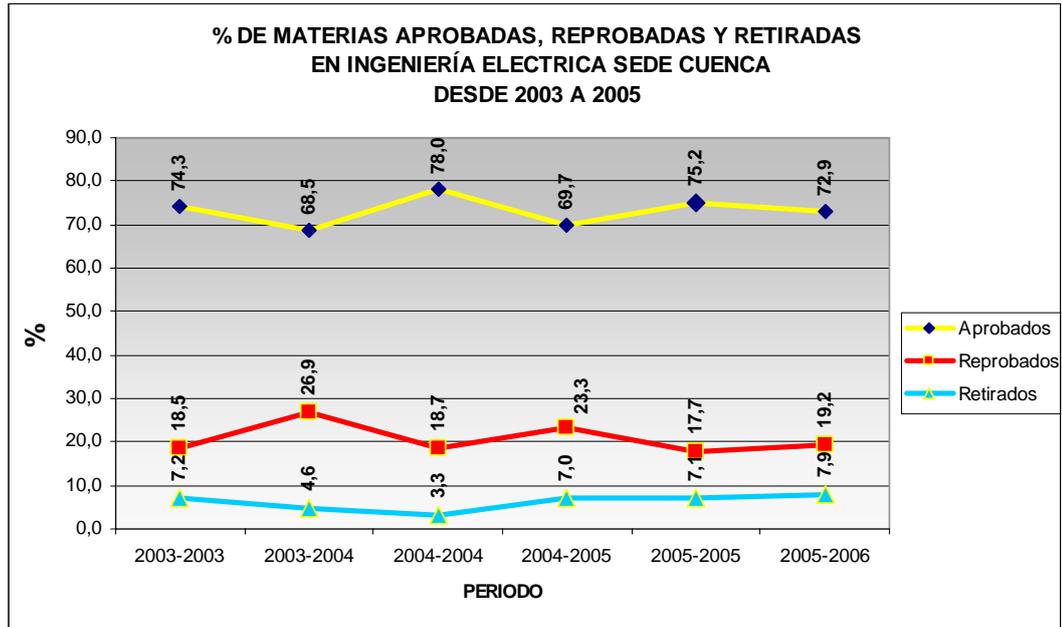
Realizado el mismo análisis de hipótesis se obtiene que, el porcentaje de aprobaciones de los tres ciclos anteriores de 72.1%, es menor que el de los tres subsiguientes de 78.2%, con una probabilidad superior al 99%, o $z=19.27$ (ver anexo No.1, pag. 18, cuadro No.19) por lo cual se podría suponer que influyeron las mismas circunstancias que para la variación en el número de reprobaciones.

A continuación se realiza un análisis estadístico similar para cada una de las carreras de la Facultad de Ingenierías. Los datos de aprobaciones y reprobaciones para las carreras de ingeniería: Electrónica, Eléctrica, Industrial, Sistemas, Automotriz y Mecánica, pertenecientes a la Facultad de Ingenierías se presentan a continuación:

CUADRO No. 78
Porcentaje de materias aprobadas, reprobadas y retiradas
en Ingeniería Eléctrica desde 2003 a 2006

PERIODO	CARRERA	No.MATERIAS	APROBADAS	REPROBADAS	RETIRADAS	% Aprobadas	% Reprobadas.	% Retiradas
2003-2003	INGENIERÍA ELÉCTRICA	3009	2235	557	217	74,3	18,5	7,2
2003-2004	INGENIERÍA ELÉCTRICA	1596	1094	429	73	68,5	26,9	4,6
2004-2004	INGENIERÍA ELÉCTRICA	1435	1120	268	47	78,0	18,7	3,3
2004-2005	INGENIERÍA ELÉCTRICA	1499	1045	349	105	69,7	23,3	7,0
2005-2005	INGENIERÍA ELÉCTRICA	1151	865	204	82	75,2	17,7	7,1
2005-2006	INGENIERÍA ELÉCTRICA	1.133	826	218	89	72,9	19,2	7,9

GRAFICO No.9



Fuente: Dirección de Desarrollo Académico. Departamento de Sistemas Informáticos. UPS Cuenca.

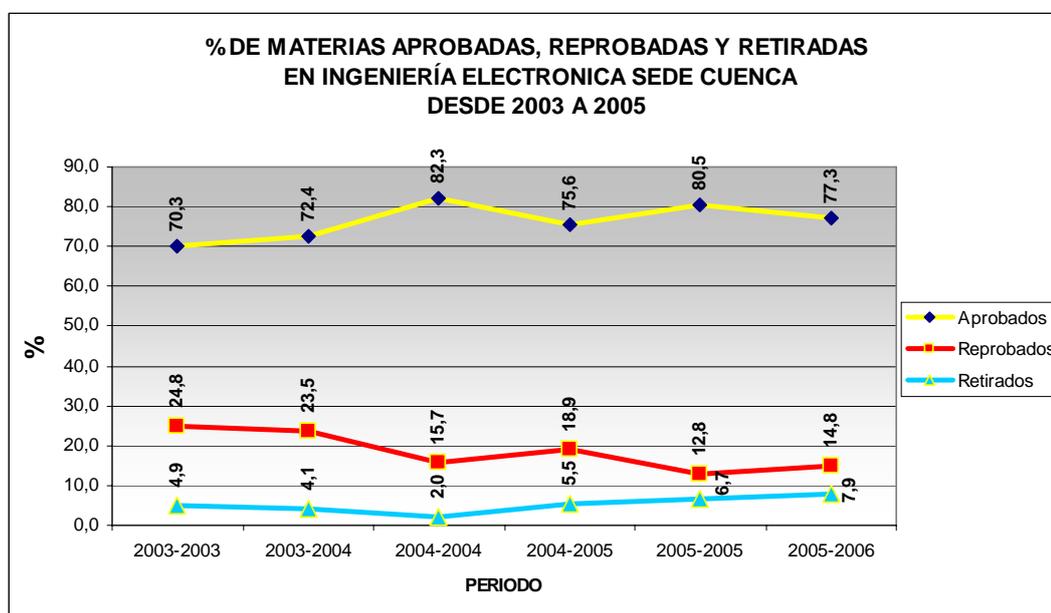
Para el caso de la carrera de ingeniería eléctrica el porcentaje promedio de reprobaciones para los tres ciclos anteriores al nuevo reglamento de evaluación es del 20.8%, mientras que para los tres subsiguientes es del 20.4%, lo que nos indica una pequeña variación de 0.4%, la misma que para el nivel de significancia del 0.01 se obtiene $z=0.454$ (ver anexo No.1, pag. 15, cuadro No.7), por lo cual se puede afirmar que no existe variación en dichas proporciones. Se puede anticipar que solamente en la carrera de ingeniería eléctrica ocurre esta igualdad, es decir no se percibe impacto alguno sobre el número de reprobaciones, antes y después de la vigencia del nuevo reglamento; cualquier variación sería producto de la casualidad de la muestra o del período lectivo.

Cosa similar ocurre con el número de aprobaciones. Al nivel de significancia 0.01 se obtiene un $z= -1.45$ (ver anexo No.1, pag. 16, cuadro No.7) por lo cual se puede afirmar que, el promedio de los tres ciclos anteriores es igual al de los tres ciclos posteriores. Este balance puede ocurrir, entre otras causas, debido a que el número de materias retiradas es significativamente mayor en los periodos posteriores a la vigencia del nuevo reglamento, que en los anteriores.

CUADRO No. 79
Porcentaje de materias aprobadas, reprobadas y retiradas
en Ingeniería Electrónica desde 2003 a 2006

PERIODO	CARRERA	No.MATERIAS	APROBADAS	REPROBADAS	RETIRADAS	% Aprobadas	% Reprobadas.	% Retiradas
2003-2003	INGENIERÍA ELECTRÓNICA	2087	1467	517	103	70,3	24,8	4,9
2003-2004	INGENIERÍA ELECTRÓNICA	2693	1950	633	110	72,4	23,5	4,1
2004-2004	INGENIERÍA ELECTRÓNICA	2716	2236	426	54	82,3	15,7	2,0
2004-2005	INGENIERÍA ELECTRÓNICA	2447	1849	463	135	75,6	18,9	5,5
2005-2005	INGENIERÍA ELECTRÓNICA	2179	1754	280	145	80,5	12,8	6,7
2005-2006	INGENIERÍA ELECTRÓNICA	2139	1654	317	168	77,3	14,8	7,9

GRAFICO No.10



Fuente: Dirección de Desarrollo Académico. Departamento de Sistemas Informáticos. UPS Cuenca.

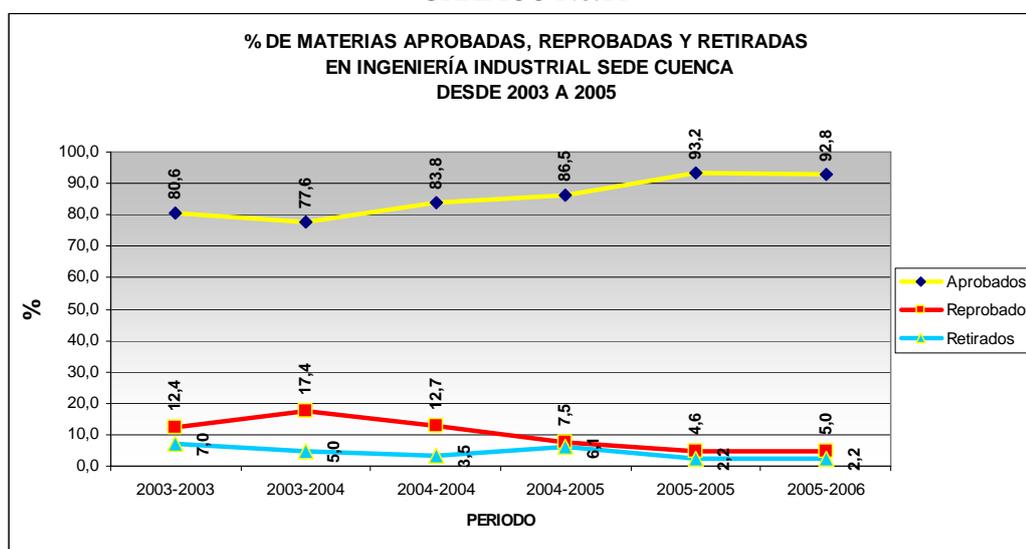
Para el caso de la carrera de ingeniería electrónica el porcentaje promedio de reprobaciones para los tres ciclos anteriores al nuevo reglamento de evaluación es del 21.0%, mientras que para los tres subsiguientes es del 15.7%, lo que nos indica que luego de la implementación del nuevo reglamento las reprobaciones son menores; afirmación que se puede hacer luego de realizada la prueba de hipótesis con un nivel de significancia de 0.01 donde se obtiene $z=8.227$ (ver anexo No.1, pag. 13, cuadro No.6), por lo cual nos indicaría que ha existido un factor externo que ha provocado tal situación y que sus variaciones no son producto de la casualidad de la muestra o del período lectivo.

En cuanto a las aprobaciones, una vez realizado el mismo análisis estadístico y prueba de hipótesis anterior se obtuvo un $z = 3.22$ (ver anexo No.1, pag. 17, cuadro No.14) por lo cual se puede afirmar que, el promedio de los tres ciclos anteriores es del 75.0%, mientras que para los tres ciclos posteriores es del 77.8%, lo que señala un incremento en las aprobaciones. Se debe observar que mientras las aprobaciones crecen, concomitantemente las reprobaciones disminuyen.

CUADRO No. 80
Porcentaje de materias aprobadas, reprobadas y retiradas
en Ingeniería Industrial desde 2003 a 2006

PERIODO	CARRERA	No.MATERIAS	APROBADAS	REPROBADAS	RETRADAS	% Aprobadas	% Reprobadas.	% Retiradas
2003-2003	INGENIERÍA INDUSTRIAL	1246	1004	155	87	80,6	12,4	7,0
2003-2004	INGENIERÍA INDUSTRIAL	1469	1140	256	73	77,6	17,4	5,0
2004-2004	INGENIERÍA INDUSTRIAL	1460	1223	186	51	83,8	12,7	3,5
2004-2005	INGENIERÍA INDUSTRIAL	1537	1329	115	93	86,5	7,5	6,1
2005-2005	INGENIERÍA INDUSTRIAL	1570	1463	73	34	93,2	4,6	2,2
2005-2006	INGENIERÍA INDUSTRIAL	1548	1437	77	34	92,8	5,0	2,2

GRAFICO No.11



Fuente: Dirección de Desarrollo Académico. Departamento de Sistemas Informáticos. UPS Cuenca.

Para el caso de la carrera de ingeniería industrial el porcentaje promedio de reprobaciones para los tres ciclos anteriores al nuevo reglamento de evaluación es del 14.3%, mientras que para los tres subsiguientes es del 5.7%, lo que nos indica que luego de la implementación del nuevo reglamento las reprobaciones son menores; afirmación que se puede hacer luego de realizada la prueba de hipótesis con un nivel

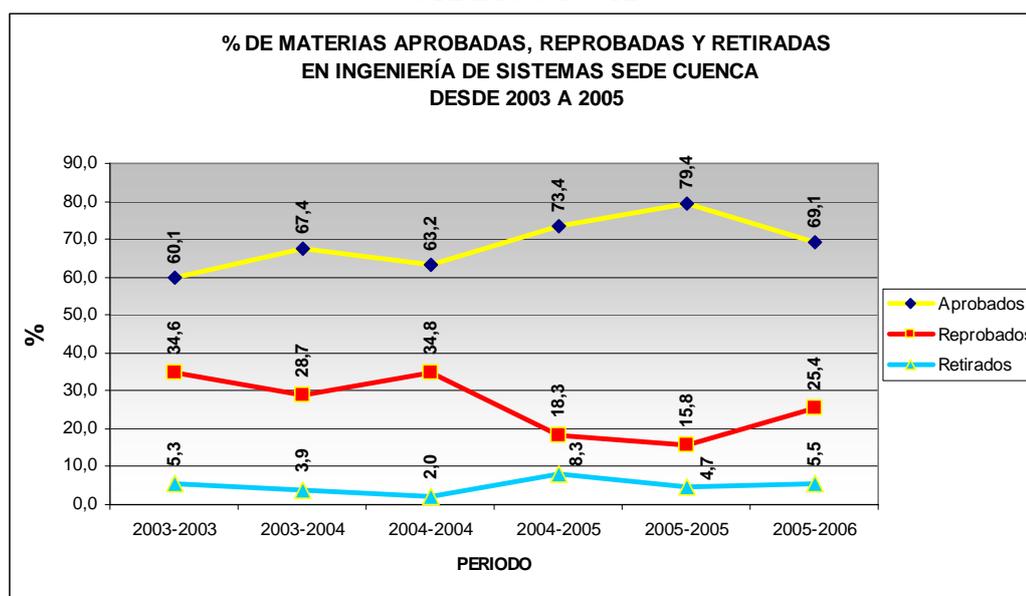
de significancia de 0.01 en la cual se obtuvo $z=13.6$ (ver anexo No.1, pag. 15, cuadro No.8), lo cual nos indica nuevamente que ha existido un factor externo que ha provocado tal situación y que sus variaciones no son producto de la casualidad de la muestra o del período lectivo.

Respecto a las aprobaciones, una vez realizado el mismo análisis estadístico y prueba de hipótesis anterior se obtuvo un $z = 13.8$ (ver anexo No.1, pag. 17, cuadro No.15) por lo cual se puede afirmar que, el promedio de los tres ciclos anteriores es del 80.6%, mientras que para los tres ciclos posteriores es del 90.8%, lo que señala un incremento en las aprobaciones. Se debe observar que mientras las aprobaciones crecen, concomitantemente las reprobaciones disminuyen.

CUADRO No. 81
Porcentaje de materias aprobadas, reprobadas y retiradas
en Ingeniería de Sistemas desde 2003 a 2006

PERIODO	CARRERA	No.MATERIAS	APROBADAS	REPROBADAS	RETIRADAS	% Aprobadas	% Reprobadas.	% Retiradas
2003-2003	INGENIERÍA DE SISTEMAS	1968	1182	681	105	60,1	34,6	5,3
2003-2004	INGENIERÍA DE SISTEMAS	3103	2091	892	120	67,4	28,7	3,9
2004-2004	INGENIERÍA DE SISTEMAS	2283	1442	795	46	63,2	34,8	2,0
2004-2005	INGENIERÍA DE SISTEMAS	2912	2137	534	241	73,4	18,3	8,3
2005-2005	INGENIERÍA DE SISTEMAS	2215	1759	351	105	79,4	15,8	4,7
2005-2006	INGENIERÍA DE SISTEMAS	2115	1461	537	117	69,1	25,4	5,5

GRAFICO No.12



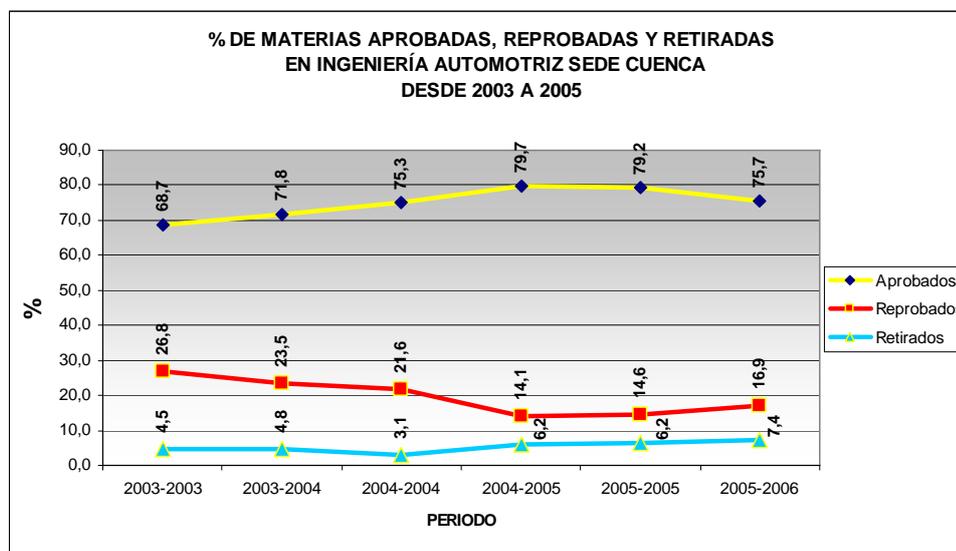
Fuente: Dirección de Desarrollo Académico. Departamento de Sistemas Informáticos. UPS Cuenca.

Para el caso de la carrera de ingeniería de sistemas el porcentaje promedio de reprobaciones para los tres ciclos anteriores al nuevo reglamento de evaluación es del 32.2%, mientras que para los tres subsiguientes es del 19.6%, lo que nos indica que luego de la implementación del nuevo reglamento las reprobaciones son menores; afirmación que se puede hacer luego de realizada la prueba de hipótesis en la cual se obtuvo $z=17.31$ (ver anexo No.1, pag. 15, cuadro No.9), lo cual nos indica nuevamente que ha existido un factor externo que ha provocado tal situación y que sus variaciones no son producto de la casualidad de la muestra o del período lectivo. Respecto a las aprobaciones, una vez realizado el mismo análisis estadístico y prueba de hipótesis se obtuvo un $z = 12.87$ (ver anexo No.1, pag. 17, cuadro No.16) por lo cual se puede afirmar que, el promedio de los tres ciclos anteriores es del 64.1%, mientras que para los tres ciclos posteriores es del 74.0%, lo que señala un incremento en las aprobaciones.

CUADRO No. 82
Porcentaje de materias aprobadas, reprobadas y retiradas
en Ingeniería Automotriz desde 2003 a 2006

PERIODO	CARRERA	No.MATERIAS	APROBADAS	REPROBADAS	RETIRADAS	% Aprobadas	% Reprobadas.	% Retiradas
2003-2003	INGENIERÍA AUTOMOTRIZ	2562	1760	686	116	68,7	26,8	4,5
2003-2004	INGENIERÍA AUTOMOTRIZ	3279	2354	769	156	71,8	23,5	4,8
2004-2004	INGENIERÍA AUTOMOTRIZ	2810	2115	607	88	75,3	21,6	3,1
2004-2005	INGENIERÍA AUTOMOTRIZ	3073	2450	433	190	79,7	14,1	6,2
2005-2005	INGENIERÍA AUTOMOTRIZ	2897	2293	423	181	79,2	14,6	6,2
2005-2006	INGENIERÍA AUTOMOTRIZ	2867	2170	484	213	75,7	16,9	7,4

GRAFICO No.13



Fuente: Dirección de Desarrollo Académico. Departamento de Sistemas Informáticos. UPS Cuenca.

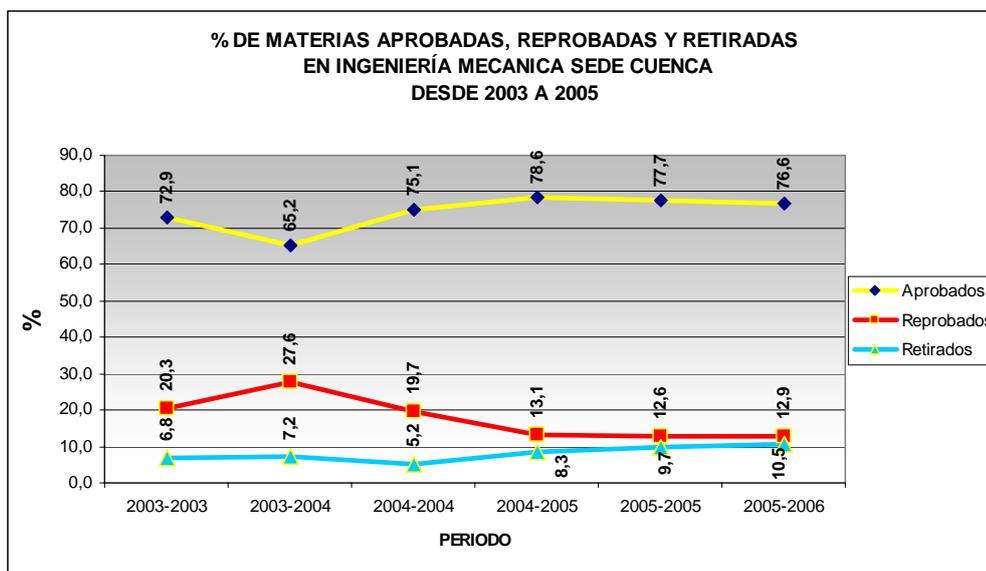
Para Ingeniería Automotriz el porcentaje promedio de reprobaciones para los tres ciclos anteriores al nuevo reglamento de evaluación es del 23.8%, mientras que para los tres subsiguientes es del 15.2%, lo que nos indica que luego de la implementación del nuevo reglamento las reprobaciones son menores; afirmación que se puede hacer luego de realizada la misma prueba de hipótesis en la cual se obtuvo $z=14.48$ (ver anexo No.1, pag. 16, cuadro No.10), lo cual nos indica nuevamente que ha existido un factor externo que ha provocado tal situación y que sus variaciones no son producto de la casualidad de la muestra.

Respecto a las aprobaciones, una vez realizado el mismo análisis estadístico y prueba de hipótesis se obtuvo un $z = 9.52$ (ver anexo No.1, pag. 17, cuadro No.17) por lo cual se puede afirmar que, el promedio de los tres ciclos anteriores es del 72.0%, mientras que para los tres ciclos posteriores es del 78.2%, lo que señala un incremento en las aprobaciones.

CUADRO No. 83
Porcentaje de materias aprobadas, reprobadas y retiradas
en Ingeniería Mecánica desde 2003 a 2006

PERIODO	CARRERA	No.MATERIAS	APROBADAS	REPROBADAS	RETIRADAS	% Aprobadas	% Reprobadas	% Retiradas
2003-2003	INGENIERÍA MECÁNICA	1826	1332	370	124	72,9	20,3	6,8
2003-2004	INGENIERÍA MECÁNICA	2145	1399	591	155	65,2	27,6	7,2
2004-2004	INGENIERÍA MECÁNICA	1213	911	239	63	75,1	19,7	5,2
2004-2005	INGENIERÍA MECÁNICA	1809	1421	237	151	78,6	13,1	8,3
2005-2005	INGENIERÍA MECÁNICA	1552	1206	196	150	77,7	12,6	9,7
2005-2006	INGENIERÍA MECÁNICA	1548	1186	200	162	76,6	12,9	10,5

GRAFICO No.14



Fuente: Dirección de Desarrollo Académico. Departamento de Sistemas Informáticos. UPS Cuenca.

Para Ingeniería Mecánica el porcentaje promedio de reprobaciones para los tres ciclos anteriores al nuevo reglamento de evaluación es del 23.1%, mientras que para los tres subsiguientes es del 12.9%, lo que nos indica que luego de la implementación del nuevo reglamento las reprobaciones son menores; afirmación que se puede hacer luego de realizada la misma prueba de hipótesis en la cual se obtuvo $z=13.35$ (ver anexo No.1, pag. 16, cuadro No.11), lo cual nos indica nuevamente que ha existido un factor externo que ha provocado tal situación y que sus variaciones no son producto de la casualidad de la muestra.

Respecto a las aprobaciones, una vez realizado el mismo análisis estadístico y prueba de hipótesis se obtuvo un $z = 8.48$ (ver anexo No.1, pag. 18, cuadro No.18) por lo cual se puede afirmar que, el promedio de los tres ciclos anteriores es del 70.3%, mientras que para los tres ciclos posteriores es del 77.7%, lo que señala un incremento en las aprobaciones.

Del análisis anterior se puede concluir que en la Facultad de Ingenierías, en los tres ciclos lectivos a partir del ciclo 2004-2005, con relación a los tres ciclos anteriores, se han producido eventos o han influido factores que han hecho que la proporción de aprobación de materias aumente, mientras que la proporción de reprobaciones disminuya; salvo el caso de la carrera de Ingeniería Eléctrica en donde las proporciones, tanto de aprobaciones como de reprobaciones se mantienen. Si adicionalmente consideramos los resultados de las encuestas, entrevistas y grupos focales, se podría inferir que la evaluación a partir del periodo 2004-2005 ha mejorado en su continuidad, en su diversidad y en su integralidad.

CAPITULO IV

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

4.1. CONCLUSIONES.

- En la Universidad Politécnica Salesiana sede Cuenca no se dispone de un sistema de evaluación estudiantil que explicita los fundamentos pedagógicos en los que se basa, los propósitos que persigue y los procesos a seguir.
- Los cambios en el sistema de evaluación fueron mayoritariamente de carácter cuantitativo pero a estos se adicionaron políticas institucionales que apuntaron a mejorar la continuidad, la diversidad y la integralidad de la evaluación
- A partir de la implementación del nuevo reglamento de evaluación en la Facultad de Ingenierías se disminuyó significativamente el promedio de reprobaciones de materias en 5.6 puntos porcentuales y se incrementó significativamente el promedio de aprobaciones en 6.1 puntos porcentuales. Ello se debe a las mejoras en los procesos y la diversidad de actividades de evaluación a partir del nuevo reglamento.
- Los estudiantes de la Facultad de ingenierías estudian en promedio 50 minutos a la semana por cada crédito de las materias de un ciclo.
- La forma, criterios, instrumentos y parámetros con los que actualmente se evalúa, no son lo suficientemente difundidos y socializados con los estudiantes; ello genera una sensación de improvisación, arbitrariedad, e injusticia en las actividades de evaluación.
- En las evaluaciones estudiantiles, los profesores consideran: el saber, saber hacer y saber ser, pero no son lo suficientemente planificados y explicados a los estudiantes.
- La mayor parte de la nota del estudiante es consignada por el profesor (85.9%), a la coevaluación se la destina un 7.3% y a la autoevaluación un 6.8%. Los porcentajes de coevaluación y autoevaluación son insuficientes para hacer del alumno, sujeto de su propia educación.

- Existe una inconformidad de profesores y estudiantes con los espacios e infraestructura física de la UPS, ya que no los sienten acogedores.
- Entre profesores existe pocos espacios y momentos para compartir y crear relaciones de amistad.
- Existe incumplimiento en los planes de evaluación presentados a los estudiantes, produciéndose variaciones debidas al profesor y a los estudiantes.
- Los estudiantes perciben poco acompañamiento pedagógico y humano por parte de la Universidad fuera de las horas de clase.
- El reglamento de evaluación actual no establece la posibilidad de auditar o fiscalizar el proceso de evaluación, a excepción de la recalificación del examen final.
- La evaluación integral, considera los aspectos del estudiante: el saber, el saber hacer y el saber ser, así como sus circunstancias sociales, historia y cultura. Además involucra en el proceso de evaluación a todos los actores, el alumno, los compañeros, el profesor y la institución, para hacer de la intersubjetividad una herramienta de aproximación de la realidad educativa.
- El Proyecto Educativo Salesiano se orienta a la formación de personas con sólidas bases éticas, humanas y espirituales, con solvencia profesional; que participen activamente en la producción crítica de cultura, y cuya solidaridad y convicciones lo llevan a comprometerse con la sociedad en la búsqueda del bien común.
- El Sistema Preventivo coincide en varios aspectos con la teoría educativo ético-crítica- emancipadora ya que comparte los postulados de que la educación no busca como fin el incremento de la inteligencia y el conocimiento por si mismo sino que su eje es fundamentalmente ético. Además coincide en los postulados de que la educación es proceso histórico, de intervención crítico – político, intercultural y espiritual, donde los actores del proceso educativo son sujetos éticos que reconociéndose como estructuralmente inconclusos, necesitados, buscan completarse en el encuentro con el “otro”, y con “lo otro”
- El diálogo debe ser una de las principales herramientas para la solución de conflictos, por lo cual se ha de buscar institucionalizar canales de comunicación y diálogo como forma de resolver problemas que se presenten entre los miembros de la comunidad salesiana, estudiantes, profesores, administrativos y autoridades.

4.2. RECOMENDACIONES

- La exigencia académica, como la *conditio sine qua non*, debe permanecer como un eje transversal en todas las acciones que se emprendan para de mejorar los procesos de enseñanza aprendizaje y de evaluación.
- Mejorar la función individualizadora en las evaluaciones a fin de considerar las particularidades de cada estudiante.
- La evaluación diagnóstica es muy importante para determinar el nivel de conocimientos previos para un adecuado aprovechamiento de la materia, y en función de ello realizar actividades de refuerzo o nivelación; por lo cual se la debe implementar como una actividad de evaluación al inicio de cada ciclo.
- Uno de los objetivos de la educación salesiana es el formar honrados ciudadanos, por lo tanto, este valor se debe comunicar, ejemplificar y ejercitar en diferentes instancias del quehacer universitario; una de ellas es dando mayor relevancia a la coevaluación y autoevaluación.
- Fomentar una cultura de diálogo entre estudiantes y profesores para establecer acuerdos en aspectos básicos como la evaluación y socializar los objetivos del proceso de enseñanza aprendizaje en cada materia y en la carrera.
- Propiciar un acompañamiento fraternal a los estudiantes fuera de clase. Para ello se puede implementar las “**horas de patio**” para los profesores. Horas remuneradas al igual que las de clase, para que los profesores permanezcan en el patio, el bar, la biblioteca, realizando actividades con los estudiantes, sean estas curriculares, o extracurriculares como el compartir y convivir con los alumnos. Horas eventuales que serían opcionales para los profesores que se sientan inclinados por estas actividades.
- Anticipar y socializar con los estudiantes la forma, instrumentos, parámetros y criterios a utilizar en las evaluaciones.
- Para mejorar la coordinación entre profesores y estudiantes, se debe nombrar un representante de los estudiantes para cada materia, a quien se le entregaría: planes cronogramas, resultados de evaluaciones, etc, para su difusión y con el cual se establecería puentes de comunicación.
- Se presente la planificación de la evaluación en una matriz clara que contenga: las actividades, el para qué, qué, cuando, quién, cómo y con qué evaluar, que a su

vez deben estar correlacionados con la matriz básica y la matriz didáctica de cada materia. Además que ha de incluir los porcentajes o notas a asignar así como las guías de evaluación a utilizar. (ver anexo No.3)

- Dar énfasis a la evaluación diagnóstica con fines de orientación del proceso de enseñanza aprendizaje y de la evaluación.
- Los cambios en el sistema de evaluación deben considerar el tiempo de dedicación tanto de estudiantes como de profesores.
- El sistema de evaluación estudiantil debe declarar el propósito de la evaluación, pautas del modelo a seguir y las distintas circunstancias en las que se debe realizar.
- Siguiendo los principios salesianos, la evaluación a de procurar ser integral.
- Los espacios de encuentro de estudiantes y profesores deben ser reacondicionados con una arquitectura ecológica y una decoración utilitaria y confortable, para hacerlos más acogedores y familiares, a fin de crear un ambiente positivo y familiar.
- Crear un espacio propio de profesores donde se pueda compartir, hacer algo de vida comunitaria y generar la oportunidad de crear lazos de amistad.
- Crear instancias y parámetros de control continuo del proceso de enseñanza aprendizaje y del plan de evaluación. La misma instancia de control debe realizar una metaevaluación al término de cada ciclo para retroalimentar los procesos seguidos y dar las pautas o sugerencias para un nuevo ciclo.
- Establecer una instancia de auditoría o fiscalización externa a los procesos de enseñanza y de evaluación.
- Los resultados de todas las actividades de evaluación deben ser comunicados oportunamente.
- Realizar un taller o seminario sobre evaluación antes del inicio del ciclo, resultado del cual se obtendrá la planificación de la evaluación de cada profesor.

4.2.1. RECOMENDACIÓN SOBRE EL REGLAMENTO DE EVALUACIÓN ESTUDIANTIL

Finalmente se recomienda que, una vez identificados los elementos de una evaluación integral acorde a los principios salesianos es necesario trabajar sobre la

definición de un sistema de evaluación preventivo de la UPS. Parte de ese sistema, sería un nuevo reglamento de evaluación sin el cual todo lo identificado, reflexionado y sugerido, quedaría solamente en buenas reflexiones.

Una efectiva implementación del nuevo reglamento de evaluación preventiva debe ser acompañado de un proceso previo de conocimiento y apropiación de su concepto e intencionalidad, para lograr su acogida y correcto uso por parte de estudiantes, profesores y personal administrativo.

La estructura general del reglamento de evaluación preventiva se esboza a continuación:

Antecedentes.

El sistema de evaluación estudiantil preventivo se basa en los principios del Sistema Preventivo de educación salesiano, el mismo que tiene como pilares: la amabilidad, la razón y la religión.

Entre los postulados de la misión de la Universidad Salesiana está el formar honrados ciudadanos, buenos cristianos que sean actores sociales y políticos con una visión crítica de la realidad, socialmente responsables, con voluntad transformadora. La visión de la UPS está orientada hacia alcanzar una metodología de enseñanza que permita el desarrollo de los valores intrínsecos del ser humano. Por lo tanto la evaluación en la UPS será un proceso concomitante al de enseñanza aprendizaje caracterizado por ser sistemático, planificado, continuo, individualizador e integrador de factores científicos, personales, ambientales, sociales y culturales.

La evaluación no será considerada como un fin en si mismo sino como un recurso para alcanzar los objetivos institucionales.

La planificación de la evaluación corresponderá a los objetivos de la matriz básica y matriz didáctica de la carrera y de la materia, donde se describirá el: para qué

(funciones o propósitos), qué (saberes), cuándo (secuencia), cómo (estrategias) y con qué (herramientas) se realizarán cada actividad de evaluación. Además cada actividad tendrá su retroalimentación para mejorar o individualizar el proceso de enseñanza aprendizaje.

Entre las funciones que ha de cumplir las actividades de evaluación se considerarán las de: diagnóstico, control, clasificación, individualización, pronóstico, orientación, promoción, verificación, lógico-cognoscitiva, educativas, pedagógicas, humanización, retroalimentación, motivación y promoción.

Al inicio de cada ciclo los docentes presentarán su planificación de evaluación la misma que considerará obligatoriamente la evaluación del saber, el saber hacer y el saber ser, cuyos porcentajes de calificación estarán en función del tipo de materia.

Para el seguimiento y control de la planificación y desarrollo de las actividades de evaluación estudiantil, la Comisión de Evaluación y Acreditación de la UPS, creará una subcomisión de seguimiento de la evaluación estudiantil.

Art. 1 La calificación de las actividades de evaluación sumarán un total de CIEN puntos que podrán ser divididos en dos partes de cincuenta puntos.

Art. 2 La evaluación del saber se calificará sobre: mínimo 30 y máximo 70 puntos. La evaluación del saber hacer se calificará sobre: mínimo 25 y máximo 60 puntos y la evaluación del saber ser se calificará sobre: mínimo 5 y máximo 20 puntos en todo caso la suma de las notas debe totalizar 100 puntos.

Art. 3 Para la calificación de las actividades de evaluación se deberá considerar la autoevaluación (el estudiante), coevaluación (entre estudiantes) y la heteroevaluación (profesor a estudiante) en los porcentajes siguientes; autoevaluación: mínimo 10 y máximo 30 puntos, coevaluación; mínimo 10 y máximo 30, y heteroevaluación: mínimo 40 y máximo 80 puntos.

Art. 4 Una materia se considerará aprobada cuando el estudiante ha acumulado SETENTA puntos sobre los cien puntos posibles.

Art. 5 Las actividades del proceso de evaluación se diseñarán de tal manera que cumplan los objetivos de la Universidad, la carrera y la materia, considerándose por lo menos tres de los siguientes tipos: participación en clase, trabajos de investigación, trabajos en clase, desarrollo e informes de prácticas, pruebas orales o escritas, trabajos extra clase, sustentaciones, resolución de guías didácticas, exposiciones tipo seminario, resúmenes de clase, otros.

Art. 6 En cada actividad de evaluación se especificará cuándo y cómo se lo realizará, lo cual deberá ser comunicado a los estudiantes con la anticipación adecuada.

Art. 7 Las guías de prácticas, cuestionarios de pruebas y demás herramientas de evaluación deben ser previamente elaboradas y validadas, para su aplicación.

Art. 8 Cada actividad de evaluación deberá tener su correspondiente retroalimentación la misma que a de servir para corregir los procesos de enseñanza, aprendizaje, individualizar la evaluación y establecer nuevas actividades que posibiliten la recuperación de por lo menos el 60% del valor de la evaluación realizada.

Art. 9 Al inicio de cada semestre de estudios el profesor de la materia presentará a los estudiantes el plan curricular con: datos informativos, descripción de la asignatura, objetivos, contenidos, metodología, recursos, plan de evaluación, bibliografía y otros que el docente considere oportunos.

Art. 10 La planificación de evaluación será presentada previo al inicio de cada ciclo en los formatos diseñados para el caso (ver anexo No.2) para su aprobación ante la subcomisión de seguimiento de la evaluación estudiantil.

Art. 11 En la primera clase del ciclo se presentará la planificación de la evaluación ante los estudiantes quienes emitirán sus sugerencias a las mismas que podrán ser incorporadas previo acuerdo con el profesor.

Art. 12 Luego de presentada la planificación de la evaluación a los estudiantes, se la remitirá nuevamente a la Subcomisión de Seguimiento, para su aprobación definitiva.

Art. 13 En caso de existir discrepancias en la planificación de la evaluación entre estudiantes y profesores, se acogerá los criterios dados por la Subcomisión de Seguimiento.

Art. 14 Las calificaciones de las actividades de evaluación serán acumulativas y se entregarán en secretaría a mitad del ciclo o de acuerdo al plan de evaluación aprobado, conjuntamente con el registro de todas las notas obtenidas, el mismo que estará firmado por el representante de los estudiantes en la materia correspondiente

Art. 15 Se podrá realizar exámenes de mitad de ciclo y final, durante el curso y horario normal de clases, evaluados con un máximo de 15 puntos cada uno.

Art. 16 En caso de fraude o copia en cualquiera de las actividades de evaluación el profesor a su criterio podrá disminuir puntos o calificar con cero puntos la actividad sin perjuicio de las sanciones disciplinarias que la facultad pueda tomar de conformidad con la Ley y el Estatuto, quedando constancia expresa de la falta en el registro del estudiante.

Art. 17 En la clase posterior a la actividad de evaluación los profesores presentarán la calificación de la misma a los estudiantes para su conocimiento y revisión.

Art. 18 En caso de inasistencia del estudiante a una de las actividades de evaluación cuyo valor sea mayor o igual a 15 puntos, podrá solicitar por escrito al Director de Carrera, dentro de los dos días hábiles posteriores a la fecha de la evaluación, se autorice la recepción de la misma, previa justificación que deberá ser exclusivamente por calamidad doméstica demostrada. Con la autorización respectiva, se rendirá el examen en horario determinado por el profesor en cinco días hábiles posteriores. Los profesores deberán entregar las calificaciones finales en la secretaría del Campus en números enteros en fecha prevista en el calendario académico.

Art. 19 La nota asentada en la Secretaría no podrá ser modificada, excepto mediante solicitud debidamente justificada por el profesor, dirigida al Director de la Carrera en un plazo no mayor a treinta días calendario.

Art. 20 En caso de existir discrepancias en la calificación de cada una de las actividades de evaluación el estudiante podrá solicitar recalificación de las mismas al Director de Carrera dentro de los tres días laborables posteriores a dicha actividad.

Art. 21 Para el efecto, el Directo de Carrera conformará una comisión compuesta por dos profesores de preferencia del área al que pertenece la materia. Esta comisión podrá llamar al profesor y/o al estudiante para razonar la calificación asentada y determinar los elementos de juicio de la recalificación solicitada.

Art. 22 Por solicitud del Director de la Carrera, la comisión de la recalificación se reunirá en dos días hábiles posteriores a la notificación, y emitirá un pronunciado conjunto, el cual será inapelable.

Examen de validación global de materias:

Art. 23 Los estudiantes matriculados pueden solicitar se les recepte un examen de validación global sobre cien puntos para aprobar la o las materias sin necesidad de cursarles, cumpliendo los requisitos arancelarios y académicos:

Art. 24 El estudiante debe solicitar autorización por escrito al Director de Carrera pidiendo la recepción del examen de validación global hasta los quince primeros días calendarios de iniciado el periodo de clases.

Art. 25 El estudiante debe inscribirse en la o las materias para rendir estos exámenes globales.

Art. 26 El Director de Carrera designará una comisión, integrada por dos profesores de preferencia del área al que pertenece la materia y fijará la fecha del examen.

Art. 27 La comisión en un plazo de dos días hábiles de haber receptado el examen informará por escritos los resultados al Director de Carrera.

Art. 28 De no obtener el mínimo establecido, el estudiante reprobará la materia y deberá cursarla como una nueva inscripción en otro semestre.

Art. 29 Los créditos del examen de validación global quedan excluidos del total de créditos que debe inscribir el estudiante.

Art. 30 La Subcomisión de Evaluación Estudiantil, es responsable del seguimiento del proceso de enseñanza aprendizaje y del desarrollo de las actividades de evaluación.

BIBLIOGRAFÍA

ALVAREZ MENDEZ, J. *El alumnado, la evaluación como actividad crítica de aprendizaje*. Barcelona. España. 1993.

ARREDONDO, Santiago Castillo. *Compromisos de la Evaluación Educativa*. Ed. Prentice Hall. España 2002.

BELLINI, Luciano. *Discurso por los diez años de creación de la UPS*. Cuenca, junio 2004.

Carta de Navegación. IUS. Universidad Politécnica Salesiana. 2004

CASTILLO PRIETO, Daniel. *Prácticas de Aprendizaje*.

CASTRO, Orestes. *Evaluación Integral. Del Paradigma a la Práctica*. Ed. Pueblo y Educación, Cuba.

Constituciones y Reglamentos Salesianos de San Juan Bosco, Madrid, 1985

DE SUBIRIA, Julián. GONZALEZ, Miguel. *Estrategias Metodológicas y Criterios de Evaluación*. Ed. AMD. Colombia 1995

Documentos de Educación Salesiana No. Proyecto Inspectorial de Educación Salesiana. CONESA. 2004

DUSSEL, Enrique. *Ética de la Liberación*. Trotta Bilbao. 1998

Equipo Inspectorial de Formación Docente San Francisco Javier Bahía Blanca. *“El Hombre y la educación de hoy”*. Argentina 1995

ESTATUTO DE LA UNIVERSIDAD POLITECNICA SALESIANA. Sep. 2005

ESTEBARANZ GARCIA y MINGORANZ DIAS. *Cómo mejorar el impacto de la evaluación en los procesos de enseñanza – aprendizaje en la evaluación secundaria*. Universidad de Salamanca. España. 1995

Evangelii Nuntiandi y Catechesi. Sínodo de Obispos de 1997

GARDNER, Howard. *Las Mentes del Futuro*. Ed. Paidós. 2005

GUEVARA, Carlos. *Evaluación Educativa. Una perspectiva Humana*. Cuenca.2004

GUEVARA, Carlos. MOSCOSO, Wilson. *Tesis: Sistema de Evaluación para Docentes de la UPS*. 2001

HERRERA, Joaquín. *El vuelo de Anteo*

Identidad de las Instituciones Salesianas de Educación Superior. Dirección General Congregación Salesiana-Roma. 2003

Identidad de las Instituciones Salesianas de Educación Superior” (IUS). Roma, 2003.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN. *Fundamentos – Reforma Curricular*. Unidad Ejecutora MEC-BID. Quito – Ecuador. 1994.

MOLINA, Víctor. “*Enseñanza, Aprendizaje y Desarrollo Humano*”. 1995

PERAZA, Fernando sdb, *Sistema Preventivo de Don Bosco*. Quito 2001.

Políticas de Desarrollo Académico. Título V. UPS. 2001.

PRIETO CASTILLO, Daniel. “*El aprendizaje en la Universidad*”. UDA Cuenca-Ecuador 2002.

Proyecto Inspectorial de Educación Salesiana. Consejo Nacional de Educación

ROSALES, C. *Evaluar es reflexionar sobre la enseñanza*. Madrid. España, Nancea. 1990

SAAVEDRA, Alejandro sdb, *Aporte para el marco doctrinal del Proyecto Inspectorial de Educación Salesiana*. Quito 2004.

SAAVEDRA, Alejandro sdb. *Formación de la conciencia en valores; desafíos, crisis y propuesta*. II edición. Editorial Mendieta, Quito Ecuador. 2001

Salesiana CONESA. Quito Ecuador. 2004. Serie: Documentos de Educación Salesiana No.2.

Salesianos Ecuador. ¿Quiénes somos? <http://www.salesianos.org>

SANDOVAL, Rodrigo. *Teoría del Aprendizaje*. Ed. AFEFCE, Quito Ecuador 1999

VÁZQUEZ, Piedad. *Educación en Derechos Humanos desde una Perspectiva Latinoamericana*. Universidad de Cuenca. 2004

VIGOTSKY. España 1993