

# EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES EN ESTUDIOS DE POSTGRADO BAJO LOS PRINCIPIOS DE LA EVALUACIÓN PARTICIPATIVA

**Omar Cabrales Salazar\***

## FECHA RECEPCIÓN

---

8 de febrero de 2010

## FECHA ACEPTACIÓN

---

20 de marzo de 2010

## PALABRAS CLAVE

---

Evaluación participativa, evaluación formativa, autoevaluación, coevaluación, evaluación de los aprendizajes en estudios de postgrado.

## RESUMEN

---

Ante la ausencia de documentos que traten sobre las prácticas de evaluación del aprendizaje en postgrados, se presenta el marco metodológico de una investigación realizada en la Facultad de Postgrados de una universidad colombiana. Se evidencia, entonces un diagnóstico de las prácticas de la evaluación de los aprendizajes en las asignaturas del área de gestión de la Especialización en Gerencia de dicha universidad. Bajo el paradigma de la investigación cualitativa, tiene como precedentes los principios de la evaluación participativa, para encontrar las relaciones que en este sentido se presentan entre los procedimientos de evaluación realizados por los docentes de postgrado y la percepción que tienen los estudiantes de los mismos.

---

\* Economista de la Universidad Militar Nueva Granada. Especialista en Docencia Universitaria y docente de postgrados de la Universidad la Gran Colombia. Magister en Educación de la Pontificia Universidad Javeriana. Candidato a Doctor en Ciencias Sociales y Humanas de la Universidad Javeriana. Director del Centro de Egresados y docente de la Universidad Militar Nueva Granada. mail: omcabrales@yahoo.com.ar.



A partir de los resultados arrojados por una entrevista a un grupo focal y un cuestionario aplicado a estudiantes de postgrado, concluye al respecto de las prácticas de evaluación y las ausencias o hallazgos de los principios de la evaluación participativa en el contexto estudiado. Realiza recomendaciones sobre la flexibilización y la inclusión de los principios de la evaluación participativa en la educación superior en Colombia.

#### KEY WORDS

---

Participatory evaluation, formative evaluation, self evaluation, co-evaluation, evaluation of learning in the postgraduate studies.

#### ABSTRACT

---

The research makes a diagnosis of the practices of the evaluation of the learnings in the subjects of the area of Management of the Specialization in Management in the Gran Colombia University. Under the paradigm of the qualitative investigation, it has precedents like the principles of the participativa evaluation, to find the relations that in this sense appear between the procedures of evaluation made by the professors of postdegree and the perception that have the students of such. From the results thrown by an interview to a focal group and a applied questionnaire to postdegree students, it on the matter concludes of the practices of evaluation and the absences or findings of the principles of the participativa evaluation in the studied context. It makes recommendations on the flexibility and the inclusion of the principles of the participativa evaluation in the Higher Education in Colombia.

## INTRODUCCIÓN

El contexto que caracteriza el sistema educativo colombiano en la Educación Superior, se hace cada vez más competitivo. Son cada vez más los programas de Especialización, Maestría y Doctorado que se abren en el país. (*Revista Guía Profesional*, 2006, octubre), en los últimos 10 años la promoción de estudiantes que se gradúan y luego acceden a un posgrado ha aumentado en un 48%. Bajo esta condición es importante mejorar la calidad de los programas de pregrado y de postgrado, de manera tal que los egresados de los diferentes programas puedan acceder a mejores condiciones laborales.

La información que se logre a partir de la investigación sobre las prácticas de evaluación de los aprendizajes de los docentes de Educación Superior en Colombia, constituye un diagnóstico a partir del cual se podría emprender mejoras sustanciales o evidenciar necesidades de formación en pedagogía y didáctica para los profesores de postgrado de las universidades colombianas.

La evaluación del aprendizaje en los posgrados puede seguir los principios de una evaluación formativa, para que se convierta en una herramienta útil de retroalimentación del aprendizaje y conducir a mejores condiciones de calidad e impacto positivo sobre los aprendizajes. Es responsabilidad de los docentes realizar procedimientos de evaluación del aprendizaje que se ajusten al objeto evaluado y mejorar a partir de la reflexión crítica de su propia práctica, estos procesos.

Debido a que los posgrados de la universidad objeto de estudio funcionan en el horario de los sábados y con un alto porcentaje de estudiantes de fuera de Bogotá, se hace necesario investigar cómo estas circunstancias inciden en los procesos

de evaluación de los aprendizajes para identificar acciones o situaciones educativas que estarían o no contribuyendo a una formación de calidad.

Desde mi experiencia como profesor de investigación en diferentes programas de Especialización y Maestría, he podido observar que el estudiante se inscribe por su vocación e interés y para elevar su nivel académico, social y económico, aplicando a los concursos o requerimientos de ofertas laborales que se dan en las empresas donde trabajan; para los que el título de Especialista es obligatorio.

Ahora bien, las características de optimización de la calidad de los egresados dependen de muchos factores, entre los cuales encontramos la mejora de las prácticas de los docentes: cuando su práctica pedagógica sujeta a una reflexión permanente, se adapte a las nuevas tendencias que surgen del debate didáctico contemporáneo y se aproxime a una evaluación más participativa, en la cual el estudiante de postgrado tenga mayor regulación, acompañamiento e interdependencia en los grupos de clase; se estará ganando terreno en el propósito de mejorar la calidad de los egresados.

Por otra parte, de acuerdo con la cultura evaluativa establecida en muchas universidades y sujetos a la obligatoriedad de la entrega de notas, los profesores aplican las pruebas o realizan los procedimientos evaluativos necesarios para cumplir con esta condición. Pero si bien la mayoría de docentes posee una capacitación consistente en las áreas propias de su formación profesional, no siempre tienen una adecuada formación pedagógica en evaluación de los aprendizajes que garantice la elaboración y aplicación de dichas pruebas o procedimientos evaluativos y eficientes que valoren o cualifiquen el nivel de aprehensión y de ejercicio del conocimiento por parte del estudiante en su ámbito académico y

profesional, y que le brinden, en últimas, información contundente para mejorar su práctica docente.

Recae directamente en el profesor la responsabilidad de la evaluación y su protagonismo es fundamental dentro de todo el proceso. En las especializaciones objeto de estudio, desde mi perspectiva particular, parece que los profesores no estuvieran teniendo en cuenta esta responsabilidad. El profesor aplica entonces las pruebas o los procedimientos que él considera son suficientes y necesarios, según su propio criterio y el tipo de pruebas que le han aplicado durante su formación profesional y como docente.

Es muy poco lo que se ha investigado sobre evaluación de los aprendizajes en programas de posgrado como especialización o maestría. Una investigación como la que se propuso, se interesó por explorar las percepciones de los estudiantes, quienes pueden aportar desde su lugar como profesionales y sujetos de la formación de postgrado, aspectos claves que permitan comprender y mejorar la educación que se ofrece en este nivel, y en concreto, los procedimientos de la evaluación de los aprendizajes que afectan su desempeño y que en últimas pueden fortalecer su autonomía y la calidad de la práctica docente en general.

La problemática de la investigación está referida entonces a los siguientes interrogantes:

- ¿Cuál es la percepción que tienen los estudiantes de postgrado entorno a la evaluación de los aprendizajes que se realiza en el programa objeto de estudio?
- ¿Cómo perciben los estudiantes su participación en la evaluación que realizan los docentes en el aula de clase?
- ¿Qué normas y procedimientos se establecen y propician en las asignaturas del Programa de postgrado?
- ¿Con qué criterios y procedimientos o instrumentos se realiza la evaluación de los aprendizajes en el Programa?
- ¿Cuáles son los procedimientos y los tipos de evaluación que utilizan los docentes del área de gestión de la Especialización en Gerencia de la universidad estudiada?
- ¿Qué necesidades de mejoramiento y recomendaciones proponen los estudiantes de postgrado en relación con la evaluación y su participación e implicación en los procesos evaluativos en el Programa?

Para darle respuesta a los interrogantes planteados se trazaron los siguientes objetivos.

## OBJETIVO GENERAL

---

Caracterizar las prácticas de evaluación de los aprendizajes de los profesores de la Especialización en Gerencia, desde la perspectiva de los estudiantes y a partir de los principios de una evaluación participativa.

## OBJETIVOS ESPECÍFICOS

---

- Elaborar un marco conceptual sobre las teorías y debates contemporáneos en torno a la evaluación de los aprendizajes en la Educación Superior.
- Identificar los procedimientos evaluativos de los profesores de postgrado del área de gestión de la Especialización en Gerencia, en el contexto institucional de la universidad objeto de estudio.

- Explorar las percepciones de los estudiantes de postgrado acerca de la participación, implicación y función formativa de la evaluación de sus aprendizajes en el programa.
- Aportar información sobre las necesidades de mejoramiento de las prácticas de evaluación de los aprendizajes para el desarrollo de una evaluación participativa en el programa de postgrado.

## I. METODOLOGÍA: LA INVESTIGACIÓN CUALITATIVA COMO PARADIGMA DE APROXIMACIÓN A LA EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES

Según Vera (2004) la investigación cualitativa es aquella donde se estudia la calidad de las actividades, relaciones, asuntos, medios, materiales o instrumentos en una determinada situación o problema. La misma procura por lograr una descripción holística, esto es, que intenta analizar exhaustivamente todo el fenómeno en su conjunto y con sumo detalle. A diferencia de los estudios descriptivos, correlacionales o experimentales, más que determinar la relación de causa y efecto entre dos o más variables, la investigación cualitativa se interesa en saber cómo se da la dinámica o el proceso en que se da el asunto o problema. En este sentido, este paradigma es el que más se aproxima a los intereses de esta investigación como es, evidenciar una serie de prácticas evaluativas, tratar de cuantificar su incidencia, su regularidad o irregularidad en los procesos de enseñanza y aprendizaje en los estudiantes de una facultad de postgrados; puesto que implica acercarse al objeto de estudio, a un grupo humano, y escudriñar sus percepciones e intereses sobre los procesos evaluativos.

En los métodos cuantitativos, el problema metodológico central se relaciona con la medición de los conceptos que orientan teóricamente el proceso de

conocimiento. En los métodos cualitativos, se explica el contexto estudiado para lograr las descripciones más detalladas y completas posibles de la situación, con el fin de explicar la realidad subjetiva que subyace a la acción de los miembros de la sociedad. (Bonilla y Rodríguez, 1997). Por esta razón, la investigación cualitativa es la más útil y acertada para encontrar las percepciones que tienen unos estudiantes de postgrado sobre la forma en que son evaluados y si esa evaluación se asemeja o se acerca a los postulados de la denominada evaluación participativa.

Pero la lectura de los datos arrojados por los instrumentos y los mismos instrumentos diseñados desde el paradigma cuantitativo conducen a afirmar que en una investigación en educación no es conveniente hablar, de paradigma cualitativo, metodología cualitativa o investigación cualitativa; puesto que como se ha visto, lo cualitativo o cuantitativo son enfoques de la investigación científica y ambos pueden ser usados en una misma investigación, combinando sus metodologías.

Es desde la perspectiva cualitativa como se ha desarrollado el marco teórico de la investigación, como se desarrolló la entrevista a un grupo focal y como se formulan en el instrumento las preguntas abiertas: pero el cuestionario final aplicado a los estudiantes de la Especialización en Gerencia se constituye en un instrumento de orden cuantitativo que ayuda a explorar las percepciones que se tienen sobre las formas de evaluación de los aprendizajes que utilizan los profesores de la mencionada Especialización.

### **Procedimientos e instrumentos de recolección de la información.**

**1. Análisis documental.** La operación intelectual mediante la cual se extrae de un documento la esencia de su contenido informativo se llama

*análisis documental* Turuguet (1992). En términos generales, el análisis documental es un tipo de operación que trata de seleccionar la información más relevante de un texto, a fin de interpretar su contenido en el sentido de alguna de las variables que intervienen en la investigación cualitativa. Lo que se pretende es describir prácticas o condiciones predominantes y también la importancia relativa o el interés de ciertos temas o problemas. Esta descripción puede ser utilizada para establecer comparaciones con lo prescrito en el documento y lo llevado a la práctica, si se trata como el caso estudiado, de los programas de algunas asignaturas de la Especialización en Gerencia y lo que en ellos se menciona al respecto de la evaluación de los aprendizajes.

Se ha efectuado el análisis documental de la Misión y Visión de la universidad objeto de estudio, los principios filosóficos que la rigen y las particularidades de la Especialización en Gerencia, con el propósito de explorar la dimensión institucional y encontrar las caracterizaciones y el perfil del egresado. De la misma forma se han analizado los programas de las asignaturas: *Gerencia de producción y operaciones*, y *Gestión de mercadeo*, para determinar los perfiles de los docentes que orientan estas materias y lo que prescriben en sus programas al respecto de los procesos evaluativos. Se escogieron estas asignaturas ya que son las de mayor intensidad horaria presencial y en consecuencia permiten más de una sesión en la que se pueden

aplicar y retroalimentar diferentes tipos de procedimientos de evaluación de los aprendizajes. En el siguiente cuadro podemos apreciar algunas características de las asignaturas objeto de estudio.

**2. Cuestionario aplicado a estudiantes de postgrado.** En la segunda fase de la recogida de información se aplicó el cuestionario como una de las herramientas más útiles de recolección de datos. Según Osorio (2001), el cuestionario es un instrumento de investigación utilizado de un modo preferente, en el desarrollo de una investigación en el campo de las ciencias sociales: es una técnica ampliamente aplicada en la investigación de carácter cualitativa. El cuestionario implica controlar una serie de variables y categorías y su concreción en ítems o preguntas, hasta su tabulación y conversión en gráficas que sean de utilidad para el investigador.

Las preguntas del cuestionario del primer grupo (ítems 1-15), que se han agrupado como las de la primera categoría, indagan sobre los procedimientos de evaluación que utilizan o aplican los profesores del área de gestión de la Especialización. Se comenzó desde los parciales, porque la prueba piloto evidenció que en el nivel de postgrados casi no se realizan *quices* y otro tipo de exámenes individuales.

Las del segundo grupo (ítems 16-36), llamadas las de la segunda categoría, pretenden indagar sobre la regularidad con que los procedimientos evaluativos y en general la actitud y disposición del docente se acerca a los principios de la evaluación participativa, entendida como aquella en la que instrumentos, momentos y agentes se dan de forma consensuada, es decir, hay amplia participación de los estudiantes en la construcción de los criterios de evaluación.

ASIGNATURA	ÁREA	INTENSIDAD HORARIA	SESIONES	DÍA DE CLASE
<i>Gerencia de producción y operaciones</i>	Gestión	20 Horas en el semestre	4	Sábados 5 horas
<i>Gestión de mercadeo</i>	Gestión	20 Horas en el semestre	4	Sábados 5 horas

### Pregunta abierta

La pregunta abierta pretende explorar las recomendaciones de los estudiantes para mejorar las condiciones o las políticas de evaluación de la Especialización. El objetivo es tener herramientas, para que junto con la lectura de los datos se puedan sugerir cambios en este sentido para la Facultad, pues uno de los objetivos específicos de la investigación es aportar información para el mejoramiento de las prácticas evaluativas de los docentes de la Especialización. La pregunta es: ¿Qué recomendaciones haría para mejorar los procesos evaluativos del Programa de Especialización en Gerencia?

En este caso es un cuestionario cerrado puesto que plantea respuestas específicas y delimitadas, para los que se dan 4 alternativas de respuesta: Nunca, pocas veces, con frecuencia y casi siempre. Osorio (2001) afirma que como no es posible prever todas las posibles respuestas, conviene agregar la categoría otros o ninguna de las anteriores, según sea el caso, pero en este cuestionario no se han incluido para evitar la dispersión hacia dimensiones irrelevantes, pues se tuvo en cuenta que los estudiantes de postgrado tienen muy claro y pueden identificar, en la mayoría de los casos, los procedimientos mediante los que son evaluados. En el cuestionario hay una última pregunta abierta que solicita recomendaciones para mejorar los procesos evaluativos de la Especialización objeto de estudio.

Se han considerado también las variables demográficas de rigor para tener una visión más amplia y profunda de la muestra y que en determinado caso podrían causar injerencia o ser relevantes a la hora de interpretar los resultados. Los cuestionarios fueron enviados por correo electrónico y devueltos diligenciados por la misma vía.

### CARACTERÍSTICAS DE LA MUESTRA UTILIZADA EN EL CUESTIONARIO

Universidad	XXXX
Facultad	Postgrados
Especialización	Gerencia. 20 Estudiantes
Área	Gestión
Asignaturas	Gerencia de producción y operaciones. Gestión de mercadeo
Delimitación de la población objeto de estudio	14 estudiantes de I y II semestre. Genero: Femenino. Total 6. Masculino. Total 8. Edad: 20-30: 5 - 35.7% - 31-40: 6 -42.8% - 41-50: 3 - 21.4%
Selección de la muestra	70% de la población objetivo, equivalente a 14 estudiantes que respondieron un formulario por cada una de las dos asignaturas escogidas.
Total de cuestionarios	28

### Aplicación de la prueba piloto del cuestionario

Con el propósito de clarificar conceptos y afinar los ítems de cada categoría se realizó una prueba piloto con seis estudiantes de la especialización objeto de estudio. Se procedió a la distribución de los cuestionarios y a leer las instrucciones, lo cual se llevó a cabo de forma individual; los datos fueron confidenciales para facilitar las respuestas y garantizar su validez. Posteriormente se procedió a la calificación, tabulación y análisis.

El cuestionario aplicado de la prueba piloto, fue modificado según las sugerencias de los estudiantes y los ajustes y necesidades del investigador. Se cambiaron algunos ítems y se agregaron otros referidos a la relación entre los procedimientos evaluativos y su desempeño en el ámbito laboral, y algunos más sobre el consenso y el diálogo. Al final del cuestionario piloto había dos preguntas dicotómicas: "De acuerdo a los ítems planteados del 1 al 15 ¿considera

CARACTERÍSTICAS DEL CUESTIONARIO	
PROPÓSITO	PREGUNTAS
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Información demográfica</li> </ul>	Edad. Género. Lugar de Nacimiento. Lugar de residencia Profesión y nivel de estudios. Empresa en la que labora
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificar los procedimientos evaluativos que utilizan los docentes del área de Gestión</li> <li>• Explorar si se realiza la auto-evaluación y coevaluación</li> </ul>	<p><b>Preguntas de la Primera categoría</b>            Ítems 1-15  <i>Indique la frecuencia con la cual el docente de producción y operaciones, utiliza los siguientes procedimientos de evaluación.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Parciales</li> <li>• Exámenes de preguntas abiertas</li> <li>• Exámenes de selección múltiple</li> <li>• Talleres individuales</li> <li>• Talleres en grupo</li> <li>• Ensayos Individuales</li> <li>• Ensayos en grupo</li> <li>• Exposiciones</li> <li>• Debates</li> <li>• Análisis de casos</li> <li>• Ejercicios en clase</li> <li>• Portafolios</li> <li>• Prácticas en el entorno laboral del estudiante</li> <li>• Autoevaluación</li> <li>• Evaluación entre compañeros</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Explorar el grado de aplicación de los principios de la evaluación participativa</li> </ul>	<p><b>Preguntas de la segunda categoría</b>            Ítems 16-36  <i>En el proceso de evaluación el docente:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Explica los criterios de evaluación al comienzo del periodo</li> <li>• Fija los criterios de evaluación a partir del consenso con los estudiantes</li> <li>• Mantiene los acuerdos pautados sobre las formas de evaluar</li> <li>• Evalúa la participación en clase</li> <li>• Evalúa el esfuerzo del estudiante</li> <li>• Promueve procesos de reflexión a partir de la autoevaluación</li> <li>• Tiene en cuenta la opinión de los alumnos a la hora de definir las fechas de las evaluaciones y la entrega de trabajos</li> <li>• Asigna calificaciones que reflejan el trabajo del estudiante</li> <li>• Establece plazos y condiciones acordes al tipo de trabajo asignado</li> <li>• Genera espacios de diálogo para las reclamaciones sobre los resultados de las evaluaciones</li> <li>• Devuelve los trabajos evaluados en un tiempo razonable</li> <li>• Proporciona retroalimentación de los trabajos evaluados</li> <li>• Permite el diálogo para manejar y solucionar los conflictos que se presentan alrededor de los procesos evaluativos</li> <li>• Da oportunidades para hacer preguntas y comentarios sobre la forma en que se realiza la evaluación</li> <li>• Tiene en cuenta la experiencia profesional de los estudiantes en su propuesta evaluativa</li> <li>• Fomenta el desarrollo de competencias profesionales a través de los ensayos, talleres, etc.</li> <li>• Fomenta el trabajo en equipos interdisciplinarios</li> <li>• Permite la reflexión sobre las actitudes y valores gerenciales en el entorno laboral del estudiante</li> <li>• Fomenta el trabajo y la responsabilidad compartida en la evaluación grupal</li> <li>• Fomenta la Investigación</li> <li>• Utiliza de manera efectiva otros medios como el correo electrónico, chat, foros, etc., para que el estudiante exprese sus dudas e inquietudes sobre las evaluaciones</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sugerencias o recomendaciones para mejorar los procesos evaluativos de la Especialización</li> </ul>	Pregunta Abierta. No. 37 del Cuestionario ¿Qué recomendaciones haría para mejorar los procesos evaluativos del Programa de Especialización en Gerencia?

usted que el docente debe capacitarse para mejorar sus prácticas de evaluación?" y "De acuerdo a los ítems planteados del 16 al 24 ¿considera usted que el docente debe capacitarse para promover y aplicar la evaluación democrática?". Ambas preguntas se eliminaron porque su interpretación no conducía a los intereses de la encuesta. La pregunta abierta era la siguiente: "En términos generales ¿cuáles son los aspectos de la evaluación que más lo motivan para seguir aprendiendo?", la pregunta se reemplazó porque no era de fácil comprensión para los estudiantes.

**3. Entrevista estudiantes del programa: Grupo Focal.** El grupo focal es la técnica de investigación cualitativa que indaga sobre las actitudes, intereses, opiniones y factores que motivan a un grupo homogenizado de personas-clientes. Korman, citado en Aigner (2007) define los grupos focales como una reunión de un grupo de individuos seleccionados por los investigadores para discutir y elaborar, desde la experiencia personal, una temática o hecho social que es objeto de investigación.

La técnica de los grupos focales se ha convertido en uno de los principales instrumentos de los métodos de indagación rápida desarrollados para obtener información ágil que posibilite dar respuesta en el corto plazo (Bonilla y Rodríguez, 1997). En este caso particular se requería de la entrevista al grupo focal para indagar sobre cuestiones que el cuestionario podía dejar por fuera y explorar la sensibilidad y comprensión del grupo al respecto de los procedimientos de evaluación.

El grupo focal se seleccionó al azar y se trató de que hubiera una paridad entre hombres y mujeres. En torno a cuatro categorías se preparó el guión (Anexo 3) y se formularon varias preguntas que fueron grabadas en casete de audio. El propósito general era complementar la información obtenida

CATEGORÍAS DE EXPLORACIÓN DE LA ENTREVISTA AL GRUPO FOCAL	
<b>Categoría 1</b>	Percepción del estudiante sobre la función formativa de la evaluación. <i>Formas de percibir y vivir la evaluación de los aprendizajes, como otro tipo de procedimiento para aprender en el ámbito disciplinar y formar integralmente a los estudiantes.</i>
<b>Categoría 2</b>	Percepción del estudiante sobre su participación en el proceso de evaluación <i>Manifestaciones que hacen referencia a los derechos y participación de los alumnos en la evaluación. También se analizan las relaciones entre alumnos y profesores.</i>
<b>Categoría 3</b>	Manejo de conflictos derivados de la evaluación <i>Manifestaciones sobre las formas de sobrellevar y solucionar los conflictos y las situaciones difíciles entre el docente y el estudiante al respecto de los procesos evaluativos.</i>
<b>Categoría 4</b>	Sugerencias para mejorar los procesos de evaluación desde la perspectiva del estudiante de postgrado <i>Manifestaciones que hacen referencia a las necesidades de mejora percibidas sobre los procesos y circunstancias de evaluación de los aprendizajes por parte de los docentes y las sugerencias que tienen los estudiantes</i>

con el cuestionario. A continuación podemos apreciar las cuatro categorías de exploración.

**4. Análisis de datos.** Después estudiar los medios más apropiados a la investigación etnográfica en educación, se seleccionaron los instrumentos de recolección de la información que se ajustaran al tipo de estudio y al nivel de postgrados. Debido a que los estudiantes sólo tienen clase los sábados durante todo el día, se procedió, como se había mencionado, a enviar los cuestionarios por correo electrónico, de los cuales respondieron 14 estudiantes. Para la prueba piloto y la entrevista el grupo focal se citó a 6 estudiantes, escogidos al azar, que colaboraron con la investigación viniendo un sábado en el que no tenían clase. Respondieron las preguntas y luego el cuestionario de la prueba piloto, al respecto del cual también se escucharon sugerencias para su mejora.

CARACTERÍSTICAS DE LA MUESTRA CONSULTADA EN EL GRUPO FOCAL			
Universidad	Xxxx		
Facultad	Postgrados		
Especialización	Gerencia		
Área	Gestión		
Asignaturas	Gerencia de producción y operaciones. Gestión de mercadeo		
Delimitación de la población objeto de estudio	6 Estudiantes de I y II semestre		
Selección de la muestra	20.6 % de la población objetivo, equivalente a 6 estudiantes que respondieron las preguntas según el guión. (Anexo 3)		
ESTUDIANTE	GENERO	EDAD	PROFESIÓN
1	Masculino	43	Abogado
2	Masculino	40	Economista
3	Masculino	40	Ingeniero Civil
4	Masculino	35	Arquitecto
5	Femenino	35	Ingeniera de Alimentos
6	Femenino	31	Contadora
Promedio		37.3	

En la siguiente parte se realizará la interpretación de los resultados y plantearemos los hallazgos más representativos desde la perspectiva de los estudiantes de postgrado.

## II. RESULTADOS: CONTEXTO DE LAS PRÁCTICAS DE EVALUACIÓN EN LAS ASIGNATURAS DEL PROGRAMA DE ESPECIALIZACIÓN EN GERENCIA

La modalidad es presencial de 120 horas por semestre y las clases se realizan los sábados. Esta característica ha permitido que se inscriban en las especializaciones estudiantes de fuera de Bogotá. (Se cuenta con tres estudiantes que viven en Yopal-Casanare, Manizales y Barranquilla).

Las asignaturas objeto de estudio, gestión de Mercadeo y Gerencia de Producción y operaciones, presentan dentro de sus programas los aspectos regulares referidos a la evaluación de los aprendizajes, es decir, los porcentajes de validez de los diferentes momentos, se identifican entonces algunos instrumentos de evaluación pero no se especifica cómo serán evaluados, bajo qué condiciones de entrega, extensión, profundidad, relación con el entorno laboral, etc. Lo que se puede apreciar es que no hay claridad al respecto de los criterios que se van a tener en cuenta para valorar los instrumentos planteados.

La entrevista focal evidenció que el docente de Gestión de Mercadeo había recogido todos los trabajos propuestos en la guía, pero no había publicado por ningún medio las notas de los estudiantes como tampoco en la Facultad. Se evidencia la ausencia entonces de espacios de disertación o diálogo para consensuar, reclamar o recibir retroalimentación sobre las notas obtenidas (Gráfica 2, Anexo 7). La gráfica corrobora esta afirmación ya que el 60% de los resultados, sumando los porcentajes de las opciones *nunca* y *pocas veces* afirman que no se da la retroalimentación.

En conclusión, sobre las asignaturas objeto de estudio se puede mencionar que en el sentido de la evaluación el Programa no especifica aspectos importantes que deberían tenerse en cuenta.

### Testimonios de los estudiantes sobre la evaluación de los aprendizajes

#### 1. Análisis de los resultados del cuestionario y a la entrevista al grupo focal

Los testimonios de los estudiantes se analizaron desde los resultados del cuestionario y la entrevista al grupo focal, conjuntamente. El análisis se llevó a

cabo con cada una de las asignaturas, individualmente. Para tales efectos se siguieron las categorías creadas para el guión o la guía de la entrevista y unas nuevas a partir de los hallazgos. Articuladamente, se hizo referencia a los resultados de los grupos de preguntas que se han creado en las 7 dimensiones, para analizar aspectos puntuales de los procesos evaluativos.

## 2. Análisis de los datos

### Dimensiones generales del cuestionario

Para conducir la interpretación de los datos hacia los principios de la evaluación participativa y hacia los procedimientos de evaluación que regularmente realizan los docentes de las asignaturas de postgrados analizadas, las preguntas del cuestionario se han agrupado en 7 dimensiones, de acuerdo con la temática general que manejan y que hace referencia a alguno de los principios de la evaluación participativa que se trataron en el marco teórico. En cada una de estas dimensiones se han agrupado las preguntas que representan estas temáticas. A continuación se pueden apreciar.

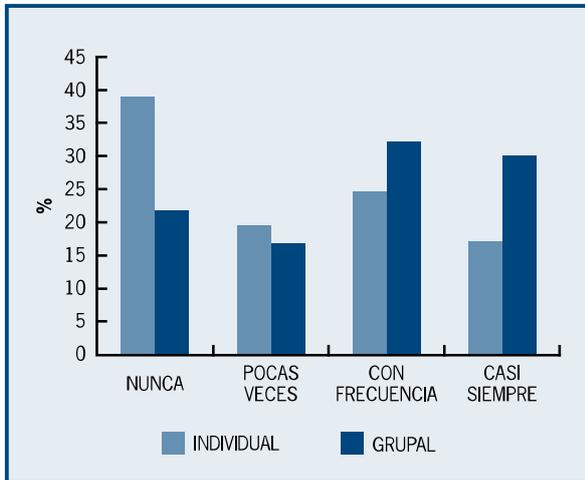
Gráfica No. 1. La gráfica evidencia una tendencia mayoritaria hacia la evaluación grupal más que hacia la evaluación individual. Lo que se aprecia es que los docentes de las dos asignaturas utilizan los procedimientos de evaluación grupal como los

DIMENSIÓN	EVALUACIÓN
Dimensión No. 1	Evaluación individual
Dimensión No. 2	Evaluación grupal
Dimensión No. 3	Retroalimentación
Dimensión No. 4	Reflexión entorno a la evaluación
Dimensión No. 5	Participación del estudiante en la construcción de los criterios de evaluación
Dimensión No. 6	Diálogo y consenso
Dimensión No. 7	Relación del campo laboral del estudiante con los procesos evaluativos

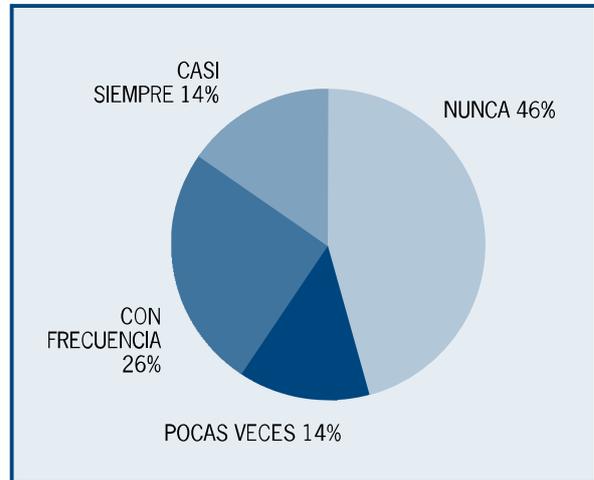
DIMENSIÓN	GRUPO DE PREGUNTAS DEL CUESTIONARIO
<b>DIMENSIÓN No. 1 EVALUACIÓN INDIVIDUAL</b>  Las preguntas se agrupan de acuerdo a cómo promueven u obligan a los estudiantes a realizar procedimientos de evaluación individual.  Los resultados de esta dimensión, en la asignaturas de Gestión de Mercadeo y Gerencia de Producción se pueden apreciar en la gráfica No.1	1. Parciales 2. Exámenes de preguntas abiertas 3. Exámenes de selección múltiple 4. Talleres individuales 6. Ensayos Individuales 11. Ejercicios en clase 12. Portafolios 13. Prácticas en el entorno laboral del estudiante
<b>DIMENSIÓN No. 2 EVALUACIÓN GRUPAL</b>  Las preguntas se agrupan de acuerdo a cómo promueven u obligan a los estudiantes a realizar procedimientos de evaluación en grupo.  Los resultados de esta dimensión, en las dos asignaturas se pueden apreciar en la gráfica No.1	5. Talleres en grupo 7. Ensayos en grupo 8. Exposiciones 9. Debates 32. Fomenta el trabajo en equipos interdisciplinarios 34. Fomenta el trabajo y la responsabilidad compartida en la evaluación grupal

talleres en grupo, las exposiciones, los ensayos en grupo y fomentan de la misma forma el trabajo en equipos interdisciplinarios, más que los individuales como los parciales, los ensayos individuales y los portafolios. Los resultados se pueden atribuir a que debido al número reducido de sesiones, los docentes deben entregar calificaciones que den cuenta clara de un proceso o a que, en ocasiones, es más ágil evaluar grupos que estudiante por estudiante.

En la gráfica No. 2 se ve que el docente de Gestión de Mercadeo casi no da espacios para que se realice la retroalimentación pues el 46% de los estudiantes así lo afirman. Si a esto le sumamos el 14% que afirma que pocas veces, da un total del 60% que afirma que este procedimiento prácticamente no se lleva a cabo en dicha asignatura. Aspecto



Gráfica No 1. Evaluación individual Vs Evaluación grupal. Gestión de Mercadeo y Gerencia de Producción.



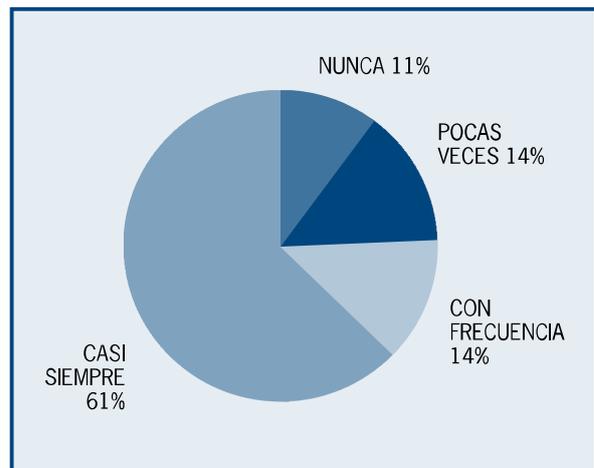
Gráfica No 2. Retroalimentación. Asignatura Gestión de Mercadeo.

**DIMENSIÓN No. 3  
RETROALIMENTACIÓN**

Las preguntas se agrupan de acuerdo a como cada docente da a conocer oportunamente los resultados de las evaluaciones y proporciona al estudiante una retroalimentación de los mismos.

Los resultados de esta dimensión en la asignatura de Gestión de Mercadeo se pueden apreciar en la gráfica No. 2 y de Gerencia de Producción y Operaciones en la No.3.

- 21. Promueve procesos de reflexión a partir de la autoevaluación.
- 27. Proporciona retroalimentación de los trabajos evaluados.
- 28. Permite el diálogo para manejar y solucionar los conflictos que se presentan alrededor de los procesos evaluativos



Gráfica No 3. Retroalimentación. Asignatura de producción.

delicado debido a lo trascendente que puede significar en los postgrados abrir espacios de diálogo con los estudiantes al respecto de su proceso académico y de las formas en que están siendo evaluados, ya que su nivel profesional podría generar nuevos procedimientos en este sentido.

La gráfica No.3 muestra que el docente de Gerencia de Producción permite ampliamente la retroalimentación y genera espacios de diálogo con sus estudiantes, pues si se suman las tendencias positivas, casi siempre 61% y con frecuencia 14%, da un total de 75% que afirma que este principio

de la evaluación democrática sí se está llevando a cabo en esta asignatura.

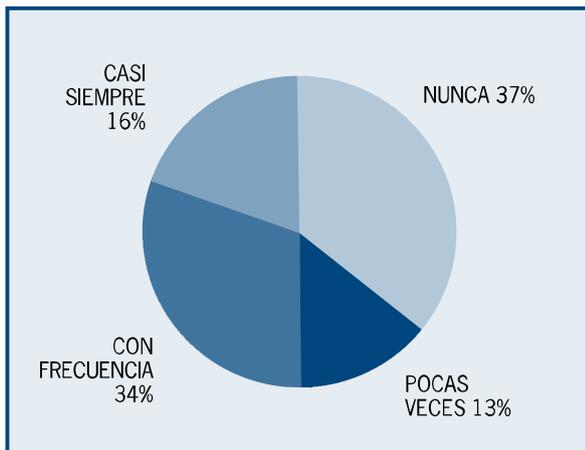
La gráfica No. 4 muestra que es muy poca la reflexión en torno a la evaluación que genera el docente de gestión de Mercadeo. Un 37% afirma que nunca y un 13% que pocas veces, el total de la tendencia negativa es del 50%, que se equipara con el 50% de la tendencia positiva. En cualquier caso, son muy pocos los espacios que generan la reflexión a partir de

#### DIMENSIÓN No. 4 REFLEXIÓN ENTORNO A LA EVALUACIÓN

Estas preguntas se agrupan entorno a las acciones de los docentes que generan reflexión en el estudiante sobre los procedimientos mediante los cuales está siendo evaluado.

Los resultados de esta dimensión, en la asignatura de Gestión de Mercadeo se pueden apreciar en la gráfica No.4 y de Gerencia de Producción y Operaciones en la No.5.

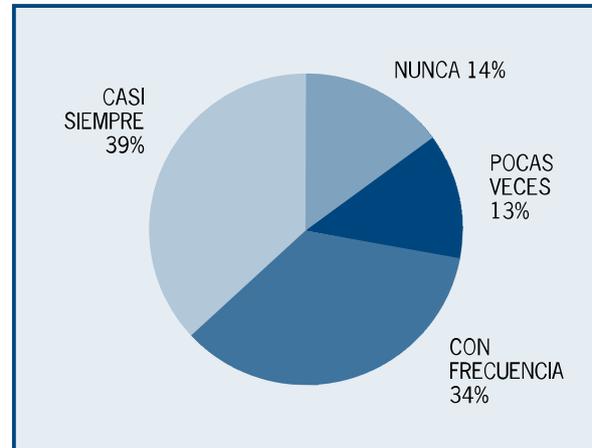
14. Autoevaluación  
19. Evalúa la participación en clase  
20. Evalúa el esfuerzo del estudiante  
21. Promueve procesos de reflexión a partir de la autoevaluación  
28. Permite el diálogo para manejar y solucionar los conflictos que se presentan alrededor de los procesos evaluativo



Gráfica No 4. Reflexión en torno a la evaluación. Asignatura gestión de mercadeo

la evaluación, si no se realiza una retroalimentación (Gráfica No. 2), una contextualización de las circunstancias que generaron una prueba por parte del docente y los resultados que ésta arroja. De hecho este tipo de actitud sólo la puede generar el docente cuando abre sus procedimientos evaluativos a la opinión de sus estudiantes en una posición de diálogo y consenso, que debería ser la más adecuada en los postgrados.

La gráfica No. 5 muestra que el docente de Gerencia de Producción sí genera reflexión a partir de la evaluación, pues un 39% afirma que casi



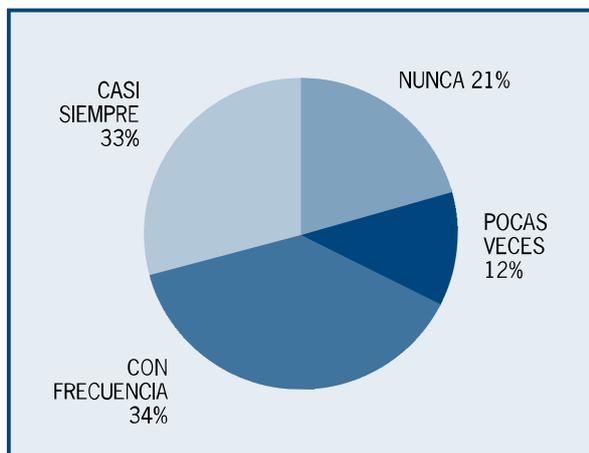
Gráfica No 5. Reflexión en torno a la evaluación. Asignatura de gerencia de producción

siempre y un 34% que se realiza con frecuencia. De hecho se corrobora la idea de que a partir de creación de espacios de retroalimentación y diálogo (Gráfica No.13) se puede generar también la reflexión sobre la evaluación.

La gráfica No. 6 muestra que el docente de Gestión de Mercadeo tiene en cuenta la opinión del estudiante al proponer los criterios de evaluación. Un 67%, sumando el casi siempre y el con frecuencia, así lo afirman. Es importante resaltar que las condiciones de entrega y extensión de los trabajos a realizar, entre otras cosas, hacen parte de este ítem y generalmente los estudiantes siempre participan en ello, pero hay asuntos de fondo, como la innovación de nuevos procedimientos de evaluación y la vinculación en estos de la experiencia profesional del estudiante, por ejemplo, que constituyen de verdad una forma de participación en los criterios de evaluación. Los testimonios del grupo focal no dan cuenta de este tipo de vinculación del estudiante en estos procesos.

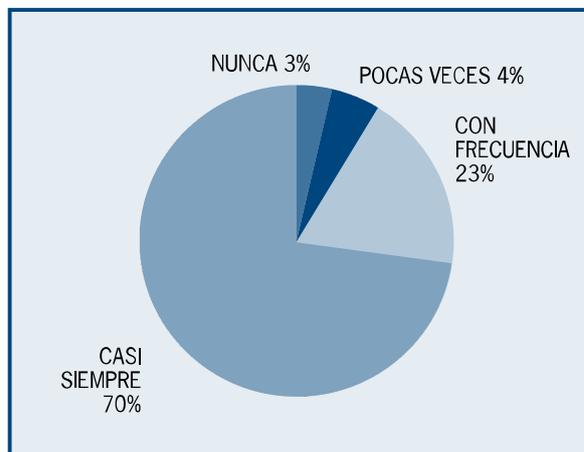
Gráfica No.7. No cabe duda que el docente de Gerencia de Producción permite la participación del estudiante en la construcción de los

DIMENSIÓN	PREGUNTAS
<p><b>DIMENSIÓN No. 5 PARTICIPACIÓN DEL ESTUDIANTE EN LA CONSTRUCCIÓN DE LOS CRITERIOS DE EVALUACIÓN</b></p> <p>Estas preguntas se agrupan entorno a la actitud y los procedimientos que realiza el docente que permite la participación del estudiante en la construcción de los criterios de evaluación y tiene en cuenta su opinión para mejorarlos. Como se ha visto, estos son algunos de los principios de la evaluación participativa.</p> <p>Los resultados de esta dimensión en la asignatura de Gestión de Mercadeo se pueden apreciar en la gráfica No.6 y de Gerencia de Producción y Operaciones en la No.7</p>	<p>16. Explica los criterios de evaluación al comienzo del periodo</p> <p>17. Fija los criterios de evaluación a partir del consenso con los estudiantes</p> <p>19. Evalúa la participación en clase</p> <p>22. Tiene en cuenta la opinión de los alumnos a la hora de definir las fechas de las evaluaciones y la entrega de trabajos</p> <p>24. Establece plazos y condiciones acordes al tipo de trabajo asignado</p> <p>25. Genera espacios de diálogo para las reclamaciones sobre los resultados de las evaluaciones</p> <p>29. Da oportunidades para hacer preguntas y comentarios sobre la forma en que se realiza la evaluación</p> <p>36. Utiliza de manera efectiva otros medios como el correo electrónico, chat, foros, etc., para que el estudiante exprese sus dudas e inquietudes sobre las evaluaciones</p>



Gráfica No 6. Participación del estudiante en la construcción de los criterios de evaluación. Asignatura gestión de mercadeo

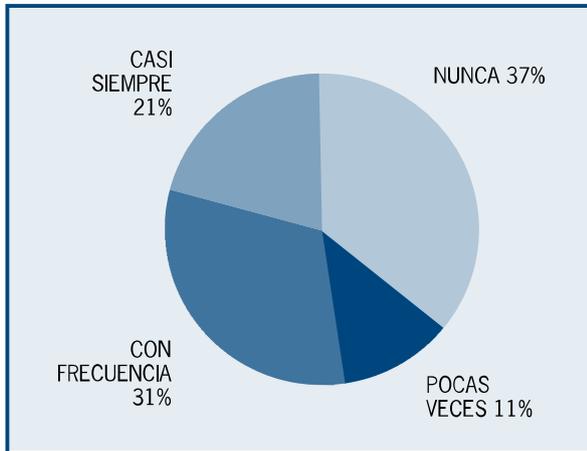
criterios de evaluación. Un 70% afirman que se hace casi siempre y un 23% que con frecuencia, lo que da casi una mayoría absoluta del 93% hacia la tendencia positiva. Como se puede ver, en esta



Gráfica No 7. Participación del estudiante en la construcción de los criterios de evaluación. Asignatura gerencia de producción

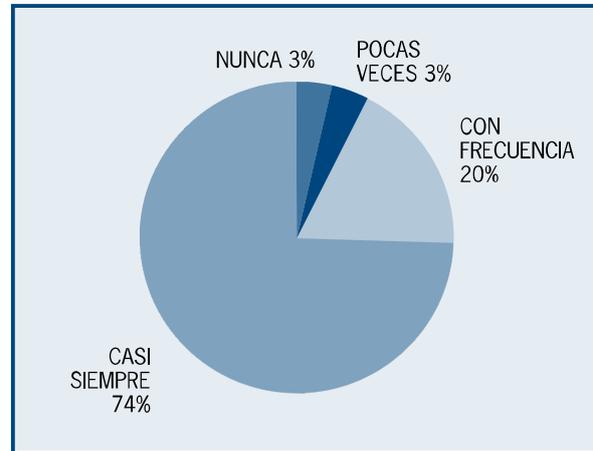
asignatura es en la que más se tiene en cuenta los principios de la evaluación participativa, como se ha venido evidenciando en las gráficas anteriores. Vale la pena recalcar que unas circunstancias abiertas al diálogo y al consenso en la clase, siempre favorecen la participación activa del estudiante en los proceso de evaluación.

DIMENSIÓN	PREGUNTAS
<p><b>DIMENSIÓN No. 6 DIÁLOGO Y CONSENSO</b></p> <p>Estas preguntas se agrupan entorno a la actitud y los procedimientos que realiza el docente que permiten el diálogo y el consenso en la construcción de los criterios de evaluación y en la solución de los conflictos surgidos de ella, y que tienen en cuenta la opinión de los estudiantes para mejorarlos y resolverlos.</p> <p>Los resultados de esta dimensión en la asignatura de Gestión de Mercadeo se pueden apreciar en la gráfica No.8 y de Gerencia de Producción y Operaciones en la No.9.</p>	<p>17. Fija los criterios de evaluación a partir del consenso con los estudiantes</p> <p>22. Tiene en cuenta la opinión de los alumnos a la hora de definir las fechas de las evaluaciones y la entrega de trabajo</p> <p>25. Genera espacios de diálogo para las reclamaciones sobre los resultados de las evaluaciones.</p> <p>28. Permite el diálogo para manejar y solucionar los conflictos que se presentan alrededor de los procesos evaluativo</p> <p>29. Da oportunidades para hacer preguntas y comentarios sobre la forma en que se realiza la evaluación</p>



Gráfica No 8. Diálogo y consenso. Asignatura gestión de mercadeo

En la Gráfica No. 8 se puede apreciar que un 37% de los estudiantes afirma que no se da el diálogo y el consenso en la asignatura de Gestión de Mercadeo, frente a un 31% que afirma que se da con frecuencia. La tendencia es más negativa que positiva y ratifica la ausencia de los principios de la evaluación participativa en esta asignatura.



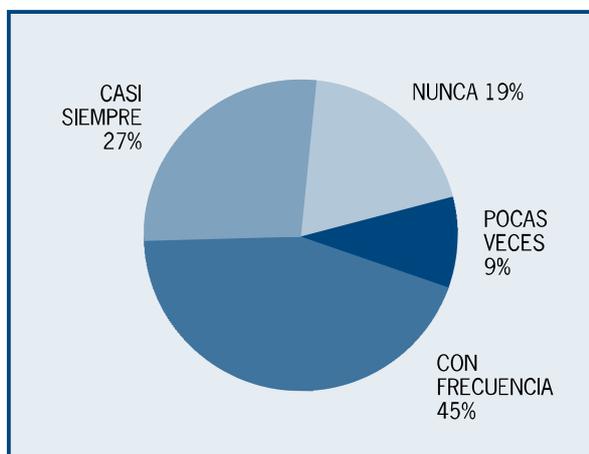
Gráfica No 9. Diálogo y consenso. Asignatura gerencia de producción

La gráfica No. 9 muestra que en la asignatura de Gerencia de Producción el diálogo y el consenso para resolver los conflictos surgidos de la evaluación se dan casi siempre en un 74% y con frecuencia en un 20%. El porcentaje positivo es de un 94%, lo que evidencia la disposición del docente para escuchar y tener en cuenta a sus estudiantes en sus inquietudes y reclamos al respecto de la evaluación.

DIMENSIÓN	PREGUNTAS
<p><b>DIMENSIÓN No.7</b> <b>RELACIÓN DEL CAMPO LABORAL CON LOS PROCESOS EVALUATIVOS</b></p> <p>Estas preguntas se agrupan entorno a los procedimientos de evaluación de los aprendizajes que realiza el docente que tienen relación o toman en cuenta el ámbito laboral del estudiante y su desarrollo profesional como gerentes.</p> <p>Los resultados de esta dimensión en la asignatura de Gestión de Mercadeo se pueden apreciar en la gráfica No.10 y de Gerencia de Producción y Operaciones en la No.11</p>	<p>13. <i>Prácticas en el entorno laboral del estudiante.</i></p> <p>30. <i>Tiene en cuenta la experiencia profesional de los estudiantes en su propuesta evaluativa</i></p> <p>31. <i>Fomenta el desarrollo de competencias profesionales a través de los ensayos, talleres, etc.</i></p> <p>32. <i>Fomenta el trabajo en equipos interdisciplinarios</i></p> <p>33. <i>Permite la reflexión sobre las actitudes y valores gerenciales en el entorno laboral del estudiante</i></p>

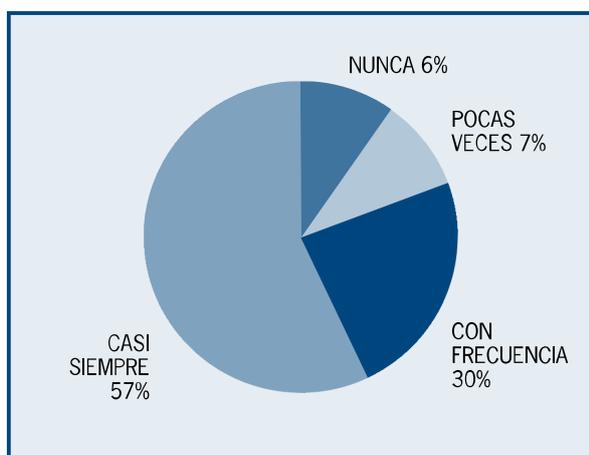
Gráfica No.10. Se puede apreciar que en la asignatura de Gestión de Mercadeo se tiene en cuenta el campo laboral del estudiante en los procesos evaluativos. El 45% dice que con frecuencia y el 27% que casi siempre. Para estudiar este tipo de disciplinas hay que estar inmerso en las circunstancias del mercado, por lo que el contexto no se puede dejar de lado. Es lo que se puede apreciar en los resultados de la gráfica.

Gráfica No. 11. Se repite el caso del docente de gestión de Mercadeo, pero con mayor énfasis, ya que el 57% afirma que casi siempre y el 30% que con frecuencia se tiene en cuenta el campo laboral del estudiante en los procesos evaluativos. Se puede inferir, a partir de los resultados de las dos últimas gráficas que en los postgrados es inevitable que el



Gráfica No 10. Relación del campo laboral con los procesos evaluativos. Asignatura gestión de mercadeo

estudiante llegue a la clase con los problemas y las circunstancias de la empresa donde trabaja y los convierta en problemas a resolver por todo el grupo con la intermediación del docente, quien capitaliza todas estas temáticas a favor de mantener actualizada la materia, de vincularla con la realidad y con el contexto y de innovar procedimientos de evaluación de los aprendizajes, conjuntamente con los estudiantes. Se concluye que el docente de Gerencia de Producción y Operaciones es quien más



Gráfica No 11. Relación del campo laboral con los procesos evaluativos asignatura gerencia de producción

tiene en cuenta los principios de la evaluación participativa, tal como se ha podido ver en las gráficas No. 5, 7, 9 y 11, analizadas anteriormente. Del lado de Gestión de Mercadeo son varios los aspectos que habría que mejorar en este sentido.

### 3. Análisis de la entrevista al grupo focal

El análisis de los testimonios de los estudiantes del grupo focal se hará teniendo en cuenta los resultados del cuestionario. Para tales efectos se seguirán las categorías creadas para el guión o la guía de la entrevista y las dimensiones que se crearon para agrupar las preguntas del cuestionario. De cada categoría de la entrevista al grupo focal, surgen unas subcategorías en las que se ordenaron los hallazgos. Los testimonios de los estudiantes se muestran en cursiva.

#### **Categoría No. 1: Percepción del estudiante sobre la función formativa de la evaluación o su capacidad para cambiar la actitud hacia el aprendizaje.**

Esta categoría tiene en cuenta las formas de percibir y vivir la evaluación de los aprendizajes como otro tipo de procedimiento para aprender en el ámbito disciplinar y formar integralmente a los estudiantes.

#### **Evaluación Formativa: Nuevas formas de aprender y aplicabilidad de los procedimientos evaluativos en el campo laboral.**

Se aprecia que los procedimientos evaluativos de algunos de los profesores de la Especialización en Gerencia, que se realizan con acompañamiento y con la implementación y aplicación de herramientas prácticas para la consecución y aplicación de la información, generan mayor interés por el conocimiento puesto que la evaluación se va llevando a cabo dentro del aula de clase.

*Desde diversas fuentes y de una vez él dedicaba grupo por grupo y casi persona por persona a agilizar, o más bien transmitir una muy buena forma de poder utilizar todas esas herramientas para acopio de información. Fue bastante personalizada a pesar de que fue por grupos, el trabajo fue bastante personalizado y creo que fue muy interesante esta forma de evaluar y así hace que uno piense en otras formas de realizar los trabajos.*

*Por supuesto, fue el acompañamiento porque fue una forma de hacer una evaluación formativa, porque a la vez que él iba evaluando lo que nosotros íbamos haciendo, nos enseñó nuevas cosas.*

La percepción que tienen los estudiantes puede llevar a concluir que la evaluación es de carácter formativo puesto que en la medida que se va evaluando se está enseñando, no sólo la implementación de herramientas para acopiar información sino la forma de utilizarla.

De igual manera, se habla de procedimientos que dejan de lado la memorización y aplican instrumentos que permiten evaluar la comprensión de tal modo que se pueda aplicar la experiencia profesional en los nuevos conceptos aprendidos. Las gráficas No. 10 y No. 11, enseñan también que son nutridos los procedimientos que ponen el contexto laboral del estudiante en un juego interactivo con la evaluación, aspecto fundamental a la hora de generar y de innovar en los procesos evaluativos de los postgrados, donde lo que se pretende es la actualización en las últimas tendencias gerenciales y tratar de poner en ejercicio lo aprendido en el campo laboral.

Hay también hallazgos sobre cómo la evaluación es formativa al generar nuevas formas de aprender, fomentando las competencias a través de la resolución de problemas prácticos. Se puede apreciar, como se

dijo anteriormente, un marcado interés de parte de los estudiantes por aquellos tipos de evaluación, que debido a que están en una especialización, gestionan la aplicación de los conocimientos en su ámbito laboral.

*En este momento el paradigma es de la educación por competencias: aprender haciendo y más que evaluar procesos de memorización, simplemente fijación de conocimientos en la mente, es la evaluación de cómo las personas pueden resolver problemas concretos a través de las herramientas y los instrumentos que se les están brindando. A nivel de especialización considero que es bastante valiosa, muy útil y completamente pertinente esa forma de evaluar.*

Cabe entonces anotar, que la evaluación que obliga a la memorización de conceptos pierde relevancia porque la información requerida para tomar decisiones está a la mano y lo que se requiere es la capacidad de discernimiento y de decisión para actuar efectivamente en situaciones complejas. Se habla entonces de una evaluación disciplinar, es decir, ligada a la naturaleza del objeto de estudio que está representado en la experticia por parte del alumno para aplicar las competencias gerenciales. La evaluación disciplinar idónea en la Especialización en Gerencia, será la que pretenda implicar el desempeño del estudiante en su ámbito laboral, no sólo en la solución de problemas cotidianos, como se mencionó anteriormente, sino que, teniendo en cuenta los objetivos propuestos en los programas de las asignaturas estudiadas, valore la capacidad proyectiva del estudiante y sus competencias para gerenciar empresas que exploren, creen y exploten nuevos mercados potenciales.

### **Interdisciplinariedad**

Algunas de las respuestas brindan información sobre el nivel de interdisciplinariedad que se da en las asignaturas estudiadas. Se puede apreciar en la gráfica No. 1 la tendencia hacia los procesos de

evaluación en grupo. De igual forma se deberá tener en cuenta que el grupo es multidisciplinar, que no todos provienen de carreras de las ciencias económicas y por lo tanto el discurso y obviamente la evaluación tendrá que adecuarse a esta circunstancia.

*Siento que los profesores en la mayoría de los casos están respetando que muchos de sus estudiantes tenemos diferente origen profesional, diferentes expectativas frente a la especialización que estamos cursando y que tienen que tratar creo que a cada uno de una manera diferente.*

*Considero que más la idea que tenga el profesor o el preconcepto que tenga el profesor de que sus alumnos son todos empleados o están dedicados a otra actividad a parte de estudiar, el profesor también deja abierta la posibilidad de que cada alumno funcione en el postgrado de acuerdo a sus motivaciones, de acuerdo a su tiempo y de acuerdo a sus expectativas.*

### **Falta de exigencia por parte de los docentes**

Pero no todos los entrevistados coinciden en la idoneidad de todos los profesores para aplicar una evaluación formativa. Como en todas las universidades hay docentes excelentes y docentes que sólo van a dictar su clase y nada más y no promueven diferentes y nuevas formas de aprender que tengan aplicabilidad en la vida práctica y laboral del estudiante. Competencia que debe ser desarrollada en los postgrados.

*Hay unos profesores que les falta más capacidad de hacer llegar el conocimiento real hacia lo que uno quiere, porque lo que se supone es que uno está aplicando, estudiando para una especialización es donde se va a colocar en la vida práctica.*

*Yo siento que el nivel de exigencia, por un lado en gran medida se lo pone uno porque tenemos*

*muy pocas sesiones, tenemos la mayoría del tiempo de trabajo, aunque sea poco porque todos estamos preocupados en otras cosas. Comentaba que la exigencia se la pone uno porque uno sabrá como maneja su tiempo que es el tiempo realmente para trabajar, el tiempo acá es para que nos suelten conceptos básicos para que nos den el marco general sobre el que tenemos que trabajar.*

La respuesta generalizada es que en términos generales la evaluación no tiene un rigor sobresaliente. Como se postula en la introducción de la investigación, los estudiantes de la especialización en Gerencia trabajan en su mayoría toda la semana y sólo van a la universidad los sábados, razón por la cual no estarían interesados en que les dejen más trabajo y la presión por el rigor sería sólo de algunos pocos.

Ahora que entre a trabajar hace un tiempito, pues entonces ya la cosa cambia sigo con el mismo entusiasmo, ya no tengo tanto tiempo entonces me acoplé bastante bien a que ellos no o sea como lo decía mi compañero, no motivan tanto y pues es más o menos justo, pero que no motivan tanto entonces no nos fuerzan tampoco a nosotros a plantearnos si la evaluación está muy buena o no, o sea, dejamos pasar ahí, porque de alguna manera, en el caso mío, ahora como no tengo tanto tiempo pues me conviene o sea no me fuerza a llevarme pues, es exagerar en mi esfuerzo.

De los docentes se podría decir lo mismo, por ser de hora cátedra, su compromiso termina cuando abandonan la Universidad y sus evaluaciones no podrían llevarles más tiempo del que se merecen los estudiantes de postgrado, es decir; maduros, profesionales y en el ejercicio de su profesión, por lo que no requeriría de la atención similar a la de unos estudiantes de pregrado o de secundaria.

### **Automotivación**

*Yo siento que el nivel de exigencia, por un lado en gran medida se lo pone uno por que tenemos muy pocas sesiones, tenemos la mayoría del tiempo de trabajo, aunque sea poco porque todos estamos preocupados en otras cosas. Comentaba que la exigencia se la pone uno porque uno sabrá como maneja su tiempo que es el tiempo realmente para trabajar, el tiempo acá es para que nos suelten conceptos básicos para que nos den el marco general sobre el que tenemos que trabajar.*

Como se pudo ver en el testimonio anterior, se da un interés personal por el aprendizaje, una especie de automotivación, que por el contrario de ser generada por el docente, es generada por los mismos estudiantes como un reto personal. Lo que se aprecia es que el estudiante de postgrado tiene claros cuáles son sus objetivos y en ese sentido está dispuesto a trabajar y exigir para prepararse mejor. Se encuentra entonces otro hallazgo importante que se puede rescatar de varias de las respuestas de la entrevista al grupo focal. Éstas corroboran uno de los planteamientos iniciales de la investigación en el que se afirmaba que el estudiante de postgrado ya había culminado su etapa de formación y que en tal sentido su evaluación debería plantearse de forma diferente.

*Desde el comienzo de las especializaciones tuve un tiempo, digamos, no estuve trabajando y pues tuve la oportunidad por ejemplo con mi compañera, cinco estábamos supremamente metidos en el cuento del postgrado entonces estábamos dedicándole bastantes horas a la semana a esforzarnos nosotros mismos, a sacarle el jugo al máximo a lo que veíamos. En este sentido cuando los profesores proponían una evaluación más o menos suave pues nosotros queríamos más, queríamos que nos exigieran más.*

Lo que hemos encontrado es que la automotivación se genera en mayor cuantía cuando se incita al estudiante en sus evaluaciones a aplicar lo que ha aprendido en su ámbito laboral o a llevar sus estrategias y dudas del trabajo al aula de clase.

El docente conoce el contexto y respeta la condición profesional del estudiante. Se podría también inferir, como se mencionó anteriormente, que el docente permite que el estudiante llegue a donde quiera llegar de acuerdo a su motivación y su esfuerzo. Lo corrobora la siguiente respuesta.

*Considero que más la idea que tenga el profesor o el preconcepto que tenga el profesor de que sus alumnos son todos empleados o están dedicados a otra actividad a parte de estudiar, el profesor también deja abierta la posibilidad de que cada alumno funcione en el postgrado de acuerdo a sus motivaciones, de acuerdo a su tiempo y de acuerdo a sus expectativas y que la nota es un requisito más para llenar un documento del postgrado.*

### **Categoría No. 2: Percepción del estudiante sobre su participación en el proceso de evaluación**

Se estudiaron en esta categoría las manifestaciones que hacen referencia a los derechos y participación de los alumnos en la evaluación. También se analizan las relaciones entre alumnos y profesores.

#### **Relación profesor alumno**

Algo que hace parte cotidiana en el proceso educativo, es la relación que tienen profesores y estudiantes en el contexto de aprendizaje. Lo que se logra deducir, a partir de los resultados de la entrevista es que esta relación se da únicamente en el aula de clase, pues no hay otros espacios en los que estudiante y docente se encuentren, debido a que las clases son los sábados y el 100% de los docentes son de cátedra.

No había la forma, no había el espacio para tener ningún consenso porque de entrada, el profesor tiene que tener ya todo definido y planteado, entonces sería bueno que tuviéramos ese espacio y también sería bueno, como comentaba el compañero, que existiera la posibilidad de interactuar entre todos los componentes del proceso porque en gran medida la relación es profesor - estudiante durante el módulo y luego estudiante - facultad cuando se publicaron las notas y el profesor ya no está en medio en ese momento.

### **Participación del estudiante en la construcción de los criterios de evaluación**

En cuanto a los procesos de evaluación, los testimonios llevan a afirmar que la participación del estudiante es reducida. Como se vio en el comentario anterior, esta situación se atribuye a que no solamente el docente no da la oportunidad de consensuar sobre las pautas y criterios de evaluación, sino debido a que no hay interés por parte de los estudiantes. Se puede corroborar en el siguiente comentario: “... un 70% la gente es muy pasiva y el profesor como que tiene que llegar allá a explotar lo que pueda decir o ir directamente hacer una pregunta para que le pueda responder la participación en clase es muy poca.” Pero los resultados del cuestionario que miden esta participación en cada una de las asignaturas no coinciden con los testimonios; como se puede apreciar en las Gráficas No. 6, de Gestión de Mercadeo, donde un 34% de los estudiantes afirma que la participación se da con frecuencia y un 33% casi siempre y la No. 7 de Gerencia de Producción, en la que se aprecia que el 70% afirma que se da casi siempre y el 23% con frecuencia. Lo que se ve es una amplia participación del estudiante en la fijación de los criterios de evaluación de las dos asignaturas objeto de estudio. Como se había mencionado anteriormente, y tal como lo afirman los testimonios en los que la verdad se aprecia más efectivamente, esta circunstancia se puede atribuir a que los estudiantes no tienen claro lo que implica participar

democráticamente en los criterios de evaluación y lo que es fijar las fechas de entrega de los trabajos junto con el docente, y confunden este tipo de procedimientos.

### **Consenso tácito**

El desinterés por parte del estudiante al respecto de su participación o no en los procedimientos de evaluación de los aprendizajes, se puede encontrar en la siguiente respuesta de uno de los estudiantes entrevistados en el grupo focal.

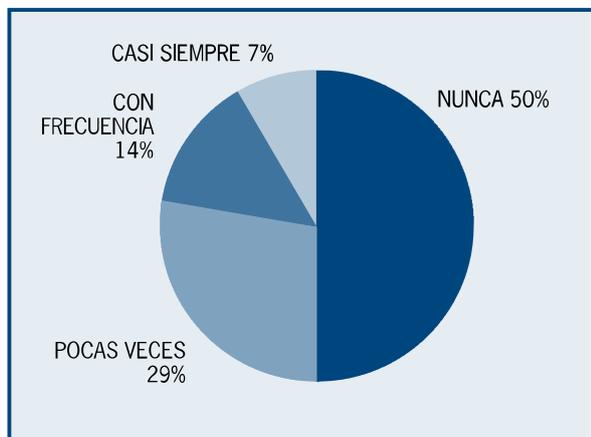
*Como abogado tengo que opinar que hay consensos tácitos y desde el punto de vista de un consenso tácito, ¿SÍ? porque pues los profesores han fijado digamos unos criterios, salvo una excepción en la cual nunca hubo criterios, pero pues fijan unos criterios y nosotros nos hemos adherido a ellos; entonces digamos que con la percepción del consenso tácito sí podría hablarse del consenso.*

Se puede inferir que además del desinterés por la participación del estudiante, a través del diálogo en la prescripción de los procedimientos de evaluación, se da un desconocimiento por parte del estudiante y el docente.

*(...) no hay una coherencia y no hay una lógica en los posicionamientos de evaluación hay unos que evalúan a su manera otros a otra y tuve una experiencia muy amarga con un profesor donde el vacío que nos quedo fue total, es aquí donde yo invito a la universidad, que antes de que consigan un profesor para dictar dicha materia pues que lo evalúen primero a él qué tan bueno o qué tan malo es.*

### **No hay autoevaluación**

La poca participación del estudiante en los procesos evaluativos se hace sentir también en la ausencia de la autoevaluación y de la evaluación grupal, dos de los principios fundamentales de la evaluación

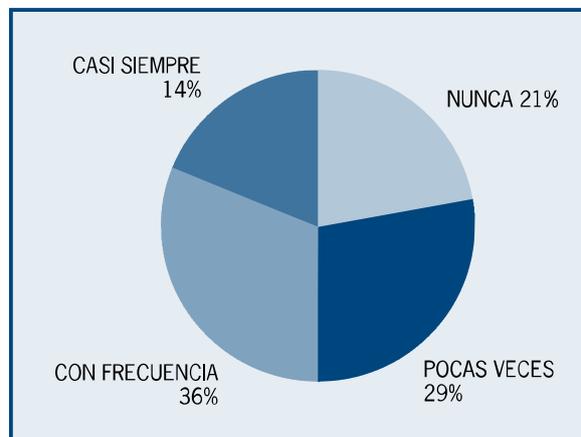


Gráfica No 12. Autoevaluación Gestión de producción

participativa. Este tipo de procedimientos como la autoevaluación, promueve la autonomía del estudiante, que en los niveles de postgrado representa un factor determinante para el autoaprendizaje y el desempeño laboral. Se evidenció también en el análisis documental de los programas de cada asignatura, pues no aparecen referenciados como procedimientos de evaluación. Las gráficas 12,13, 14 y 15 dan cuenta de estos procesos.

Gráfica No. 12. Son muy reducidos los espacios de autoevaluación y de evaluación grupal, tal como lo confirman los resultados del cuestionario. En la gráfica se puede ver que el 50% de los estudiantes afirma que no se da la autoevaluación en la asignatura de Gestión de Mercadeo, y si le sumamos el 29% de pocas veces, da un total del 79%, que afirma que este procedimiento casi no se realiza.

La gráfica No. 13 muestra el resultado del cuestionario. Son pocas las veces en las que se hace autoevaluación. En la gráfica se aprecia que el 50% afirma que nunca o pocas veces se lleva a cabo este procedimiento. Como se había mencionado en el análisis documental de los programas de la asignatura, la autoevaluación no aparece consignada como uno de los procedimientos regulares de evaluación. En tal sentido



Gráfica No 13. Autoevaluación Gerencia de producción

se puede inferir que los docentes no la consideran desde un comienzo y tampoco durante el proceso; lo que se puede ver es que surge la necesidad de capacitarlos o de hacerlos tomar conciencia de la importancia de este procedimiento en los niveles de postgrado.

### Evaluación grupal

Gráfica No. 14. En esta gráfica se aprecia que un 58% afirma que no se da la evaluación por los compañeros y un 21% que se realiza pocas veces. Sumadas las dos tendencias da un total de 79% que afirma que casi no se da este tipo de evaluación. Igual que la autoevaluación, la evaluación grupal tampoco aparece consignada en los programas de las asignaturas y no es concebida como un instrumento de evaluación por parte del docente. Se hace necesario proponer mecanismos a la Facultad para que los docentes implementen este tipo de procedimientos.

Como se ve en la gráfica No. 15, un 65% afirma que nunca se lleva a cabo la coevaluación y un 13% pocas veces. Igual que con la asignatura de gestión de Mercadeo este tipo de procedimiento no se prescribe desde el programa de la materia y no se tiene en cuenta durante el proceso. Tal como se

mencionó en el marco teórico, los beneficios de la evaluación grupal en los programas de postgrado son sumamente importantes porque promueven la autocritica y la autonomía. Por tal razón y como se ha venido afirmando es necesario plantear alternativas de capacitación de los docentes en este sentido.

### **Categoría No.3: Manejo de conflictos derivados de la evaluación**

Se estudiaron en esta categoría las manifestaciones sobre las formas de sobrellevar y solucionar los conflictos y las situaciones difíciles entre el docente y el estudiante al respecto de los procesos evaluativos.

#### **Hay reducidos espacios de encuentro entre el docente y estudiante**

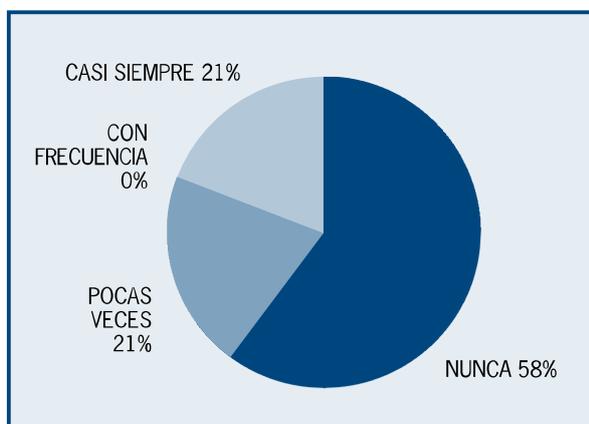
En términos generales, lo que se ha podido encontrar es que sí hay situaciones de inconformidad sobre algunos aspectos de las calificaciones pero que no se traducen en conflictos porque después de llevar a cabo los diferentes procesos evaluativos el estudiante y el docente nunca se vuelven a encontrar.

*Efectivamente el espacio de diálogo ya lo busqué a través del correo electrónico y el profesor nunca ha*

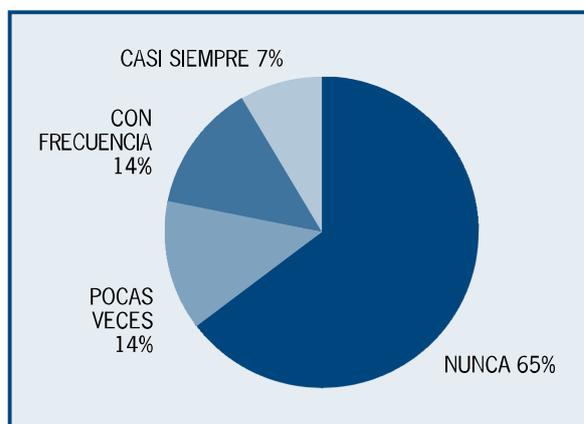
*contestado. Dos veces me he comunicado: - profê lo que hice estuvo bien hay que arreglarle o ya lo dejamos así-, eso por un lado, por el lado de la comunicación directa*

Esta situación se deriva de la estructura por módulos de la Especialización, en la que el docente dicta su clase durante cuatro sesiones, recoge el trabajo final a evaluar o se lo mandan por correo electrónico y no vuelve porque su tipo de contratación es de hora cátedra y porque generalmente envía las notas también por correo electrónico. Si esto se presenta en las asignaturas de mayor intensidad horaria (20 horas), objeto de estudio, ¿qué se podría decir de las que tienen sólo una sesión de cinco horas? En el siguiente comentario podemos encontrar la ausencia de canales de comunicación para expresar las inconformidades que surgen de los resultados de las evaluaciones.

*Realmente la oportunidad de discutir con los profesores por las calificaciones no ha existido porque realmente ha habido muy pocos docentes(...) creo que podría hablar únicamente de uno, que ha cumplido con el deber que tiene cualquier docente de realizar las evaluaciones rápido, publicarlas rápido para que uno las pueda conocer oportunamente, de hecho los que estamos en segundo semestre, casi*



**Gráfica No 14. Evaluación por los compañeros Gerencia de producción.**



**Gráfica No 15. Evaluación por los compañeros Gerencia de producción.**

*todas las evaluaciones vivimos a enterarnos prácticamente al final del semestre cuando ya respecto a algunos profesores hacía muchas sesiones que no teníamos ningún tipo de contacto con ellos.*

De la misma forma, se puede apreciar en algunas de las respuestas de la pregunta abierta del cuestionario que dice: “¿Qué sugerencias podría mencionar para mejorar los procesos evaluativos de la Especialización en Gerencia? “Sería bueno contar con alguna clase de mecanismo de comunicación entre estudiantes, profesores y Facultad”.

En otra de las respuestas se sugiere la obligatoriedad de definir plazos puntuales para la entrega de notas por parte de los docentes y que se lleve a cabo de forma personal y no por Internet para que los docentes se vean obligados a recibir y solucionar de forma presencial los problemas presentados. “Sería bueno que así como el estudiante tiene un plazo definido para la entrega de sus trabajos, los docentes tuviesen también un plazo más o menos estricto para informar los resultados a los estudiantes”. En este sentido, se puede inferir que estas respuestas sugieren el incremento en la contratación de profesores de tiempo completo para la Facultad de postgrados, pues de esta forma se aumentaría la dedicación de los mismos y el nivel de comunicación entre las partes para resolver, entre otras cosas, los asuntos de la evaluación.

### **Retroalimentación**

A partir de los comentarios y las respuestas del punto anterior que afirman la ausencia de canales y espacios de comunicación entre docentes y estudiantes, se deduce entonces que la retroalimentación, tratada con suma importancia dentro de toda la investigación como uno de los baluartes de la evaluación participativa para fortalecer el aprendizaje, tampoco se estaría dando en mayor cuantía. Como se evidenció en el comentario a la

gráfica No. 2, en la asignatura de gestión de Mercadeo es muy reducida la retroalimentación que el profesor brinda a los estudiantes. Sólo el docente de Gerencia de Producción y Operaciones sobre el que se ha planteado el acompañamiento como una de sus estrategias pedagógicas, estaría realizando una retroalimentación permanente (Gráfica No. 3) y aplicando procedimientos innovadores de evaluación como se puede apreciar en el siguiente testimonio del grupo focal: “Respecto específicamente un profesor creo que hubo una forma muy interesante de evaluación porque fue, implementado herramientas prácticas con utilización práctica de forma de recabar datos para elaborar documentos.”

Se observa entonces que se hace necesario plantear mecanismos para que los espacios de diálogo, de entrega de notas y retroalimentación se den más amplia y consecutivamente tal como lo corroboran las respuestas a las preguntas abiertas citadas anteriormente y el siguiente testimonio:

*Considero que es complicado hablar de justo e injusto cuando el proceso evaluativo se da en un momento del módulo en el que ya no vamos a tener mas relación con el profesor, en el que no va a ver la posibilidad de conflicto precisamente porque el profesor se llevó los documentos, se fue a poner la nota en la privacidad de su hogar y después nos mandará las notas al final del semestre cuando ya no hay forma de confrontarlo.*

### **Categoría No 4: Sugerencias para mejorar los procesos de evaluación desde la perspectiva del estudiante de postgrado**

Esta categoría habla de las manifestaciones que hacen referencia a las necesidades de mejora percibidas sobre los procesos y circunstancias de evaluación de los aprendizajes por parte de los docentes y las sugerencias que tienen los estudiantes. Se han tenido en cuenta también las repuestas de la pregunta abierta del cuestionario.

### **Aumentar el nivel de exigencia**

Al respecto de la pregunta: ¿teniendo en cuenta la experiencia como estudiantes del programa, consideraran ustedes que las evaluaciones académicas que les plantean los profesores se ajustan a lo que se requiere y se espera de un nivel de postgrado, sí o no y por qué? La respuesta de uno de los estudiantes del grupo focal fue: *“Yo siento que el nivel de exigencia, por un lado en gran medida se lo pone uno por que tenemos muy pocas sesiones, tenemos la mayoría del tiempo de trabajo”*. Lo que confirma que algunos de los estudiantes están de acuerdo en que se debería incrementar el nivel de exigencia. Y otros coinciden con lo afirmado anteriormente, al respecto de que el nivel de exigencia se lo pone el mismo estudiante en la medida en que está motivado o automotivado porque está dedicando parte de su tiempo a estudiar lo que más le gusta.

Este aspecto es un hallazgo importante de la investigación. Se presumía que en el nivel de postgrado el estudiante no era evaluado porque se asumía que sabía, o que su grado de madurez no lo requería, pero la realidad es que en esa medida el estudiante pide el aumento del nivel de exigencia a través de la evaluación, que en últimas es el procedimiento idóneo a través de cual, en gran parte, el estudiante siente que se le está poniendo a prueba, que se le está exigiendo. Pero esta evaluación debe realizarse de una manera innovadora, poniendo en ejercicio lo aprendido en clase y lo que se trata cotidianamente en el espacio de trabajo del estudiante.

### **La evaluación no es necesaria cuando hay motivación para aprender**

Uno de los aspectos que surgen de la entrevista al grupo focal es el de la motivación del estudiante. Este aspecto es fundamental en los postgrados pues este tipo de estudios profundizan en un área específica del conocimiento, en el área que se supone es de

gran interés por parte de estudiante. Es decir, que se encuentra estudiando lo que realmente le gusta y por lo que está altamente motivado, a tal punto, que puede afirmar que la evaluación no es necesaria. Lo podemos apreciar en el siguiente testimonio: *“el proceso evaluativo pierde trascendencia cuando prima la motivación del estudiante, cuando el estudiante llega con la actitud de aprender, de conocer, de aprovechar un escenario que él mismo se ha generado, pasa a un segundo plano no solo la nota, si no el mismo proceso evaluativo”*. Se puede apreciar el grado de madurez y de motivación a la que pueden llegar los estudiantes cuando están inmersos en procesos educativos de su incumbencia y bajo su propia voluntad y que en la mayoría de los casos financian con los recursos de su trabajo.

### **Los trabajos de Grado y la posibilidad de aplicar lo visto**

Otro de los procedimientos de evaluación mencionados como importantes fue el de los trabajos de grado, que aunque por disposición del Decreto 1860, no son obligatorios en las especializaciones, en la Universidad objeto de estudio se llevan a cabo, convirtiéndose en una herramienta muy preciada para poner en ejercicio todo lo aprendido en la especialización y fomentar la investigación.

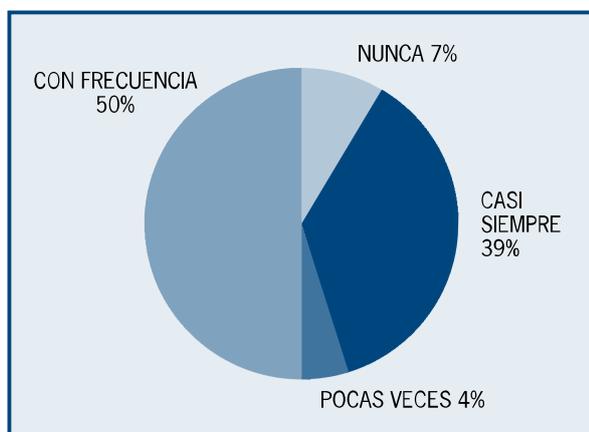
*No todos los programas de especialización en la universidad, porque en eso opera mucho la autonomía universitaria, tienen esa exigencia, entonces digamos que el trabajo de grado es una evaluación final y general acerca de toda la especialización y además por la forma como se ha enfocado, concretamente en esta Especialización en Gerencia, tiene una gran importancia en la medida en que se enfoca en determinar las competencias que se adquirieron dándole aplicación práctica a lo que se pudo socializar como conocimiento a través de la especialización.*

Se evidencia también en la gráfica No. 16, que muestra los resultados de las dos asignaturas del área de gestión sobre cómo se fomenta la investigación a través de la evaluación. En ella podemos ver que el 89% afirma que casi siempre y con frecuencia los procesos de evaluación fomentan la investigación.

Finalmente, al respecto de las sugerencias para mejorar los aspectos evaluativos en toda la especialización, los estudiantes mencionaron que la retroalimentación y la generación de espacios fuera de la clase entre el docente y el estudiante, serían supremamente valiosas. El hecho de que se dé tanto tiempo para la publicación de las notas también incide en algunos casos en la desmotivación por los asuntos de la evaluación. En la medida en que el estudiante conoce los resultados de su trabajo se ve instado a dedicarle más tiempo a su proceso educativo. Hay que afirmar también que la ausencia de retroalimentación, como se mencionó anteriormente, priva a los alumnos de un espacio de diálogo y de aprendizaje muy enriquecedor.

### Dedicación de los docentes a programa

Los docentes de la Facultad de Postgrados son en un 99% de hora cátedra y sólo van a la Universidad a



Gráfica No 16. (Pregunta No. 35 del Cuestionario) En el proceso de evaluación, ¿El docente fomenta la investigación?

dictar su clase, razón por la cual no se dan los espacios de comunicación con los estudiantes y con la misma facultad. Se recomienda que para suplir esta deficiencia se contraten más profesores de medio tiempo o de tiempo completo, puesto que como se ha podido corroborar con algunos testimonios, en el seminario de investigación los resultados han sido muy satisfactorios puesto que es un docente de tiempo completo el que orienta la asignatura y se da regularmente el acompañamiento, las asesorías y la retroalimentación.

*Debo manifestar que la experiencia en cambio en el trabajo nuestro de grado por el doctor encargado, pucs ha sido csc sí por consenso desde el comienzo. Más o menos se ajustaron, se platearon unas normas, una ruta a seguir en el trabajo y de esta manera nuestro trabajo de grado sé ha sido bastante coherente en cuanto a la manera de evaluarse permanentemente con bastante entrega, con retroalimentación por parte del profesor, el profesor que guía y vemos que por ese lado estamos bien enfocados y la Universidad también está muy estructurada al asignar al profesor de director de tesis en ese caso sí lo veo bueno.*

### CONCLUSIONES

La investigación en los niveles de postgrado viene a ser fundamental, más cuando desde el pregrado se está fomentando esta actividad intensamente. Aunque se prescriba por ley que la investigación en las especializaciones no es obligatoria, a lo que se ha podido llegar es que contribuye sustancialmente a la formación de los estudiantes en el ámbito disciplinar y de la misma forma, a la vinculación de los procedimientos de evaluación con el campo laboral del estudiante, lo que le indexaría permanentemente la respectiva vigencia y creatividad a las áreas tratadas. De la misma forma, generan en él un alto grado de motivación y compromiso con las asignaturas y con la especialización.

En el análisis documental que se realizó a los programas de cada asignatura, la autoevaluación y la coevaluación no aparecen consignadas como procedimientos regulares de evaluación. En tal sentido se puede inferir que los docentes no la consideran desde un comienzo y tampoco durante el proceso regular de las clases; lo que podemos ver es que surge la necesidad de capacitarlos o de hacerlos tomar conciencia de este procedimiento como uno de los más valiosos en los postgrados,

Los trabajos en grupo son recurrentes en el área de gestión de la especialización, pues como se evidenció fomentan la interdisciplinariedad y el desarrollo de competencias de trabajo en equipo, aún así es prácticamente nula la evaluación entre los compañeros (Coevaluación). Lo que vemos es que el docente evalúa el trabajo de los grupos pero no permite que los grupos se evalúen entre sí, dejando por fuera a percepción de pares que tienen los estudiantes de postgrado sobre el trabajo de sus compañeros. Este es uno de los principios de la evaluación democrática y evidencia las necesidades de formación de los docentes de las asignaturas objeto de estudio en esta área.

Después del análisis documental y de escuchar los testimonios de los estudiantes, pareciera que los docentes, para cumplir el requisito institucional de entrega de programas con todos los requerimientos sobre la justificación, la metodología y la evaluación, etc. allegaran a la Facultad una serie de documentos impresos o en medios magnéticos con todas estas especificaciones, pero que en últimas no se cumpliera todo lo que allí se prescribe. Lo que se ve es una serie de objetivos que implican el desarrollo de varias competencias gerenciales y de liderazgo, pero en ningún caso un procedimiento evaluativo específico para valorar el desarrollo de dichas competencias. Se podría inferir que el docente asume que con el planteamiento de los objetivos en términos de desarrollo de competencias, de hecho se podrían estar cumpliendo, es

decir que al plantearlos en los términos de competencias la evaluación se diera por sí misma.

En los programas de las asignaturas estudiadas no se contempla la autoevaluación. Esta falencia es preocupante puesto que en algunos de los testimonios del grupo focal se pudo evidenciar la madurez adquirida por los estudiantes para solicitar el incremento de la exigencia y el desarrollo de competencias gerenciales, entre otras cosas. Lo que deja de lado el desarrollo de competencias de autoaprendizaje y autorreflexión que permiten la autoevaluación y que conducen e incluyen procesos de autocritica, que son muy necesarios para los profesionales de hoy.

De acuerdo con los datos, el acompañamiento del docente durante la clase y en la solución de los talleres, aún en los niveles de postgrado es de vital importancia, puesto que se genera mayor interés por el conocimiento y porque la evaluación se va llevando a cabo junto con el acompañamiento. De la misma forma, se habla de procedimientos que dejan de lado la memorización y aplican instrumentos que permiten evaluar la comprensión de manera que se pueda aplicar la experiencia profesional en los nuevos conceptos aprendidos. Aspecto sobre el que se vuelve a insistir ya que se corrobora la incidencia del contexto en los procesos evaluativos, convirtiéndolos en una herramienta muy útil de aplicación o para la mejora de circunstancias en el campo laboral del estudiante, fin último de toda especialización. Concluyendo se podría afirmar, que la evaluación que obliga a la memorización de conceptos pierde relevancia porque la información requerida para tomar decisiones está a la mano en los medios de comunicación de hoy y lo que se requiere es la capacidad de discernimiento y de decisión para actuar efectivamente en situaciones complejas.

En los niveles de postgrado los grupos son disímiles y provienen de diferentes pregrados y disciplinas.

En tal sentido el discurso y obviamente la evaluación tendrá que adecuarse a esta circunstancia y convertirla en un factor potencial de interdisciplinariedad.

En definitiva, los espacios de diálogo por fuera del aula de clase no se dan y los estudiantes pierden contacto con el docente con las respectivas consecuencias sobre la retroalimentación. Esta deja de convertirse en un factor importante de comprensión y de generación de nuevo conocimiento. Se observa entonces que se hace necesario plantear mecanismos para que los espacios de diálogo, de entrega de notas y retroalimentación se den más amplia y consecutivamente.

La evaluación disciplinar en la Especialización en Gerencia, será la que vincule el desempeño del estudiante en su ámbito laboral, no sólo en la solución de problemas cotidianos, como se mencionó en el análisis de los datos, sino que, teniendo en cuenta los objetivos propuestos en los programas de las asignaturas estudiadas, valore la capacidad proyectiva del estudiante y sus competencias para gerenciar empresas que exploren, creen y exploten nuevos mercados potenciales.

El aspecto competitivo de la evaluación individual no se tiene en cuenta y el mundo de hoy en el campo gerencial requiere de profesionales altamente capacitados y con capacidad de competir en el complejo mundo de los negocios. Lo que se evidenció fue un alto porcentaje de evaluaciones grupales, que contribuyen también al trabajo en equipo, pero la evaluación individual no dejaría de considerarse como obsoleta.

La contratación de más profesores de tiempo completo se hace necesaria para crear lazos más fuertes con el alumnado y de la misma forma de ellos con la Universidad y para que el acompañamiento se dé en una mayor cuantía con una comunidad académica que gestione procesos investigativos y mayor calidad en la enseñanza.

La muestra estudiada correspondió al 70% de los estudiantes de la Especialización en Gerencia, una muestra significativa. La investigación ha evidenciado circunstancias sobre los procesos evaluativos que ameritan realizar un seguimiento más concienzudo de los programas que pasan los docentes y de sus prácticas evaluativas, así como la necesidad de actualizarlos al respecto de las prácticas de la evaluación participativa. Esta investigación podría ampliarse a toda la Facultad de Postgrados en una etapa ulterior y que tenga en cuenta la percepción y la opinión de los docentes.

Se puede concluir que en los postgrados, unos estudiantes motivados exigen mejores procedimientos de evaluación y de aprendizaje e inclusive estarían dispuestos a dejar de lado la evaluación y avanzar por su propia cuenta. La motivación de un estudiante, junto con la autoevaluación, puede convertirse en una herramienta muy útil de autoaprendizaje y de desarrollo de competencias de autocritica y autoconocimiento, necesarias para un buen desempeño gerencial en el mundo globalizado de los negocios de hoy.

La participación en clase y la vinculación de estudiantes motivados y con un alto desempeño académico a los procesos de evaluación, puede convertirse en un instrumento valioso para mejorar la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje y para establecer, dentro de los grupos, relaciones académicas y profesionales más productivas.

## REFERENCIAS

- Aignerren, M. (2007). "La técnica de recolección de información mediante los grupos focales". Artículo publicado en *CEO*, Revista electrónica No. 7 (en línea), disponible en: <http://huitoto.udea.edu.co/~ceo/www.elprisma.com/apuntes/curso.asp?id=2686>, recuperado el 19 de mayo de:2007

- Álvarez, M. Juan M. (2001). *Evaluar para conocer, examinar para excluir*. Madrid: Morata.
- Bisquerra, R. (1990). *Métodos de Investigación Educativa*. Ceac Educación, Manuales.
- Bonilla, C.E. y Rodríguez P. (1997). *Más allá del dilema de los métodos*. Bogotá: Norma.
- Boud, D. (1990). *Por qué esta inercia en el desarrollo de mejores métodos de evaluación*. (en línea), disponible en: [www.fceia.unr.edu.ar/labinfo/facultad/decanato/secretarias/desarr\\_institucional/biblioteca\\_digital/articulos\\_pdf\\_biblioteca\\_digital/bd\\_Doc\\_T-80.pdf](http://www.fceia.unr.edu.ar/labinfo/facultad/decanato/secretarias/desarr_institucional/biblioteca_digital/articulos_pdf_biblioteca_digital/bd_Doc_T-80.pdf)
- Bustamante, G. (2001). *Evaluación escolar y educativa en Colombia*. Bogotá: Alejandría Libros.
- Brew, A. y Boud. (1997). *Preparing for new academic roles. A holistic approach to development*, en *International Journal for Academic Development*.
- Brown, S. y Glasner. A. (2003). *Evaluar en la universidad problemas y nuevo enfoques*. Madrid: Narcea.
- Carr, W. (1996). *Una teoría para la educación*.
- De Alba, A. (1995). *Currículo crisis mito y perspectivas*. México: Miño y Dávila.
- Delors, J. (1998). *La educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana.
- Díaz, Á. (1997). *Didáctica y currículo*. Ecuador: Paidós.
- Glazman, R. (2001). *Evaluación y exclusión en la enseñanza universitaria*. Ecuador: Paidós
- Goetz y LeComte. (1988). Citado por Bisquerra R. en: *Métodos de Investigación Educativa*. 1990. CEAC Educación manuales.
- GRASSO, L. (2006). *Encuestas. Elementos para su diseño y análisis*. Argentina: Encuentro Grupo Editor.
- Guía Profesional. (octubre 2006, marzo 2007). (Editorial). Bogotá: Legis.
- Gutmann, A. (2001). *La educación democrática*. España: Paidós.
- Litwin, E. (1997). *Las configuraciones didácticas*. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- López, F. B. S. y Hinojosa, K. E.M. (2002). *Evaluación del aprendizaje. Alternativas y nuevos desarrollos*. México: Trillas.
- Mineducación (2003). *Situación de la educación media en Colombia*. (en línea), disponible en: [http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85777\\_archivo\\_pdf3.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85777_archivo_pdf3.pdf), recuperado el 30 de mayo de 2007.
- Osorio, R. (2001). *El Cuestionario*. (en línea), disponible en: <http://www.nodo50.org/sindpitagoras/Likert.htm>, recuperado en mayo 28 de 2007.
- Ruiz, L. A. (2006). *La evaluación del aprendizaje en la educación superior*. (en línea), disponible en: <http://medicina.usac.edu.gt/fase4/docu-apoyo-faseiv/evaprendizaje.pdf>, recuperado el 20 de abril de 2007
- Santos, M. Á. (1996). *Evaluación Educativa*. Buenos Aires: Ed. Magisterio del Río de la Plata.
- Santos Guerra, M. A. (2001), "Sentido y Finalidad de la Evaluación" en; *Rev. Perspectiva Educativa*, Nº 37-38, pp. 9 – 33.
- Turuguet, D. (1992). *Sobre el análisis documental*. (en línea), disponible en: [http://www.elprofesionalde la informacion.com/contenidos/1992/noviembre/sobre\\_el\\_analisis\\_documental.html](http://www.elprofesionalde la informacion.com/contenidos/1992/noviembre/sobre_el_analisis_documental.html), recuperado el 24 de mayo de 2007.
- Vain, P. (1998) *Evaluación del docente universitario: un problema complejo*. Universidad Nacional de Misiones. (en línea), disponible en: <http://www.coneau.edu.ar/archivos/1324.pdf>, recuperado el 23 de abril.
- Vera, L. (2004). *La investigación cualitativa*. Extraído en mayo 27 de: [http://ponce.inter.edu/cai/reserva/lvera/INVESTIGACION\\_CUALITATIVA.pdf](http://ponce.inter.edu/cai/reserva/lvera/INVESTIGACION_CUALITATIVA.pdf)
- Zabalza, M. A. (2001). *Evaluación de los aprendizajes en la universidad*. Madrid: Narcea Ed.
- Zabalza, M. A. (2004). *La Enseñanza Universitaria. El escenario y sus Protagonistas*. Madrid: Narcea, Ed.