



Concepciones y prácticas evaluativas: Caso Facultad de Contaduría Pública Corporación Universitaria Remington¹

GUILLERMO LOAIZA OSPINA²

Resumen

Este estudio tuvo como objetivo develar las concepciones y prácticas evaluativas existentes en el programa de contaduría pública de la Corporación Universitaria Remington, para proponer acciones que conlleven al mejoramiento de la evaluación. Esta investigación fue una etnografía, por tanto, se realizaron entrevistas a un total de 20 estudiantes, 13 mujeres y 7 hombres, de los cuales 4, eran estudiantes de segundo semestre, 5 de quinto, 2 de octavo y 9 del décimo semestre, dado el tiempo que han estado en la universidad y el mayor número de experiencias de evaluación durante la carrera. El tema de investigación obligó igualmente a conocer las posiciones de los docentes del programa, por lo que se entrevistaron 11 profesores de diversas áreas representados en 9 hombres y 2 mujeres, con un promedio de experiencia de 7 años y de permanencia en el programa de 4; de éstos, sólo 1 es magister y los demás cuentan con estudios de pregrado.

Respecto a los resultados establecidos, en los estudiantes primó la concepción de evaluación como medición y en otros como valoración. También se alcanzó en menor grado, la concepción de evaluación como posibilidad de mejoramiento de las actividades realizadas. Referente a los docentes, también se evidenció en mayor grado el predominio de la evaluación como medición, distanciada de la concepción del Ministerio de Educación Nacional, (2002), al estimarla no sólo como medición, sino de carácter reflexivo. Otro número de docentes precisan con mayor énfasis la evaluación como proceso. En cuanto a las prácticas evaluativas, ambos sujetos de investigación prefieren los exámenes escritos, algunos, prefieren las exposiciones y estudios de casos; rechazan los exámenes en grupo y de selección múltiple. La conclusión fundamental del estudio, indica que la concepción de evaluación imperante entre estudiantes y docentes es la evaluación como medición y la utilización de prácticas evaluativas tradicionales.

Palabras claves: Educación, Proceso Educativo, Evaluación, Concepciones Evaluativas, Prácticas Evaluativas

1 Recibido: 13 de septiembre de 2013. Aceptado: 22 de noviembre de 2013.

2 Guillermo Loaiza Ospina. Magister en Educación de la Universidad de Manizales, Docente Corporación Universitaria Remington. Investigador. Especialista en Revisoría Fiscal (Universidad de Medellín, 1999) Contador Público (Universidad Cooperativa de Colombia, 1994). Correo Electrónico: gmloaizaospina@hotmail.com

Evaluative practices and conceptions: case of public accounting program - Remington University Corporation

Abstract

The present study intended to unveil the actual evaluative practices and conceptions in use in the University Corporation Remington public accounting program. This was carried out in order to suggest measures which could lead to an improvement in evaluation. This research was an ethnography. Thus, a total of twenty students were interviewed, thirteen women and seven men; of these, four were students from the second semester, five were from the fifth, two, from the eighth and nine from the tenth, because of the period of time they have been attending the university and the higher number of evaluative experiences they have undergone. The research topic required us to know the thoughts of the program professors on it as well. Accordingly, eleven professors from different subjects were interviewed; of these, nine were men and two were women, with an average experience of seven years and a four-year average permanency in the program. Among these, only one has a master's degree and the rest of students have a bachelor's degree.

With regard to the findings, in some students the conception of evaluation as means of measurement prevailed; in others, it was the evaluation as means of valuation. To a lesser degree, the conception of evaluation as a means of chance for improvement in the tasks carried out was also found. Concerning the professors, we found, to a greater degree, a predominance of evaluation as a means of measurement, which is notably distinct from that of the National Ministry of Education, (2002), for it conceives it not as a mean of measurement, but as having a reflective nature. A number of professors did markedly emphasize the evaluation as a process. In terms of evaluative practices, both of the subject groups from the study prefer written examinations and, to a lesser degree, expositions and case studies; they reject group and multiple choice exams. The essential conclusion of this study shows a prevailing conception of evaluation as a means of measurement and the use of traditional evaluative practices among students and professors.

Keywords: Evaluation, Evaluative Concepts, Evaluative Practices

Justificación

La evaluación se ha convertido en los últimos tiempos en un tema recurrente y de obligado análisis, tanto en el debate académico como en las deliberaciones de los distintos estamentos que integran el sistema educativo del país. Para muchos, constituye un tema de difícil acuerdo, tanto a nivel de la educación básica, secundaria y de formación profesional. En el caso del pregrado de contaduría pública de la Cor-

poración Universitaria Remington, escenario de esta investigación, la evaluación se ha orientado a continuar con los esquemas tradicionales por parte de los docentes, adoleciendo de la preparación académica y científica para la proponer desarrollos importantes en favor de una pertinente evaluación que conlleve al beneficio de la profesión y repercuta en su mejoramiento, acorde a los requerimientos de la sociedad comercial y económica y con incidencia directa sobre el desarrollo del país; se



obliga por tanto al estudio de la evaluación y las prácticas evaluativas al interior del mencionado programa, en donde participen las instancias directivas, docentes y estudiantes buscando que el proceso formativo, disponga de parámetros evaluativos afines al mundo productivo y desempeñarse de manera más coherente y eficiente. Esto no es siempre alcanzable por los perfiles instrumentalistas definidos por intereses capitalistas, en donde la evaluación es de orden superficial y memorístico.

El problema se evidencia en la dicotomía existente entre la evaluación que se realiza a un sujeto en el plano académico y su desempeño profesional en el campo empresarial, por ello, se amerita construir y aplicar evaluaciones integrales que involucren la vida del mismo sujeto, el conocimiento del medio y su nivel de competencia, de esa forma el profesional tendrá un mayor nivel de competitividad y aportará con su conocimiento al mejoramiento de la sociedad.

Sobre la educación, resulta importante y substancial asumir su complejidad y esto incluye la evaluación, en palabras de Colbert, (2006, 50):

La educación, en sus diversas formas y modalidades, está presente en todos los procesos de trabajo y acción. La calidad del sistema educativo de un país, en general, es responsabilidad de todos. Si todos somos responsables por la calidad de la educación de nuestro país, todos debemos constituirnos en sujetos de evaluación y en evaluadores para contribuir a la calidad del sistema, de sus productos y resultados.

Desde lo dicho, se evidencia que el papel de los actores en la evaluación se constituye en elemento integrador del sistema y resulta importante porque afianza la teoría ampliamente difundida, según la cual, una de las variables que conlleva al éxito de la educación se basa en la participación de estudiantes y docentes en la definición del proceso evaluativo.

Antecedentes

La temática de la evaluación ha sido analizada e investigada durante los últimos lustros desde diversas ópticas, tanto a nivel local como internacional, generando diversas concepciones, muchas de ellas, resultado de importantes estudios, en busca del mejoramiento de la enseñanza y el aprendizaje

Al respecto, en rastreo sobre investigaciones realizadas en el contexto internacional, se evidencia que España ha efectuado diversos aportes al tema, entre éstos, un importante estudio descrito por Santana y De la Guardia, (2010), llamado *El papel de las familias en los Procesos de evaluación institucional de los sistemas educativos: Un análisis sobre la visión de expertos educativos*. Como resultado del estudio se puede mencionar que el grado de participación de las familias con respecto a las políticas y estrategias de evaluación es difuso y que se reconocen como vitales.

En el contexto Latinoamericano, en México se presentó el trabajo: *La aplicación de un modelo de evaluación en modalidades a distancia, El caso de programas de ciencias económico-administrativas*. Según sus autoras, García y Aquino (2010) su diseño metodológico se inspiró en un modelo de autoevaluación de programas de educación superior diseñado por –ANUIES³, aplicado a programas de Licenciatura impartidos en la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco. Los resultados permitieron, por un lado, identificar algunas deficiencias de los subsistemas implicados en el Sistema de Educación Abierta y a Distancia, por otro lado, analizar las posibilidades, así como las limitaciones de este tipo de modelos. Las autoras concluyen en sus resultados que la dimensión mejor valorada por la mayoría de los sujetos fue la administrativa, principalmente en lo relativo a planeación

3 Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior en México.



y organización, gestión de procesos y administración académica, lo cual no ocurre en el caso objeto de este estudio.

Otro estudio latinoamericano fue realizado en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador de Caracas – Venezuela -, titulado: *Paradoja del proceso de evaluación de los alumnos de posgrado de la Universidad pedagógica experimental libertador, caso: instituto de mejoramiento profesional del magisterio*, Pulido (2007). Sus resultados permiten evidenciar el desconocimiento sobre la teoría de la evaluación, su alcance y el momento oportuno de llevarla a cabo; se destaca negativamente esta situación, dado que se trata de estudiantes de posgrado.

En el plano colombiano, en el departamento de Córdoba se desarrolló la investigación: *Efectos de la Evaluación por procesos en el Rendimiento Académico de los Estudiantes*, en donde sus autores, Cuevas, Cuevas, Fontalvo y Puche (2002) describen este tipo de evaluación en los estudiantes de grado 5° de la Escuela Oficial Mixta Santa Rita. Se subraya que con la implementación de evaluación por procesos el rendimiento académico mejora sustancialmente y en aquellos casos en donde se realizaron actividades de nivelación, en su totalidad y de acuerdo al ritmo de aprendizaje, se superaron las dificultades para alcanzar el mínimo de logros planteados para las actividades desarrolladas.

En otro estudio, en Quibdó, Chocó, realizado por Chala, Botero, Mosquera y Moreno (2002) se construyó la investigación denominada: “Estrategias para generar una praxis innovadora en la evaluación integral de los educandos”, concluyendo que la evaluación no puede seguir considerándose como la base sobre la cual se definen los destinos del trabajo escolar, siendo necesario revisar la práctica del docente.

De otro lado y específicamente en el programa de Contaduría pública de la Corporación Universitaria Remington, la práctica evaluativa se lleva a cabo de forma autónoma e independiente por cada

docente, quien es el que decide sobre el espacio, práctica a utilizar, organización, preparación y selección de la misma de manera autónoma, salvo en la definición de las fechas de las evaluaciones, en donde es la universidad quien prescribe con suficiente antelación, las fechas en las cuales debe realizarse, todo ello, en razón de la programación de la agenda académica anual estipulada por las directivas de la universidad.

Por lo descrito, es pertinente formular la siguiente formulación del problema: ¿Cuáles son las concepciones y prácticas evaluativas que se presentan en el pregrado de contaduría Pública de la Corporación Universitaria Remington?

Referente teórico

En el plano filosófico, De Camilloni, Celman y Otros (1998, 98), afirman que: “En términos genéricos evaluar es valorar, lo que se lleva en sí a emitir un juicio de valor acorde a marcos axiológicos, tendiente a la acción. Esto implica aproximarse al objeto tomando como punto de partida la descripción, comprensión y explicación del mismo”. Para estos autores, la evaluación está ligada a la razón la que permite su entendimiento para la realización de acciones. En ese mismo sentido, De Zubiría y González (1995, 146), indican: “evaluar es formular juicios de valor acerca de un ser, objeto o fenómeno bien conocido, porque interesa orientar acciones futuras”. En estos, se ubica la evaluación como soporte de una valoración, que se realiza con la intención de señalar su desarrollo.

Alves (2004, 83) presenta: “La evaluación es un acto de aprendizaje que permite la adquisición de conocimientos de la realidad estudiada y de nosotros mismos, el qué y el cómo aprendemos”. Esto señala la relación de la evaluación con el aprendizaje en cuanto ésta facilita la adquisición de saberes y el cómo se adquieren los mismos. Santos (2007,9) se refiere como: Estas evaluaciones se aplican con motivos de promoción y los



indicadores son las calificaciones de los estudiantes, el mejoramiento del programa se observa por el número de alumnos aprobados y por el mejoramiento en el promedio de calificaciones obtenido por ellos.

Escorcía (2008, 5), piensa de manera similar: “La evaluación se traduce en una calificación (nota o concepto), la cual determina, junto al requisito de asistencia, la promoción de los alumnos/as”. Efectivamente, aparece el concepto de calificación o nota, el que merece una especial atención, dado que es la perspectiva dominante que en muchos casos, se aleja de la realidad del desempeño del estudiante.

También existen autores que ubican la evaluación en una categoría personal y psicológica del estudiante para que sea él mismo quien comprenda y busque mejorar los resultados. Sanmartín, (2007,2) manifiesta en ese sentido: “En general, ni la evaluación en sí misma, ni la repetición de curso, si se suspenden, motivan al estudiante a esforzarse más en aprender, a no ser que le proporcionen criterios e instrumentos, tanto para comprender sus errores y superarlos, como para reconocer sus éxitos”.

Se encuentra igualmente una interesante concepción sobre evaluación que defiende su influencia en la superación que cada estudiante debe tener, para vencer los obstáculos presentados durante el proceso académico y como referente, en lugar de servir de estigmatizador del estudiante, Rodríguez (2006, 58) dice al respecto: “La evaluación es un elemento para el logro de la equidad porque ubica al estudiantado, le da la posibilidad de estar en el lugar y de alcanzar la capacidad que cada uno puede lograr, pues no todos llegan al mismo tiempo a un logro determinado”.

En el plano legal resulta pertinente considerar la definición emanada del Ministerio de Educación Nacional que ubica la evaluación sobre la integralidad del proceso educativo como una acción pedagógica y reflexiva, al decir:

La evaluación más que una medición es una práctica pedagógica que

posibilita reflexión sobre los procesos y sus resultados y aparece implícita en el mismo. El acto evaluativo posibilita abordar información sobre la forma como se están desarrollando los procesos, con el objeto de reflexionar sobre los vacíos, carencias y fortalezas que se presentan en la acción educativa y que serían susceptibles de transformación o reforzamiento según el caso (2002, 28).

Se observa en lo expuesto por el mencionado ente gubernamental, la transcendencia del proceso evaluativo para acceder y subsanar las inconsistencias identificadas en la enseñanza - aprendizaje, en forma oportuna para el beneficio del estudiante y demás actores de la educación.

Finalmente resulta oportuno considerar que en el contexto particular de esta investigación se encuentra:

Se entiende por Evaluación Académica el análisis y control de los diversos factores que intervienen en el proceso pedagógico. Está conformada por el valor cualitativo o cuantitativo que el profesor de una asignatura o el jurado de la misma, asigna a una evaluación teórica, práctica, o investigativa como resultado del rendimiento académico de un estudiante en esa asignatura. (Corporación Universitaria Remington 2012, 43)

Aunado a lo mencionado la evaluación debe inscribirse en la condición humana, pero en la realidad, aparece sujeta a variables emitidas por instancias de poder, que la hacen menos visible. No obstante y agregando a las concepciones enunciadas, se enfatiza en la evaluación a los procesos que comprenden las relaciones entre distintos factores que intervienen en la enseñanza – aprendizaje, como lo es su relación con la sociedad. No puede por tanto, ser reducida a una simple medición o cuestión metodológica, porque su incidencia excede lo pedagógico para remontarse a lo social, si se entiende



la educación como proceso sistemático destinado a lograr cambios duraderos y positivos en el comportamiento de los estudiantes. (Laforucade, 1977).

De otra parte, para que la evaluación sea efectiva, es necesario considerar las prácticas evaluativas, dado que el éxito del estudiante depende de ellas. Según Mendoza y Artilles (2011, 5) son:

Los instrumentos que principalmente se utilizan; la forma en que se confeccionan; los tipos de preguntas predominantes y sus demandas cognitivas; la relación de los objetivos de enseñanza con el contenido de instrumentos de evaluación; la frecuencia con la que se realizan; las notaciones de calificación utilizadas, así como los criterios evaluativos que se tienen en cuenta.

Se deduce de la cita anterior la diversidad e importancia de las variables que coexisten en la evaluación y que inciden en el comportamiento del docente y del estudiante. Ochoa (1999, 10) considera que: "Las prácticas evaluativas dentro de las escuelas, incluidos los exámenes, están dentro de las fuerzas más poderosamente influyentes sobre las prioridades y el ambiente de las escuelas. Las prácticas de evaluación, en concreto los exámenes, instrumentalizan los valores escolares." De acuerdo a este autor, se visibiliza el poder de dichas prácticas y específicamente de los exámenes, lo que requiere una posición crítica respecto a la operacionalización de la misma.

Iafrancesco, (2005) resalta como prácticas evaluativas extra-clase las exposiciones y los trabajos individuales, las consultas y proyectos; defiende que son factores de evaluación formativa, al igual que son prácticas en el aula los trabajos, evaluaciones cortas y las puestas en común. Para este autor, el docente dispone de una serie de prácticas evaluativas que debe aplicar según el objetivo propuesto, considerando siempre la capacidad analítica del estudiante para generar competencias de carácter social.

A nivel de la educación superior, las prácticas evaluativas universitarias aparecen inscritas en el Plan General de Educación del Estado Colombiano y deben ser atendidas por las diferentes entidades de educación pública, razón por la cual es importante considerar que la práctica evaluativa desarrollada en las entidades universitarias, requieren también de seguimiento permanente. Se desprende de aquí, la inmensa responsabilidad del gobierno en el diseño e implementación de políticas y estrategias evaluativas que respondan a la calidad del proceso educativo.

Respecto a prácticas evaluativas específicas, García y Salazar (1996,102) dicen: "Programar y aplicar las actividades de superación o recuperación individual o grupal que requieran los alumnos para superar las fallas o limitaciones en la consecución de los logros, es una decisión que de ninguna manera puede ser omitida por el maestro". Plantean las monitorias de grupos como práctica evaluativa y le asignan funciones de asistencia al profesor titular, tales como: asesorías a los compañeros de curso. Mencionan igualmente, las guías de recuperación como alternativa para que el estudiante apruebe una asignatura; las definen como instrumentos direccionados para aquellos casos que requieren de la necesidad de un acompañamiento más directo y permanente en su proceso educativo.

Otra práctica evaluativa que favorece la necesidad de conocer lo existente en el medio se refiere a las entrevistas a personajes como escritores, directivos o empleados de empresas para buscar articular los contenidos temáticos obtenidos en la universidad con la realidad y lograr un objetivo educativo más acorde a lo requerido por el medio, destacando también como las más comunes, los exámenes escritos de conceptualización ó memoria, los orales, que buscan que el estudiante sustente la comprensión alcanzada sobre un tema, consultas extra-clase para ser presentadas en un trabajo escrito, y por último, los talleres o ejercicios para realizar



durante la misma clase. Sobre éstas y acentuando en su valor para la generación de conocimientos en el estudiante, Castro Rubilar (2010, 84) dice:

Cuando la evaluación no está diseñada para favorecer los aprendizajes de los estudiantes, para generar desafíos cognitivos importantes, ni para hacer avanzar al sujeto en la construcción de sus conocimientos, ésta se vuelve tediosa y sin significado y muchas veces, es obstaculizadora de buenos y relevantes aprendizajes.

La cita anterior constituye un llamado e invitación para que las prácticas evaluativas sean cada vez de mayor alcance, y requieran de elaboraciones mentales más profundas y de mayor rigurosidad para el logro de los objetivos por parte del estudiante.

Metodología y unidad de trabajo

La investigación se desarrolló bajo el enfoque de investigación cualitativa, específicamente, un estudio etnográfico, considerado pertinente, por la comunicación cercana y reiterada con el sujeto indagado y pretende descubrir la visión que tienen los actores de la realidad que se estudia. Este tipo de investigación es inductiva, por lo tanto, se caracterizó por la interacción continua con la unidad de trabajo, de tal forma que a partir de algunos cuestionamientos iniciales se generaran otros hasta lograr el alcance de las categorías y proceder entonces a develar y comprender mejor sus experiencias vitales, en relación a la evaluación.

Para conocer las prácticas evaluativas, constituyó la *unidad de análisis* un total de 20 estudiantes correspondientes a 13 mujeres y 7 hombres, de los cuales 4 correspondían al segundo semestre, 5 al quinto, 2 matriculados en el octavo y 9 que adelantan el décimo semestre.

Las técnicas utilizadas fueron la observación y la entrevista. La observación

fue no participante, entendida como la inmersión del investigador *en el escenario real donde acontece la evaluación. La entrevista, concebida como encuentros cara a cara entre el investigador y los informantes, orientados hacia la comprensión de las perspectivas que tienen los actores, respecto de sus prácticas evaluativas.*

Fueron entrevistados estudiantes de diferentes semestres de formación, sin embargo, se hizo énfasis en aquellos de último semestre, dado el tiempo en la universidad y el mayor número de evaluaciones que atendieron en la carrera. El tema de investigación obligó igualmente conocer las posturas sobre las prácticas evaluativas, por parte de los docentes del programa; por tanto se entrevistaron 11 profesores de diversas disciplinas del programa, representados en 9 hombres y 2 mujeres, con un promedio de experiencia como profesores de 7 años y de permanencia en el programa de 4; de éstos, 1 es licenciado en educación, 4 con pregrado específicos, 2 son especialistas, 1 con título de maestría y 3 adelantan este nivel de posgrado.

Recolectada la información, se procedió al *análisis*; se partió de la selección de los relatos pertinentes a cada categorías, se inicia entonces un dialogo entre estos, la interpretación del investigador y la teoría. Se trata de identificar los significados que los sujetos atribuyen a las practicas evaluativas, interés investigativo.

Se asumió también como criterio, entrevistar a profesores de asignaturas de componentes teóricos que requieren de la atención "normal" por parte del estudiante, como: sociología, pensamiento empresarial y teoría contable; son materias donde los estudiantes tienen mucho éxito. Se entrevistaron también, profesores de áreas más complejas como: estadística, matemáticas, auditoria y derecho y finalmente, se conocieron las apreciaciones de profesores de materias como investigación contable y contabilidad, en donde los estudiantes observan bajos resultados.



Los hallazgos

De acuerdo con las respuestas obtenidas en las entrevistas llevadas a cabo a **estudiantes** del programa, sobre las concepciones de evaluación, se pudo observar varias tendencias. Es así como se destaca una de ellas, referida a la evaluación como medición, tal como se observa en los siguientes testimonios:

“...es medir los conocimientos adquiridos en un periodo de tiempo determinado, sobre unos temas determinados”,

“Para mi evaluación es demostrar algo del conocimiento que se ha adquirido sobre una nota (...) una evaluación debería ser algo más práctico”.

En lo anterior, además de precisarse que la evaluación corresponde a la medición de los conocimientos adquiridos, existe una crítica implícita al referirse al carácter práctico como deber ser de la evaluación. Este concepto coincide con lo dicho por Carrillo y Martínez, (1987), que consideran la evaluación como un elemento cuantificador para establecer la situación de avance de un plan o proyecto.

En el mismo sentido se encontró lo planteado por otro estudiante, así: *“...es una forma de medir como la respuesta que tienen los estudiantes a una cátedra, pero el concepto debe ir más allá porque debería enfocarse más bien en como esa cátedra está influyendo en las competencias de quienes lo reciben”*; se evidencia en este caso, la evaluación como medición, pero se alude a un alcance mayor al simple acierto de las respuestas, incorporando la relación de la asignatura con la competencia que aporta.

Lo expuesto difiere de la posición que asume Blázquez citado por Castillo (2002), para este, la medición sirve a la evaluación y que ésta corresponde a un concepto más amplio y superior. También se encontró la concepción de evaluación como proceso, considerada por un es-

tudiante, aunque de manera confusa, al decir: “Es como evaluar algo, un proceso, un programa, un profesor”.

De otro lado, algunos estudiantes afirman que la evaluación corresponde a una valoración, donde la nota es importante, al afirmar: *“Evaluación es valorar los conocimientos que un estudiante adquiere durante el semestre o durante un lapso de tiempo. Es recibir una nota de acuerdo a los temas recibidos durante un periodo de tiempo, asignado y obligatorio en la carrera escogida”*.

Esta postura es contraria, con lo dicho por De Camilloni, Celman y otros (1998) cuando argumentan que la evaluación es útil, en cuanto es el resultado de un desempeño, es decir incluye la acción. Dicha concepción también es compartida por De Zubiría y González (1995) quienes ubican la evaluación como una práctica que se realiza con la intención de definir el derrotero de un quehacer a efectuarse posteriormente.

La evaluación como mejoramiento, es una posición que surgió sólo en un estudiante del octavo semestre al plantear: *“Es entrar como a mirar y a mejorar ciertas actividades que se habían planificado, mirar como la ejecución”*, este testimonio, señala una postura, una concepción acorde al nivel de formación del estudiante, demostrado en la precisión conceptual y filosófica de un mayor alcance que debe tener la evaluación.

Se vincula en este estudiante la evaluación como variable necesaria, para el mejoramiento de las situaciones planificadas, comparadas con lo realmente alcanzado, lo cual es congruente con lo expuesto por Rodríguez (2006) quien enfatiza la importancia de no perder de vista los objetivos que se quieren alcanzar, por lo cual se deben realizar seguimientos a los resultados para corregir las falencias del proceso.

En cuanto a las respuestas de los **docentes** se identificaron en éstas, un número significativo de respuestas referi-



das a la concepción de evaluación como medición, así:

“Es un sistema de medición de un proceso educativo”

“La evaluación da cuenta, digamos como medición, que tanto han asimilado los estudiantes, de acuerdo con los contenidos quieren que asimilen cierto”

“Es la forma de medir la capacidad del estudiante ó que conocimientos, frente a ese proceso de enseñanza – aprendizaje”

“Es tratar de medir el cumplimiento o grado de cumplimiento de los objetivos por parte de los estudiantes”

Se hace evidente entonces desde los docentes, la misma tendencia a considerar la evaluación como una forma de medir los conocimientos del estudiante ó su capacidad frente al proceso de enseñanza – aprendizaje, visibilizado más claramente en el último testimonio que reseña la evaluación como el medio a través del cual, se mide el avance y cumplimiento de los objetivos según un parámetro definido. Esta concepción no coincide con el Ministerio de Educación Nacional, Subdirección de Referentes y Evaluación de la calidad educativa (2002), cuando establece que la evaluación no sólo es la medición de los conocimientos del estudiante, sino que también involucra la reflexión sobre el proceso educativo y sus resultados, con el objetivo de mejorar los aspectos en donde se observaron inconsistencias y fortalecer los eventos positivos.

Frente a lo ello, la evaluación como medición, obedece a los orígenes de la pedagogía tradicional, en lo que se conoce como la época pre-tyleriana, cuando se centraba en los logros que alcanzaran los estudiantes, desde una óptica sumativa, que hacía posible identificar en ésta una equivalencia existente entre los términos evaluación y medición, como resultado de la fuerte influencia que el positivismo ejerció en las ciencias sociales.

Posteriormente Ralph W. Tyler, considerado el padre de la evaluación edu-

cacional, desarrolló el primer método sistemático en este campo y enfatizó en la evaluación de los distintos componentes del currículo y su desarrollo estableciendo, clasificando y definiendo los objetivos en términos de rendimiento, no solo de la medición de conocimiento (Osuna, 2010)

En los docentes se observó más precisión sobre la evaluación como un proceso, al decir que ésta es continua, a través de la cual, se precisa el conocimiento del estudiante y su alcance, con relación a los objetivos prescritos a efectos de alcanzar los logros derivados del proceso de enseñanza aprendizaje, como se observa en los siguientes testimonios:

La evaluación es un proceso mediante el cual, no solo se pone en cuestión el conocimiento del estudiante, sino también el proceso mismo que el docente ha llevado, para saber si en medio de lo que ha construido con los estudiantes, le fue posible en esa relación de enseñanza aprendizaje, lograr los objetivos académicos particulares; sería más como un proceso (...). Para mí, es un proceso continuo donde se debe mirar los logros que el estudiante debe tener en su participación académica de la materia que este cursando

Al respecto se encontraron diferentes miradas en tanto muchos de ellos consideran que se debe evaluar de manera continua y sistemática el proceso de aprendizaje del estudiante, comparando las condiciones iniciales con los resultados, en donde la referencia es el propio sujeto.

Estas precisiones resultan similares a Carrillo y otros (1987) cuando dicen que la evaluación está inmersa en el proceso de la escuela para evidenciar el grado de avance, de acuerdo a los objetivos establecidos. Lo expuesto resulta también vinculado con lo planteado por Ahumada (2001) quien aduce que la evaluación es un proceso para hacer evidente el aprendizaje del estudiante.



Diferente a lo planteado, se aleja del enfoque tradicional de la Corporación Universitaria Remington (2012), en donde se realizó el presente estudio, en tanto considera que la evaluación se conforma por los valores cuantitativos que el docente define sobre el rendimiento del estudiante.

Respecto a las prácticas evaluativas preferidas, las respuestas fueron similares en docentes y estudiantes. Se encontró marcada preferencia por el examen escrito, solo unos pocos mostraron su preferencia por u otra práctica:

“Yo pienso que con la escrita a pesar que genera mucho estrés... pero si con la escrita, para mí es mejor escrita (...). Escritas, de pronto porque se siente más seguro volver a mirar lo escrito, uno tiene más oportunidad de pensar un poco más lo que se quiere decir”

Esta práctica evaluativa corresponde al modelo tradicional, en el que subyace la medición del recuerdo o memoria de los contenidos, en razón a que generalmente alude a situaciones puntuales, que no guardan conexiones internas profundas con la temática general, sino que vienen a resumir aspectos básicos de los contenidos de la asignatura y para ello, se trata de ajustar preguntas sobre los conocimientos impartidos en clase, lo que solo permite distinguir el grado de conocimiento del contenido impartido pero no su comprensión (López- Fuentes, 2005).

Los estudios de casos y exposiciones también presentaron cierto grado de aceptación, al respecto, se resaltan los siguientes testimonios:

“Esos de análisis de casos, interpretación y que van más allá del solo conocimiento técnico para pasar un examen y sirven a nivel profesional(...) las exposiciones porque hay que leer mucho para adquirir el conocimiento necesario del tema y así lograr el objetivo y convencer a los compañeros y docentes que se investigó y se aprendió”

En cuanto a las prácticas con las que no están de acuerdo los estudiantes correspondió a la evaluación en grupo, tal como se observa en los siguientes relatos:

Exámenes en grupo (...). Uno no logra explotar los conocimientos que uno tiene, puede haber información o conocimientos contradictorios y que eso no facilita en el momento la expresión de lo que uno ya sabe

Complementario a lo anterior, subyace también en los hallazgos de los estudiantes una desaprobación por la práctica de selección múltiple, tal como sigue:

“Como estudiante, para uno es muy bueno los caminos fáciles las preguntas que son selección múltiple, como estudiante son muy buenas a nivel de notas, pero cuando uno va a considerar otros aspectos como realmente si miden o no el aprendizaje no son instrumentos adecuados ese tipo de evaluación.”

Frente a lo anotado, se evidenció también que tres estudiantes se distancian del consenso y critican radicalmente la pertinencia de la evaluación por factores como la falta de profundidad en el aprendizaje del conocimiento que se evalúa o la insuficiencia de la medición cuantitativa del grado de aprendizaje, cuando exponen:

“No estoy de acuerdo porque hace falta implementar esa parte de fomentar el análisis, la crítica, el desenvolvimiento como tal del profesional”

“No, hay que profundizar más, hay que analizar más, hay que indagar y la verdad, pues es todo así por encima, falta mucho análisis”

“No, porque el conocimiento para mí es infinito, y una cosa es ser estudiante por una nota y otra es conocer sobre un tema y/o la carrera y para ser profesional salimos con bases y para conocer tenemos que estudiar por siempre y no dejar de leer e investigar”



En cuanto al **deber ser** de la práctica evaluativa, en las respuestas de los estudiantes, se encontró un grupo cuya preferencia corresponde a la práctica evaluativa que involucra el análisis y la explicación, tal como se evidencia en los siguientes testimonios:

“Adicionar definitivamente el análisis, fomentar el análisis, la crítica, el desarrollo del pensamiento...”

“La verdad de mucho análisis, profundidad en los temas.”

“El estudiante debe estar preparado para dar sobre este tema el valor agregado sobre lo que recibió; es decir, analizar y sustentar”

Una minoría de estudiantes presentó preferencia sobre los talleres, preguntas abiertas que relacionen diversos temas así:

“Deben ser más prácticas, abiertas, no debe enfocarse en un solo tema, sino que debe ser abierta, donde el alumno pueda opinar, hablar y expresar, y así, determinar su conocimiento”

“Para mí la práctica evaluativa debe ser con más talleres, para mí, le falta un ingrediente y es el de la sorpresa, porque le ayudaría mucho al futuro profesional a estar siempre preparado”

Este hallazgo coincide con la postura de Brown y Glasner (2007) quienes argumentan que la evaluación se ha centrado históricamente en la utilización de métodos tradicionales que tienen falencias. En **los docentes**, se encontró que no están de acuerdo con las prácticas evaluativas de exámenes de memoria y los escritos, pero específicamente con respuesta cerradas y lo expresan como se indica:

“Me siento menos a gusto con los exámenes muy rígidos, muy cerrados, preguntas de tipo muy memorístico, porque pienso que no es la idea del conocimiento”

“No, a nivel general, no estoy de acuerdo muchas veces con las

prácticas que se llevan, el estudiante simplemente escoge una respuesta y si es aceptada el estudiante muchas veces no sabe si sí fue así, que tenía buen conocimiento”

Igualmente, tampoco están de acuerdo con las prácticas de múltiple escogencia, trabajos, tipo ECAES, individuales y cuantitativas, porque en su mayoría, presionan al estudiante a contestar de manera rígida y con limitadas opciones de respuesta y lo llevan a que no razone, según **los docentes**:

“La que tiene la pregunta múltiple escogencia, dado que no lleva al estudiante a que razone, sino que muchas veces, el estudiante opta por inventar, entonces no me parece muy objetivo”.

“Definitivamente con las pruebas tipo ECAES, me parece que no aportan a la construcción de conocimiento por parte de los estudiantes”.

Frente a la misma inquietud, los docentes coincidieron que la práctica evaluativa debería ser participativa, es decir, considerar al estudiante, lo que conduce a pensar que la pertinencia de la práctica evaluativa está dada por la posibilidad de ser crítico y poderla llevar a la práctica, ejemplo es la respuesta que se señala a continuación: *“un aprendizaje crítico, donde se abordara un tema y se discutiera en clase por parte de los docentes con los estudiantes, si se llegara a una conclusión respecto a un determinado tema”.* Se desprende de lo dicho que las prácticas evaluativas deben impactar positivamente en el aprendizaje óptimo del estudiante y facilite su alcance en el entorno social, Brown y Glasner (2007).

De otro lado, un grupo minoritario entrevistado, afirmó que las prácticas evaluativas, deben incluir el pensamiento lógico y el autocontrol y reafirmaron la importancia de la discusión crítica, cuando dicen: *“desarrollar como pensamientos lógicos, me parece que contribuyen más al desarrollo del pensamiento que queremos*



como país". Es así como se hace evidente para los docentes que si es importante conllevar una práctica evaluativa estructurada con elementos de análisis e inviten a procesos de pensamiento complejo y de nivel creativo para el estudiante, diferente a los tradicionales de enfoque básico y de repetición de conceptos.

Por último, frente a las prácticas desarrolladas por los docentes del programa, existe correspondencia entre las modalidades de prácticas utilizadas por los docentes y lo requerido por la Corporación Universitaria Remington, como son las pruebas escritas, investigaciones, estudio de casos y exposiciones, las cuales, aparecen consignadas en el artículo 76 del reglamento estudiantil (2012), aprobado por el Consejo Directivo.

Conclusiones

La preferencia de estudiantes y docentes por la aplicación de pruebas escritas, como instrumentos de evaluación utilizados en la práctica evaluativa, muestra una preponderancia del modelo evaluativo tradicional conductista, lo cual riñe con el modelo pedagógico institucional que se enmarca en el constructivismo humanista y social, en donde se destaca la evaluación como un proceso orientado, no solo del aprendizaje de contenidos, sino a la estructuración de un mejor ser humano para la convivencia y desarrollo de la sociedad.

Los resultados muestran la heterogeneidad de prácticas evaluativas y la diversidad de criterios en su aplicación; en ellas subyace poca planeación de la misma, tampoco se considera las diferencias individuales, tipos y usos específicos pertinentes para la óptima valoración de los aprendizajes.

No existe una visión común sobre la evaluación y tipo de conocimiento a evaluar y por tanto no se utilizan estrategias que integre al estudiante, el docente y la universidad.

La Corporación Universitaria Remington, comprometida con el proceso de Acreditación del programa de Contadu-

ría Pública, requiere que la evaluación corresponda realmente, a un proceso que dé cuenta no solo del aprendizaje de los estudiantes, sino también de la calidad de los procesos que intervienen para la apropiación de los conocimientos y que estos, sean valorados en sentido amplio sobre criterios comunes que involucren todos los aspectos del proceso y sean compartidos por los actores del mismo.

Recomendaciones

La Corporación Universitaria Remington de cara al proceso de Acreditación del programa de Contaduría Pública, debe revisar el alcance de la actual concepción de evaluación y llevarla a un enfoque más amplio que involucre tanto el proceso como los resultados, actuando así en el contexto de lo establecido por el Ministerio de Educación.

En este sentido, se deben establecer estrategias para la mejora de las prácticas evaluativas, tales como:

La evaluación y el desarrollo de las prácticas evaluativas se deben generar como un proceso, que tenga en cuenta las preguntas, el perfil sociológico de los estudiantes e igualmente, la correspondencia de la práctica evaluativa con la demanda de la sociedad, en relación con la formación profesional.

El docente, debe ser consciente que el éxito de la evaluación misma, depende de la práctica evaluativa utilizada y planear, según el contexto en que se actúa, a fin de lograr que el proceso educativo alcance los objetivos.

- Promover encuentros para fomentar la discusión de todos los aspectos que se involucran en la evaluación dentro del modelo pedagógico institucional.
- Considerar la inclusión en la ruta de formación docente de programas de desarrollo para el personal administrativo académico, sobre los aspectos relevantes que permitan la comprensión conjunta de la tarea evaluativa.



- Hacer visible el énfasis de la crítica en todo el proceso de aprendizaje del estudiante, generar prácticas evaluativas pertinentes, con ello, en pro de

la formación personal autónoma y de carácter del contador público y de una estructuración profesional sólida y contextualizada

Bibliografía

- Ahumada Acevedo, Pedro. (2001). La evaluación en una concepción de aprendizaje significativo, Ediciones universitarias de Valparaíso, de la Universidad católica de Valparaíso, Chile. En: http://www.euv.cl/archivos_pdf/evaluacion.pdf. (Recuperado el 20 de abril del 2013).
- Alves, Elizabeth. (2004). Hacia una reconstrucción paradigmática de la evaluación cualitativa en la educación inicial Sapiens, diciembre, año/vol. 5, número 002. Caracas, Venezuela: Universidad Pedagógica Experimental Libertador.
- Brown, Sally y Glasner Angela. (2007). Evaluar en la Universidad: Problemas y Nuevos enfoques. 2ª. EDICIÓN. Narcea ediciones. En: http://books.google.com.co/books/about/Evaluar_en_la_Universidad.html?id=Ehzb7v4EG8sC&redir_esc=y. (Recuperado el 23 de abril de 2013).
- Carrillo Gutiérrez, Ilberia, Martínez, Tulio E., Ávila, Rosa, González, Margarita, Niño, Víctor M., Caballero, Piedad, Niño, Libia S., y Maldonado, Luis E. (1987). La problemática de la evaluación escolar en Colombia, (1ra. Edición). Colombia: Universidad Pedagógica Nacional.
- Castillo Arredondo, Santiago. (2002). Compromisos de la Evaluación Educativa. Pearson Educación S.A. Madrid. España. En: http://books.google.com.co/books?id=isGs4XJzgroC&pg=PA71&dq=blazquez+1997+la+evaluacion&hl=es&sa=X&ei=eaV9UZyVE4T49QsX_4CgDw&ved=0CD8Q6AEwAw#v=onepage&q=blazquez%201997%20la%20evaluacion&f=false. (Recuperado 28 de abril de 2013).
- Castro Rubilar, Fancy Inés. (2010). ¿Por qué las universidades deberían cambiar sus prácticas evaluativas? Hacia el reconocimiento de la voz del sujeto de la evaluación. (Spanish). Praxis Educativa, 14(14), 94-99, Chile: Universidad del Bio-Bio.
- Colbert, Vicky. (2006). ¿Y cómo sacarle provecho a la evaluación desde el ejercicio docente? En: <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-107523.html>, (Recuperado el 13 de marzo 2012).
- Chala Ibargüen, Isaías, Botero, Mariela, Mosquera, Hercilia y Moreno, Mabilia. (2002). Estrategias para generar una praxis innovadora en la evaluación integral de los educandos, Quibdó - Choco (Colombia).
- Cuevas Pérez, María de Jesús, Cuevas Pérez, Sandra Rosa, Fontalvo Gamarra, Ivet María y Puche Zambrano, Cristina. (2002). Efectos de la Evaluación por procesos en el Rendimiento Académico de los Estudiantes. Magangué- Córdoba Colombia.
- De Camilloni, Alicia R., Celman, Susana, Litwin, Edith y De maté, Carmen P. (1998). La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo, (1ra. Edición). Argentina: Editorial Paidós SAICF.
- De Zubiría Samper, Julián y González Castanon, Miguel Ángel. (1995). Tratado de pedagogía conceptual, estrategias metodologías y criterio de evaluación (3ra. Edición). Colombia: Editorial Vega impresores.
- El Consejo Directivo de la Corporación Universitaria Remington. (2012). Reglamento Estudiantil de la Corporación Universitaria Remington Capítulo X artículos 71 al 90, 8 de noviembre del 2011.
- Escorcía, Julie. (2008). ¿Qué es la evaluación educativa?. En: http://www.uninorte.edu.co/divisiones/iese/lumen/ediciones/7/articulos/evaluacion_educativa.pdf (Recuperado el 22 de Agosto del 2012) Lumen, Instituto en estudios en educación- IESE, Colombia, (7ª. Edición). Universidad del Norte.
- García Martínez, Verónica y Aquino Zúñiga, Silvia Patricia. (2010). La aplicación de un modelo de evaluación en modalidades a distancia El caso de programas de ciencias económico -administrativas, Apertura, Vol. 10, núm. 12, abril, 2010, pp. 6-23: México. En: <http://www.redalyc.org/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=68820841002>, Universidad de Guadalajara. (Recuperado el 31 de julio del 2012).

- García de Ruiz, Sonia y Salazar Puentes, Israel. (1996). *La evaluación, componente del Proyecto educativo institucional un enfoque práctico para realizar*. (1era. Edición). Colombia: Editorial Libros & Libres S.A.
- Iafrancesco Villegas, Giovanni Marcello. (2005). *La evaluación integral y del aprendizaje Fundamentos y estrategias*. (1era. Edición). Colombia. Editorial: Cooperativa Editorial magisterio.
- Lafourcade, Pedro. (1977). *Evaluación de los aprendizajes*. Cincel. Madrid. España, citado en Herrera Capita, Ángela María. (2009). *La Evaluación de los procesos de enseñanza-aprendizaje*. Revista Innovación y Experiencias Educativas. N° 16. Marzo. España. En: http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_16/ANGELA%20MARIA_HERRERA_1.pdf
- López-Fuentes, Rafael. (2005). *Creencias del profesorado universitario sobre evaluación*. Universidad de Granada. España
- Antón Nuño, A. (2012). *Tesis Doctoral. Docencia Universitaria: Concepciones y Evaluación de los Aprendizajes. Estudio de casos*. Universidad de Burgos. Facultad de Humanidades y Educación. España. Disponible en <http://dspace.ubu.es:8080/tesis/bitstream/10259/183/1/Ant%C3%B3nNu%C3%B1o.pdf>. (Recuperado el 27 de abril de 2013).
- Mendoza Jacomino, Alexander y Artilles Olivera, Iliana. (2011). *El profesor tutor como agente educativo y su rol en la evaluación formativa del aprendizaje: Premisas para el cambio educativo*. Revista Iberoamericana de Educación / Revista Ibero-americana de Educação ISSN: 1681-5653 n° 57/1 – 15/12/11. En: <http://www.rieoei.org/deloslectores/4099Mendoza.pdf> (Recuperado el 12 de Abril del 2013).
- Ministerio de Educación Nacional República de Colombia. Subdirección de Referentes y Evaluación de la calidad educativa. (2002). *Proceso de ascenso y reubicación salarial docentes y directivos docentes decreto ley 1278 de 2002 documento guía evaluación de competencias matemáticas*. Universidad Nacional de Colombia. Facultad de Ciencias Económicas. Centro de Investigaciones para el Desarrollo – CID: Colombia.
- Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Revolución Educativa: Plan sectorial 2006-2010, documento No. 8*. Disponible en http://www.mineducacion.gov.co/1621/articulos-152025_recurso_1_.pdf. (Recuperado el 30 de Abril del 2012).
- Osuna Zambrano, Yanet. (2010) (PDF). *Congreso Iberoamericano de Educación: Metas 2021. Evaluación de la Educación: hacia la Gerencia estratégica de la práctica evaluativa de los aprendizajes*. Buenos Aires, Argentina.
- Pulido, Jesús Eduardo, (2007). *Paradoja del proceso de evaluación de los alumnos de posgrado de la universidad pedagógica experimental libertador, caso: instituto de mejoramiento profesional magisterio, investigación y posgrado vol. 22 número 002, Universidad Pedagógica Experimental Libertador: Venezuela*.
- Rodríguez, Jesús. (2006). *¿Y cómo sacarle provecho a la evaluación desde el ejercicio docente?* En: <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-107523.html> (Recuperado el 16 de Marzo del 2012)
- Sanmarti Col, Neus. (2007). *10 ideas clave. Evaluar para aprender*. En: <http://www.xtec.cat/~ilopez15/materials/ambitpedagogic/avaluacio/evaluarparaaprender.pdf> (Recuperado del 20 de Julio del 2012). Barcelona, Graó.
- Santana Armas, Francisco y De la Guardia Romero, Rosa María. (2010). *El papel de las familias en los procesos de evaluación institucional de los sistemas educativos: Un análisis sobre la visión de Expertos educativos*. En: <http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol8num3/art4.pdf> (Recuperado el 12 Diciembre del 2011), Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación Volumen 8, Número 3.
- Santos López, Leiva. (2007). *Evaluación institucional y factores de cambio. La percepción de los académicos de tres universidades del noroeste de México*, Revista de la Educación Superior, octubre – diciembre año/vol. XXXVI (4), número 144 Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior: Distrito Federal México pp. 7-22.