

PERCEPCIÓN DE LOS POSTULANTES Y COMISIONES EVALUADORAS SOBRE EL EXAMEN DE GRADO EN LA CARRERA DE LINGÜÍSTICA E IDIOMAS, GESTIÓN 2023

Mg.Sc. Wilma Flores Cuentas

Carrera de Lingüística e Idiomas - UMSA

Correo electrónico: teacher.english.wilma@gmail.com

Resumen

En las últimas gestiones académicas se ha observado un bajo porcentaje de estudiantes aprobados en el Examen de Grado en las diferentes menciones de la carrera de Lingüística e Idiomas, la presente investigación tuvo como objetivo conocer la percepción del coordinador del examen, de los docentes de comisiones evaluadores y de postulantes sobre el Examen de Grado como procedimiento de evaluación e identificar los posibles factores que podrían estar contribuyendo a esta situación. Para llevar a cabo este estudio, se empleó una metodología mixta de investigación que combina métodos cuantitativos y cualitativos utilizando un tamaño de muestra estratificada de 11 docentes y 10 estudiantes de las diferentes menciones de la carrera en la gestión 2023. Los principales hallazgos se agruparon en cuatro categorías de análisis: **criterios de evaluación, finalidad de la evaluación, instrumentos de evaluación, resultados obtenidos, así como la forma y presentación de la evaluación** ((Acebedo-Afanador et al., 2017). Se identificaron diferencias significativas entre la percepción de los docentes y estudiantes. Los estudiantes consideran que los criterios de evaluación no son específicos, las técnicas e instrumentos que se utilizan son sobre todo de medición y calificación donde predomina un enfoque tradicional de pruebas memorísticas, repetitivas y no así para valorar las habilidades o capacidades para aplicar los conocimientos a situaciones posibles laborales (Garello & Pintado, 2013, p. 45). Estos hallazgos implican la necesidad de mejorar las prácticas evaluativas de este proceso de evaluación, la planificación como las técnicas e instrumentos de evaluación y retroalimentación en la carrera de Lingüística e Idiomas.

Palabras clave: evaluación, examen de grado, percepción y su relevancia en el contexto de la carrera de lingüística.

Introducción

La percepción del examen grado es un tema que ha sido objeto de estudio en diversas investigaciones en diferentes campos académicos. En campo de la educación, la evaluación es un proceso fundamental para medir el rendimiento de los estudiantes y evaluar la efectividad de los programas educativos. Por ejemplo, en el estudio “La percepción que tienen los estudiantes universitarios sobre la evaluación: un estudio de caso” por Fernández, M. J., & López, M. J. (2019). Este estudio explora las percepciones de los estudiantes de maestría sobre la evaluación en la universidad,

utilizando un enfoque cualitativo. Los resultados revelan que los estudiantes perciben la evaluación como un proceso estresante y centrado en los exámenes finales, con poca oportunidad para la retroalimentación formativa. En otro estudio “Percepción del alumnado universitario sobre la evaluación de competencias en el aula de grado” por García-Pérez, L., & Moreno-López, M. C. (2018). Esta investigación analiza la percepción de los estudiantes universitarios sobre la evaluación de competencias en el aula. Los hallazgos sugieren que los estudiantes valoran la evaluación como herramienta para el aprendizaje, pero también expresan preocupaciones sobre la falta de claridad en los criterios de evaluación y la sobrecarga de trabajo. Por otro lado, en un estudio “Actitudes y Percepciones del Alumnado Universitario hacia los Exámenes de Múltiple Opción” por Muñoz, J., & Alarcón, P. (2014). Este estudio examina las actitudes y percepciones de los estudiantes universitarios hacia los exámenes de opción múltiple. Los resultados indican que los estudiantes tienen opiniones mixtas sobre este tipo de evaluación, valorando su practicidad, pero también criticando su potencial para promover la memorización y la falta de pensamiento crítico. En otro estudio “Percepción del Estudiantado sobre la Evaluación de aprendizaje en la Educación Superior”, realizado por Rodríguez-Espinoza, H. (2016). Los resultados de este estudio indican que el estudiantado universitario considera que la evaluación del aprendizaje debe ser un proceso de retroalimentación sobre los conocimientos adquiridos y la evolución del proceso de aprendizaje, no obstante, la realidad muestra que es utilizada como herramienta para calificar, no tanto para retroalimentar.

Todas estas investigaciones revelan debilidades que se presentan en la evaluación de aprendizajes en la Educación Superior. Consideramos que la evaluación debe estar orientada al aprendizaje, retroalimentación; ser un proceso bien planificado que permita evaluar el logro de competencias (Pereira, L., 1997). En el contexto específico de la carrera de Lingüística e Idiomas no se cuenta con estudios relacionados a la percepción estudiantil y docentes sobre la práctica evaluativa del examen de grado, solamente se conoce informes de resultados de los exámenes en cada gestión académica.

El Examen de Grado en la carrera de Lingüística e Idiomas de la Universidad Mayor de San Andrés, se define como “la valoración de la formación global y académica del estudiante de lingüística e idiomas, a través de pruebas de exploración oral y escrita en cuatro áreas de conocimiento: Lengua, Lingüística, Lingüística Aplicada a la Enseñanza y Traducción considerando la investigación como transversal a las anteriores áreas”. Este examen es convocado por el director de carrera en el mes de febrero de cada gestión, indicando prerequisites, etapas, cronograma y otros detalles pertinentes para luego en tres meses dar lugar a la evaluación. El coordinador de este examen es nombrado por el Consejo de Carrera o Director, asimismo se conforma los tribunales evaluadores con docentes pertinentes a cada área de conocimiento para elaborar los contenidos programáticos y las pruebas – escritas, administrar, calificar y emitir resultados de las pruebas orales y escritas.

En las últimas gestiones se ha visto una disminución considerable de postulantes al Examen de grado, así como también un bajo porcentaje de estudiantes aprobados en las diferentes menciones de la carrera de Lingüística e Idiomas, se desconoce información concreta y útil sobre los factores que podrían causar esta situación y permitan orientar las acciones presentes y mejorar este proceso de evaluación.

En el presente artículo se presentan los resultados de un estudio de metodología mixta de investigación que combina métodos cuantitativos y cualitativos realizados con los docentes de las comisiones evaluadoras y postulantes al examen de grado en la gestión 2023 en la carrera de Lingüística e Idiomas. El objetivo fue identificar la percepción sobre el procedimiento de evaluación con el fin de obtener información que sirva de referente para el mejoramiento en la planificación. En este sentido, se presentan los principales hallazgos respecto al examen de grado, agrupados en cuatro categorías de análisis: **criterios de evaluación, propósito de la evaluación, instrumentos de evaluación, resultados obtenidos, así como la forma y presentación de la evaluación.**

METODOLOGÍA CUANTITATIVA Y CUALITATIVA Y TRIANGULACIÓN DE LOS DATOS OBTENIDOS

El estudio se enmarcó en un enfoque descriptivo de carácter mixto, lo que implica la combinación de datos cuantitativos como cualitativos en el análisis. La utilización de un enfoque cuantitativo permitió interpretar los resultados a través de análisis de agrupación o categorías obtenidas mediante una encuesta aplicada tanto a los postulantes como a los docentes evaluadores. Este análisis se centró en la presentación de datos en términos de frecuencia y porcentajes.

Por otro lado, para abordar los aspectos cualitativos de la investigación se empleó una guía de observación, del **antes, durante y después** de la administración del examen de grado, de manera a contrastar la tendencia de las respuestas del cuestionario con información de la guía de observación.

Para la recopilación de la información de este estudio, se empleó diversas técnicas, incluyendo cuestionarios dirigidos a docentes que conformaron parte de las comisiones evaluadoras y los estudiantes que postulan para el examen de grado. Se diseñaron dos cuestionarios con la escala de Likert para medir las percepciones tomando en cuenta 5 categorías de análisis (Acebedo, M. et al, 2017): criterios de evaluación, propósito de la evaluación, técnicas o instrumentos de evaluación, resultados de la evaluación, forma y presentación de la evaluación. La observación participativa se caracteriza por el hecho de que la persona que observa recoge los datos en el medio natural y está en contacto con los propios sujetos observados. En este caso reuniones académicas de área y de comisiones evaluadoras, siguiendo el proceso del examen de grado. Se elaboró una guía de observación con el objetivo de observar y registrar al conjunto de eventos, comportamientos y participantes

docentes y estudiantes en el proceso del examen de grado tomando en cuenta las categorías de análisis que se definieron para la investigación.

Se administró cuestionarios a una muestra representativa de docentes pertenecientes a cada área de conocimiento de las cuatro menciones: castellano, inglés, francés, aimara y quechua y estudiantes de la carrera de Lingüística e Idiomas que optaron esta modalidad de graduación durante la gestión 2023.

Tabla 1. Muestra aleatoria probabilística por estratos

Nº	Materia	Nº de docentes	Docentes %	Muestra docentes	Nº de estudiantes	Estudiantes %	Muestra Estudiantes
1	Inglés	21	30%	3	10	23%	2
2	Castellano	12	17%	2	20	45%	5
3	Francés	12	17%	2	6	14%	1
4	Aimara	12	17%	2	7	16%	2
5	Quechua	12	17%	2	1	2%	0
	Total	69	100%	11	44	44	10

La muestra estuvo conformada por 11 docentes de las comisiones evaluadoras y 10 estudiantes postulantes al examen de grado.

DOCENTES

Parámetro	Insertar Valor
N	69
Z	1.44
P	50%
Q	50%
e	20%

N= 35.7696

3.2384

Tamaño de muestra

N= 11

ESTUDIANTES

Parámetro	Insertar Valor
N	44
Z	1.44
P	50%
Q	50%
e	20%

N= 22.8096

2.2384

N= 10

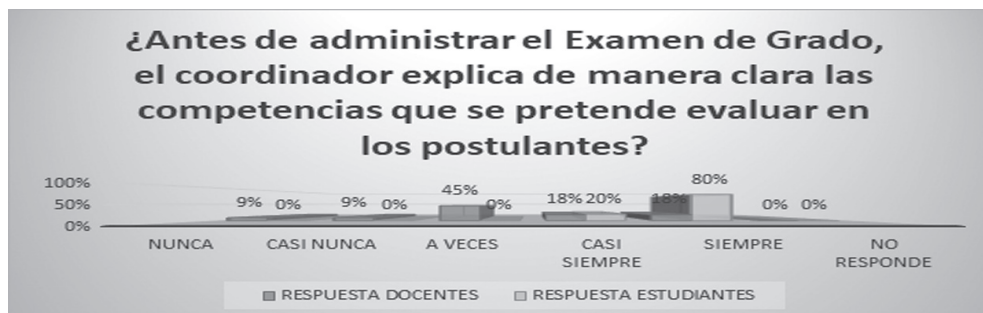
RESULTADOS

CATEGORÍA 1: CRITERIOS DE EVALUACIÓN

Esta categoría se centra en el conocimiento de competencias que se pretende evaluar, responde a la pregunta **¿qué se evalúa?** son indicadores que nos ayudan a medir el grado de adquisición de objetivos, contenidos, competencias del postulante. Álvarez Méndez, 1990; Coll y Martín, 1994; Vázquez Reyes, 1995, señalan la evaluación implica un juicio de valor que exige tener muy claros cuáles son los criterios por los que vamos a guiarnos para valorar ese aspecto, en base a qué valores y con qué fines vamos a juzgar el objeto a evaluar. Estos deben estar claramente definidos para cada área de conocimiento.

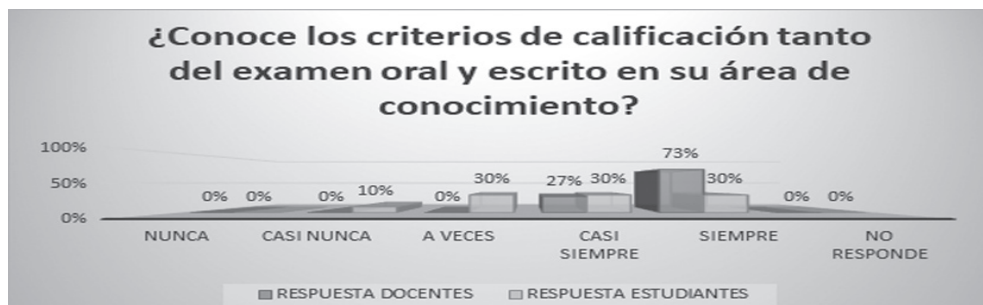
Respuestas de la Pregunta N° 1: ¿Antes de administrar el examen de grado, el coordinador explica de manera clara las competencias que se pretende evaluar en los postulantes? Respuestas de los docentes y estudiantes de todas las áreas.

Gráfico N° 1:



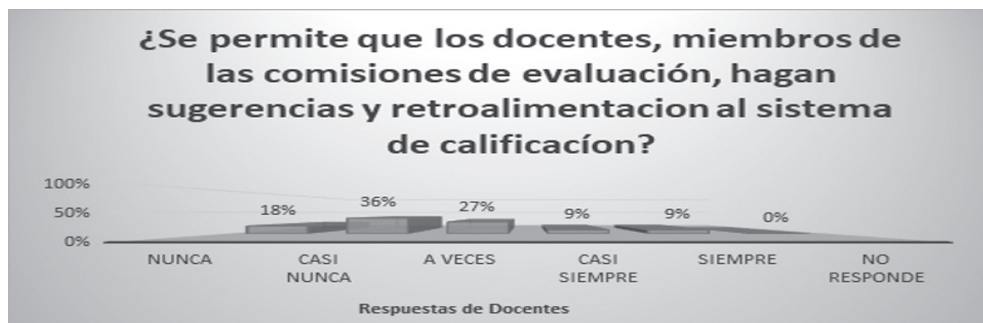
Se observa que un 45% de los docentes y un 80% de los estudiantes de la carrera de Lingüística e Idiomas considera que si existe orientación en las competencias que se pretende evaluar antes de administrar el examen de grado mientras que un 9% de docentes considera que el nivel de explicación no es claro. En este punto y considerando que la carrera de Linguística e Idiomas esta en proceso de migración a un diseño curricular con un enfoque por competencias, es necesario determinar si los criterios serán definidos exclusivamente por competencias, objetivos o en una foma mixta. Esto permitirá establecer un marco claro y coherente para la evaluación e el examen de grado.

Respuestas de la Pregunta N°2: ¿Conoce los criterios de calificación tanto del examen oral y escritos en cada área de conocimiento? La pregunta fue formulada para docentes y estudiantes.

Gráfico N° 2

Se observa que un 73% de los docentes conocen los criterios, y solo un 30% de los estudiantes de la carrera de Lingüística considera que no tienen claros los criterios de calificación de los exámenes, mientras que un 10% de estudiantes considera que no se conoce con exactitud los criterios de calificación. Los docentes y estudiantes tienen una perspectiva diferente como se observa en el gráfico. En una evaluación con carácter formativo se debe planificar criterios claros sobre la evaluación de cada actividad de aprendizaje y asignar porcentajes, asimismo hacer estos públicos y consensuados con los docentes y estudiantes al comienzo del proceso, haciendo que el sistema sea transparente.

Respuesta de la Pregunta N°3: ¿Se permite a los docentes, miembros de las comisiones, hagan sugerencias y retroalimentación al sistema de calificación?
La pregunta fue formulada solo para docentes.

Gráfico N° 3

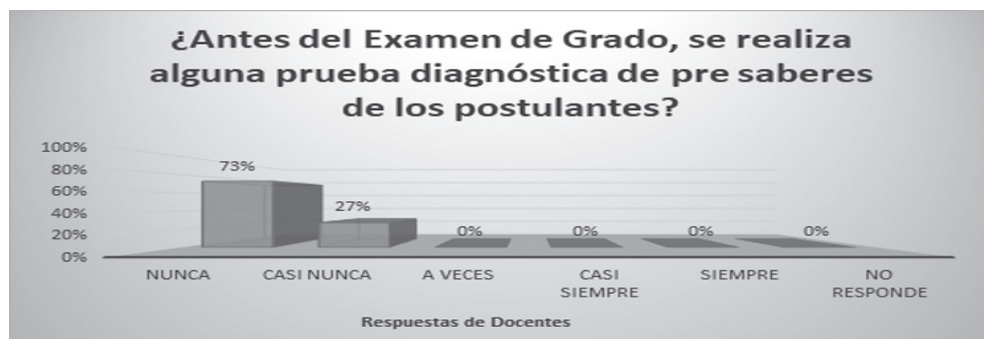
Se observa que un 36% de los docentes considera que casi nunca y 18% nunca se permite realizar sugerencias y retroalimentación al sistema de calificación, mientras que solo un 9% considera que si se permiten sugerencias y retroalimentación al Sistema de evaluación.

Los docentes respondieron de manera negativa a esta pregunta, consideran que “casi nunca” se permite que los miembros de las comisiones de evaluación hagan

sugerencias y retroalimentación al sistema de calificación, como se observa en el gráfico anterior. Como señala Pascual-Arias, 2022 la retroalimentación grupal sobre el sistema de calificación es fundamental para mejorar los procesos de evaluación y elaboración de instrumentos en base de experiencias anteriores.

Respuesta de la Pregunta N°4: ¿Antes del examen de grado, se realiza alguna prueba diagnóstica de pre saberes de los postulantes? *La pregunta fue formulada solo para docentes.*

Gráfico N° 4

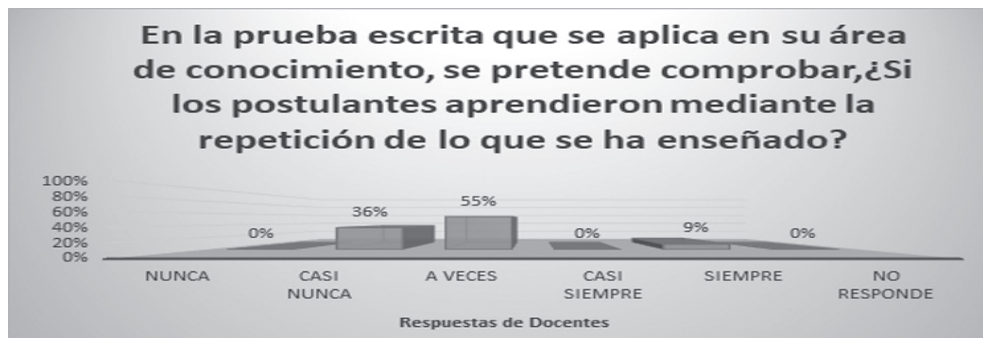


Se observa que un 73% de los docentes considera que no se realiza pruebas diagnósticas para saber el grado de conocimiento de los postulantes. Los docentes respondieron de manera negativa a esta pregunta consideran que “nunca y casi nunca” se ha realizado una prueba diagnóstica para saber el grado de conocimientos a los postulantes antes de un examen de grado, a pesar que estas pruebas podrían ser fundamentales para comprender los conocimientos previos de los estudiantes y proporcionar preparación en las áreas que podrían requerir apoyo.

CATEGORIA 2: FINALIDAD DE LA EVALUACIÓN

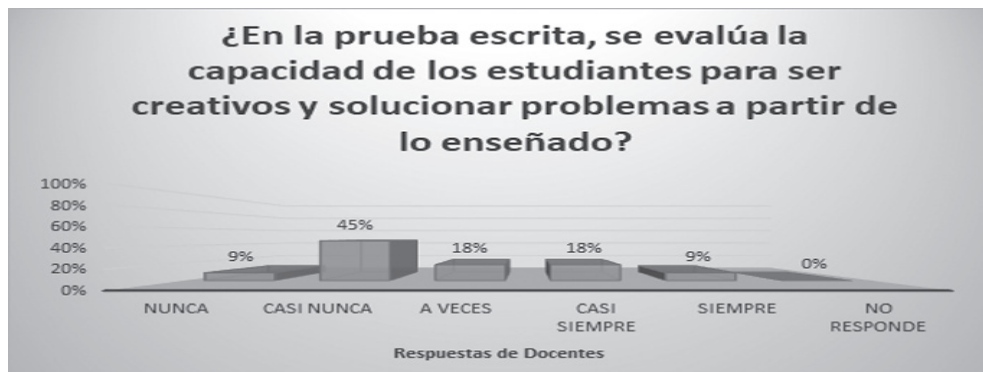
Esta categoría se enfoca en el propósito de la evaluación, es decir ¿para qué se evalúa? por qué se recopila y valora cierta información.

Respuesta de la Pregunta N°5: ¿En la prueba escrita que se aplica en su área de conocimiento, se pretende comprobar, ¿si los postulantes aprendieron mediante la repetición de lo que se ha enseñado? *La pregunta fue formulada solo para docentes.*

Gráfico N° 5

La percepción de los docentes sobre la finalidad de la prueba escrita es variada, un 55% considera que en las pruebas escritas a veces se pretende comprobar lo enseñado a los estudiantes y un 9% respondió siempre. Los resultados muestran una tendencia significativa a la repetición y memoria, un enfoque tradicional de evaluación.

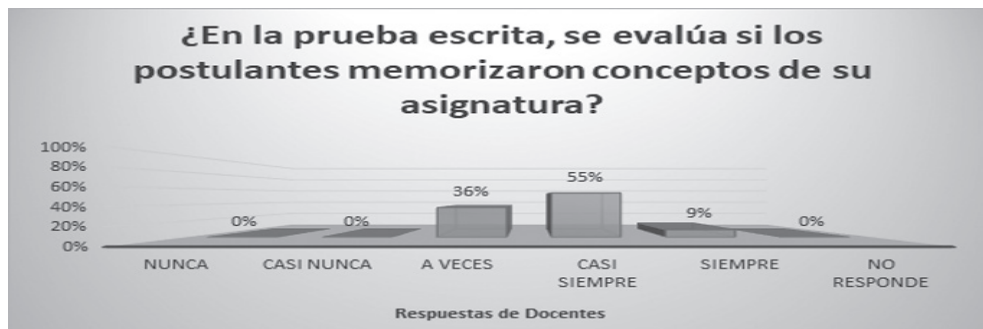
Respuesta de la pregunta N°6: ¿En la prueba escrita, se evalúa la capacidad de los estudiantes para ser creativos y solucionar problemas a partir de lo enseñado? *La pregunta fue formulada solo para docentes.*

Gráfico N° 6

Se observa que un 45% de los docentes considera que en la prueba escrita no se evalúa capacidad de solucionar problemas a partir de lo enseñado y solo el 9% dijo que “siempre”. Los docentes respondieron de manera negativa a esta pregunta consideran que “casi nunca” y “a veces” en las pruebas escritas se pretende comprobar la capacidad de solucionar problemas a partir de lo enseñado a los estudiantes. Estos datos nos demuestran que hay una fuerte tendencia a la repetición y memorización y no así a la aplicación de conocimientos a la solución de problemas.

Respuesta de la pregunta N°7: ¿En la prueba escrita, los docentes evalúan para evidenciar si los postulantes memorizaron conceptos de la asignatura? Esa pregunta fue formulada solo para docentes.

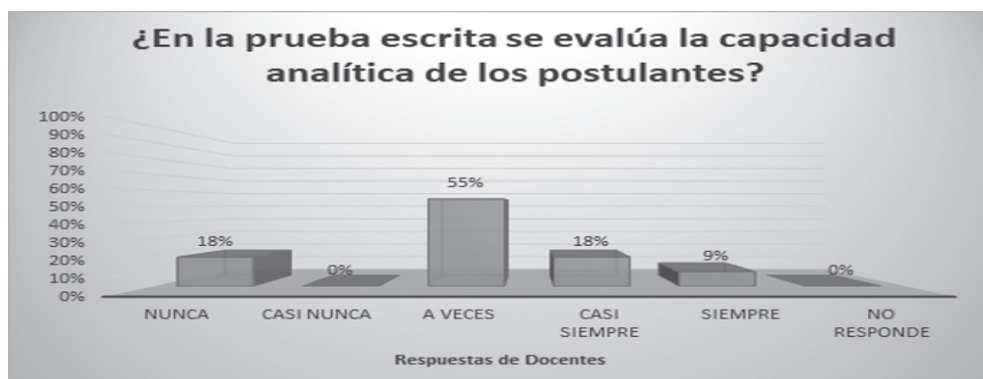
Gráfico N° 7



Se observa que un 55% de los docentes de la carrera de Lingüística e Idiomas considera que en la prueba escrita se evalúa si los postulantes memorizaron los conceptos principales de la asignatura. Los docentes respondieron de manera positiva a esta pregunta, consideran que “a veces y casi siempre” en las pruebas escritas se pretende comprobar la capacidad de memorización de conceptos principales de la asignatura a ser evaluada como se observa en el gráfico.

Respuesta de la Pregunta N° 8: ¿En la prueba escrita se evalúa la capacidad analítica de los postulantes? La pregunta fue formulada solo para docentes.

Gráfico N° 8



Se observa que un 55% de los docentes consideran que en la mayoría de las pruebas escritas se evalúa la capacidad analítica del postulante y solo el 18% consideran que no. Los docentes respondieron y consideran que “a veces y casi siempre” en las pruebas escritas se pretende comprobar la capacidad analítica de

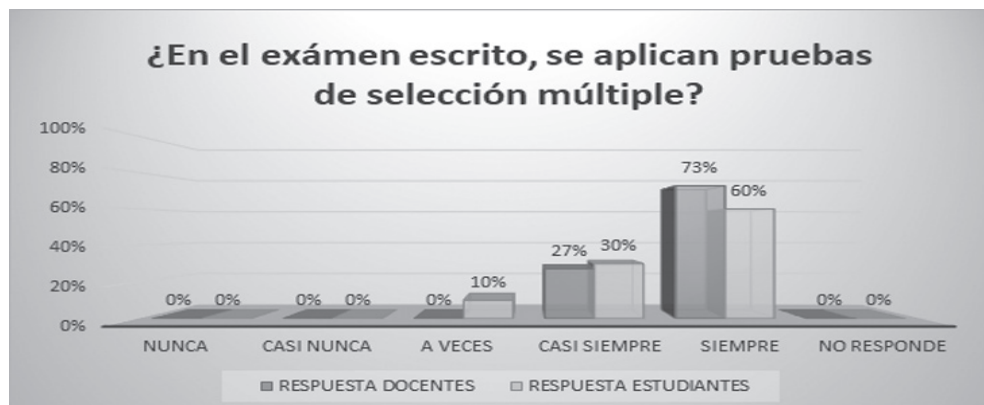
los postulantes, pero algunos encuestados consideran que “nunca” realizan la prueba escrita con ese fin, como se observa en el gráfico. Es importante en los estudiantes desarrollar sus habilidades analíticas ya que ayuda a los estudiantes a tomar decisiones racionales además de ser importantes y beneficiosos en la comunicación, fomenta la creatividad y el pensamiento crítico y de análisis de datos.

CATEGORÍA 3: TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

En esta categoría responde a la pregunta ¿cómo se evalúa? comprender instrumentos desarrollados por los docentes de las comisiones valoradoras en base a los módulos de aprendizaje por áreas de conocimiento.

Respuestas de la Pregunta N° 9: ¿En el examen escrito, se aplican pruebas de selección múltiple? *La pregunta fue formulada para docentes y estudiantes.*

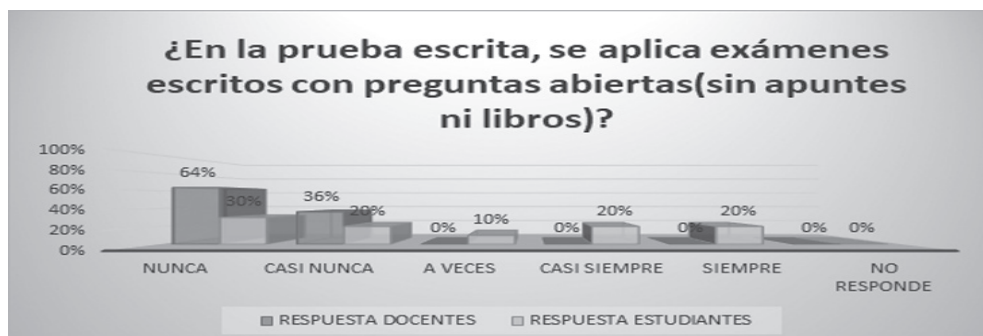
Gráfico N° 9



Se observa que un 73% de los docentes y un 60% de los estudiantes de la carrera de Lingüística e Idiomas de la Universidad mayor de San Andrés, considera que se aplican exámenes de selección múltiple. Los docentes y estudiantes respondieron que “siempre y casi siempre” en los exámenes escritos se aplican pruebas de selección múltiple, como se observa en el siguiente gráfico. Los datos demuestran que principalmente se evalúa la memoria o conceptos a través de exámenes de opción múltiple sin que hay una aplicación de conocimientos.

Respuestas de la Pregunta N°10: ¿En la prueba escrita, se aplican exámenes con preguntas abiertas, ¿sin apuntes, ni libros? *La pregunta fue formulada para docentes y estudiantes.*

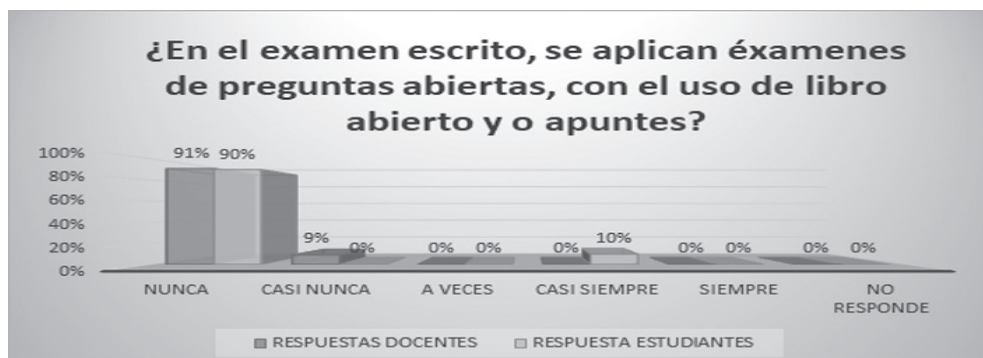
Gráfico N° 10



Se observa que un 64% de los docentes y un 30% de los estudiantes consideran que no se aplican exámenes de preguntas abiertas y un 20% de los estudiantes consideran que si se aplican ese tipo de exámenes. Los docentes y estudiantes respondieron que “nunca y casi nunca” en las pruebas escritas se realizan preguntas abiertas sin apuntes ni libros y 20% de los estudiantes consideran que “siempre y casi siempre” existen ese tipo de pruebas. La percepción de docentes y estudiantes es desigual, no es un instrumento común.

Respuestas de la Pregunta N°11: ¿En el examen escrito, se aplican exámenes de preguntas abiertas, con el uso de libro Abierto y/o apuntes? *La pregunta fue formulada para docentes y estudiantes.*

Gráfico N° 11



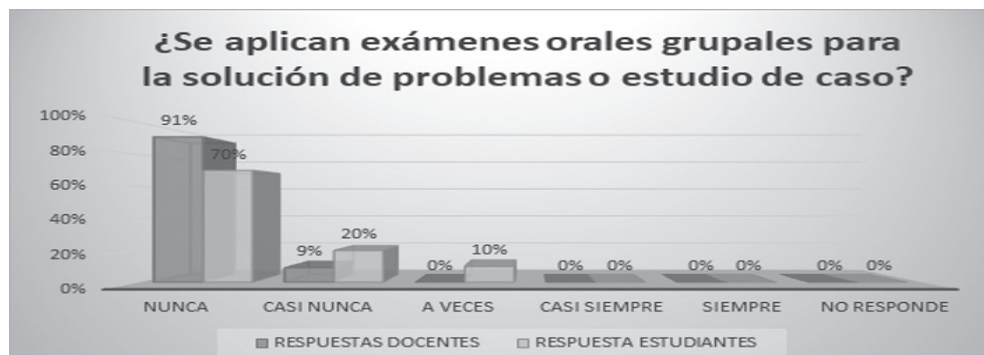
Se observa que un 91% de los docentes y un 90% de los estudiantes consideran que “nunca” se aplican exámenes de preguntas abiertas, con el uso de libro Abierto y/o apuntes.

El examen con libro Abierto es una herramienta educativa que permite a los estudiantes utilizar sus materiales de estudio para resolver problemas y

aplicar conocimientos en situaciones específicas, promueve la comprensión y el pensamiento crítico.

Respuestas de la Pregunta N° 12: ¿Se aplican exámenes orales grupales para la solución de problemas o estudio de caso? *La pregunta fue formulada para docentes y estudiantes.*

Gráfico N° 12

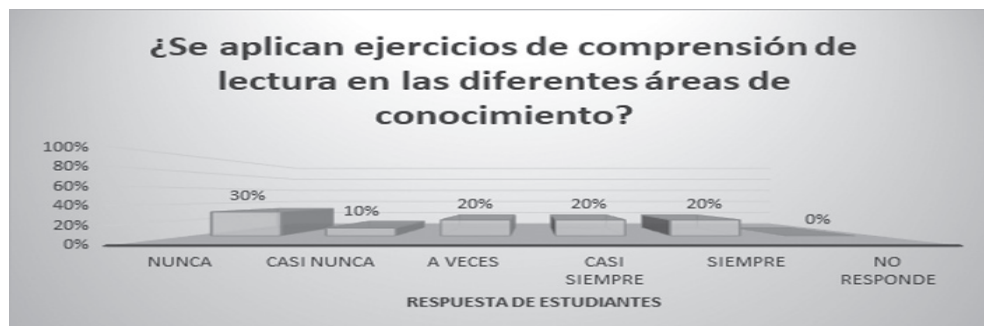


Se observa que un 91% de los docentes y un 70% de los estudiantes consideran que no se aplican exámenes orales grupales para solución de problemas y un 10% de los estudiantes consideran que alguna vez se han aplicado este tipo de exámenes.

Los docentes y estudiantes respondieron que “nunca y casi nunca” se han aplicado exámenes orales grupales para la solución de problemas o estudio de caso y algunos estudiantes consideran que “a veces” se ha tenido este tipo de pruebas, como se observa en el gráfico.

Respuesta de la pregunta N° 13. ¿Se aplica ejercicios de comprensión de lectura de las diferentes áreas de conocimiento? *La pregunta fue formulada solo a estudiantes.*

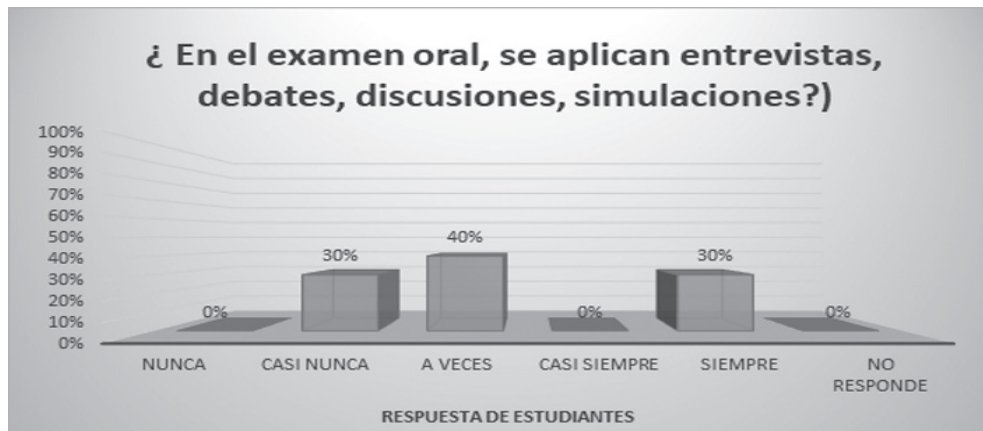
Gráfico N° 13



Las respuestas son variadas, un 30% de estudiantes señalan que si se aplican ejercicios de comprensión y 26% señalan que a veces y casi siempre.

Respuesta de la Pregunta N° 14. ¿En el examen oral, se aplican entrevistas, debates discusiones, simulaciones? *La pregunta fue formulada solo para estudiantes.*

Gráfico N° 14

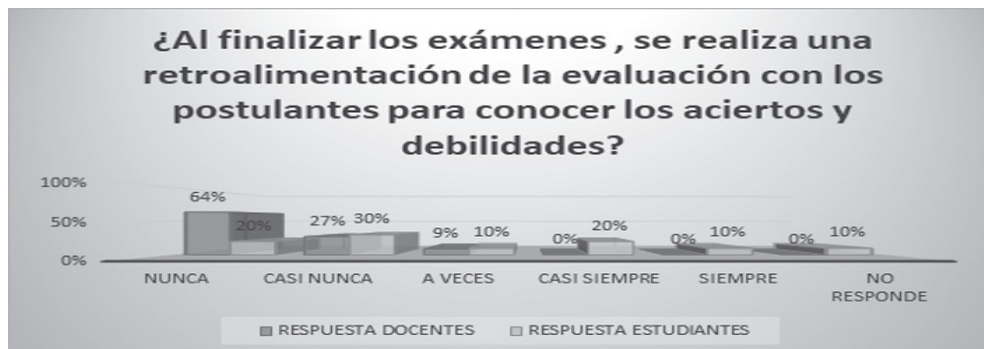


Las respuestas son diferentes, 40% de los estudiantes respondieron que “a veces”, 30% respondieron siempre. El permitir que los estudiantes debatan, expresan sus ideas, se enfocan en comprender y aplicar los conceptos en lugar de memorizar temas que se les sortea un día antes del examen de grado. El examen oral en grupo permite la interacción, la comunicación, la comprensión oral que es fundamental para el aprendizaje de una lengua, pueden ser aplicados a situaciones específicas del ámbito laboral.

CATEGORIA 4. FEEDBACK DE LA EVALUACIÓN

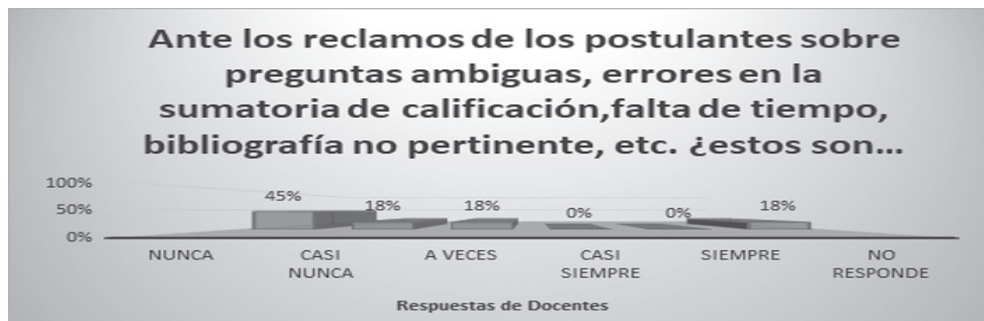
En esta categoría se enfoca la retroalimentación o feedback, responde a la pregunta ¿cuánto se evalúa? que no solo implica una dimensión cuantitativa, sino también cualitativa.

Respuesta de la pregunta N°15 ¿Al final de las pruebas se realiza retroalimentación con los postulantes para conocer los aciertos y debilidades? *La pregunta fue formulada a estudiantes y docentes.*

Gráfico N° 15

Se observa que un 64% de los docentes y un 20% de los estudiantes considera que no se ha realizado alguna retroalimentación al finalizar los exámenes y solo un 10% considera que sí. Los docentes y estudiantes respondieron que “nunca y casi nunca” se ha realizado retroalimentación de las evaluaciones para conocer los aciertos y debilidades, un 10 % de estudiantes respondieron que sí.

Respuesta de la pregunta N°16 ¿Ante los reclamos de los postulantes, estos son atendidos? La pregunta fue formulada a estudiantes y docentes.

Gráfico N° 16

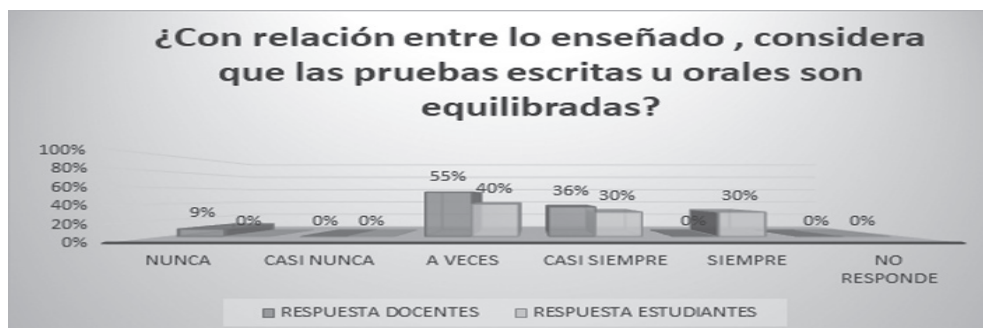
Se observa que un 45% de los docentes considera que no se atienden los reclamos después de los exámenes y un 10% no responde.

CATEGORIA 5. PRESENTACIÓN DE LAS PRUEBAS

Esta categoría se refiere a la presentación, tipo de formato, claridad, redacción, ortografía del instrumento.

Respuesta de la pregunta N° 17 : ¿Con relación a lo enseñado y lo aprendido, las evaluaciones escritas que sus docentes aplican son equilibradas?

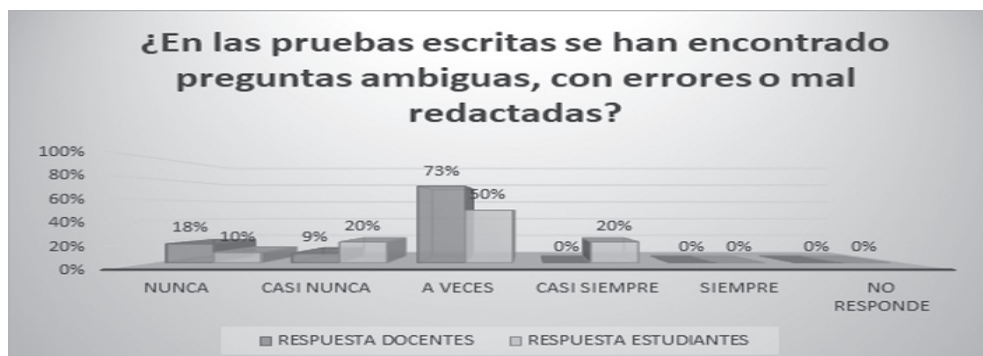
Gráfico N° 17



Se observa que un 55% de los docentes respondió “casi siempre” y un 40% de los estudiantes respondió “casi siempre” las pruebas son equilibradas y solo el 9% de los docentes considera que no.

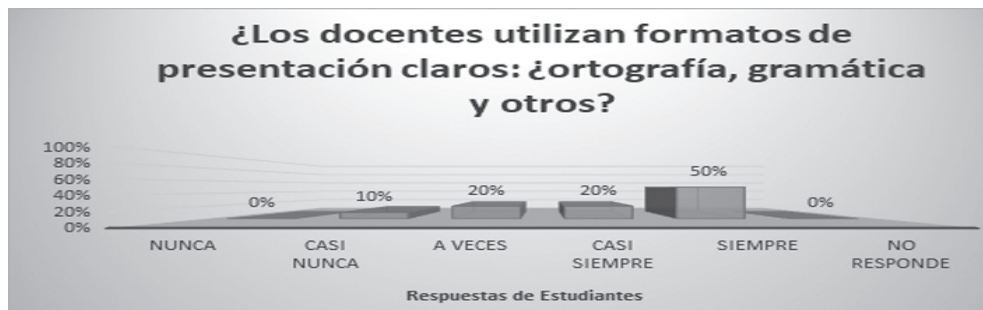
Respuesta de la pregunta N° 18: ¿En sus pruebas escritas ha encontrado preguntas ambiguas, con errores o mal redactadas?

Gráfico N° 18



Se observa que un 73% de los docentes y un 50% de estudiantes considera que alguna vez se encontraron ambigüedades en los exámenes y un 18% de los docentes y 10% de estudiantes consideran que no se han encontrado este tipo de errores. Los docentes respondieron “a veces” y algunos estudiantes respondieron “nunca y casi nunca”, como se observa en el gráfico.

Respuesta a la pregunta N° 19 ¿ Sus docentes utilizan formatos claros en las pruebas?

Gráfico N° 19

Se observa que un 50% de los estudiantes de la carrera de Lingüística e Idiomas considera que los docentes utilizan formatos claros de presentación y un 10% señala que “casi nunca”.

GUÍA DE OBSERVACIÓN

El proceso del examen de grado pasa por diversas etapas. Nuestra ficha de observación estuvo enmarcada en tres etapas:

ANTES DEL EXAMEN DE GRADO

Reuniones: Se desarrollan tres reuniones con el tribunal evaluador, estas reuniones generalmente siguen una estructura similar como indica el Reglamento del Examen de Grado, adaptando de alguna manera algunos cambios que han surgido a lo largo de las experiencias de anteriores exámenes. En las reuniones se llevan a cabo las siguientes acciones:

Exposición de experiencias

En la gestión académica 2023, se desarrolló una primera reunión antes de la administración del Examen de Grado con el objetivo de que cada representante de área pueda exponer las experiencias, vivencias, retroalimentación, problemas surgidos en la aplicación del examen de grado de la anterior gestión 2022, para ello se realizó un análisis FODA, identificando fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas para facilitar la toma de decisiones. Principales hallazgos:

Tabla 1: Resultados del análisis FODA

FORTALEZAS	OPORTUNIDADES
● Alternativa de modalidad de graduación valiosa para evaluar a estudiantes al finalizar su formación académica.	● Actualizar el Reglamento del Examen de Grado. ● Ofrecer cursos de actualización para los estudiantes postulantes. ● Unificar criterios de evaluación.
DEBILIDADES	AMENAZAS
● Falta de preparación por parte de los estudiantes. ● Falta de disponibilidad del material bibliográfico. ● Estudiantes que se presentan al Examen de Grado después de mucho tiempo. ● Bajo porcentaje de estudiantes aprobados. ● Reglamento de Examen de Grado desactualizado. ● Criterios de evaluación diferentes en las áreas de conocimiento. ● Estudiantes que memorizan conceptos y al momento de formular alguna pregunta en el examen oral, no pueden responder. ● Falta de experiencia por parte de los estudiantes en este tipo de exámenes. ● Preguntas en las pruebas no reflejan los contenidos de las asignaturas. ● Exámenes exigentes y complejos.	● Falta de credibilidad de los estudiantes y sociedad frente a esta modalidad de graduación.

Reflexión grupal

Tabla 2: Resumen de inconvenientes encontrados por los docentes en el examen de grado 2022 y propuestas de mejora.

Principales inconvenientes encontrados por los docentes	Propuestas de mejora
✓ Preguntas no reflejan los contenidos de las asignaturas. Exámenes exigentes y complejos. ✓ Falta de preparación por parte de los postulantes. Los estudiantes no comprenden lo que leen. ✓ Falta de validez y confiabilidad de las pruebas. ✓ Las listas de bibliografía y enlaces en cada área de conocimiento son extensas, los enlaces no incluyen una descripción clara de los contenidos y temas correspondientes. ✓ Falta de disponibilidad del material bibliográfico. ✓ Estudiantes que se presentan al examen después de mucho tiempo de egresados, por lo tanto, están descontextualizados. ✓ Estudiantes que memorizan conceptos y al momento de formularles alguna pregunta en el examen oral, no pueden responder. ✓ Falta de experiencia por parte de los postulantes en este tipo de pruebas.	✓ Llevar a cabo trabajo de grupos preparatorios para el examen de grado. ✓ Proveer bibliografía actualizada antes del examen (6 meses antes del examen). ✓ Concienciar a los postulantes la responsabilidad en estos procesos. ✓ Asegurarse de la validez y confiabilidad de las pruebas. ✓ Proveer los enlaces con descripción de contenido y presentar el material bibliográfico organizado de acuerdo a los contenidos de los modulo.

Estas reuniones académicas de retroalimentación y reflexión colaborativa son muy enriquecedoras; sin embargo, consideramos que deberían llevarse a cabo una vez concluido el proceso del examen de grado de manera que se pueden tomar decisiones a priori el siguiente examen de grado para implementar cualquier mejora necesaria.

Concreción de plan de acción

La reunión de docentes en sí misma es una experiencia de aprendizaje valiosa; no obstante, no se logró concretar un plan de acción específico.

DESARROLLO DEL EXAMEN DE GRADO

El examen de grado se llevó a cabo en las fechas y horas establecidas, a continuación, presentamos número de aprobados y reprobados en el examen de grado por áreas de conocimiento:

Tabla 3. Número de docentes evaluadores y estudiantes participantes, gestión 2023

N°	Mención	N° de docentes	N° de estudiantes
1.	Inglés	21	10
2.	Castellano	12	20
3.	Francés	12	6
4.	Aimara	12	7
5.	Quechua	12	1
	TOTAL	81	44

Tablas 4. Número de estudiantes aprobados y reprobados por área de conocimiento, gestión 2023

Área de conocimiento		Lengua		Lingüística Aplicada		Lingüística		Traducción	
N°	Mención	N° de ests. aprob.	N° de ests. reprob.	N° de ests. aprob.	N° de ests. reprob.	N° de ests. aprob.	N° de ests. reprob.	N° de ests. aprob.	N° de ests. reprob.
1	Inglés	8	2	7	1	6	1	5	1
2	Castellano	8	9	5	3	4	1	4	0
3	Francés	2	3	2	0	2	0	2	0
4	Aimara	6	1	5	1	2	3	2	0
5	Quechua	1	1	1	1	1	1	1	1

Tabla 5. Resumen de número de estudiantes aprobados por mención, gestión 2023

N°	Mención	N° de estudiantes Postulantes	N° de estudiantes aprobados	N° de estudiantes reprobados	Abandono
1.	Inglés	10	5	5	1
2.	Castellano	20	4	16	0
3.	Francés	6	2	4	0
4.	Aimara	7	2	5	0
5.	Quechua	1	1	1	0
	TOTAL	44	14	31	-1

De acuerdo a estos datos, solo el 31% de los estudiantes aprobaron el examen, mientras que el 69% fueron reprobados.

DESPUÉS DEL EXAMEN DE GRADO

Una vez concluido el proceso del examen, no se llevó a cabo ninguna reunión académica posterior para realizar alguna retroalimentación o autoevaluación quedando solo las calificaciones sumativas.

Tabla 6: Algunos inconvenientes encontrados por los estudiantes al proceso y aplicación del examen de grado

Inconvenientes encontrados por los estudiantes	Propuestas de mejora
✓ No se encuentran los textos ✓ Mucho estrés esperando los resultados de cada área. Un estudiante tiene la ilusión de dar los 4 exámenes. ✓ No se conoce la hoja de respuestas, solo la nota final. ✓ La bibliografía no corresponde con lo avanzado durante los 4 años de estudio. ✓ Las preguntas no corresponden a los libros avanzados. ✓ No se especifica el contenido del examen escrito para poder estudiar mejor y enfocarnos en ello. ✓ Sobre carga de material y bibliografía. ✓ Falta de tiempo para la redacción (prueba escrita).	✓ Los docentes deberían dejar las fotocopias de los textos puesto que es difícil de conseguir los mismos. ✓ Deberían permitir dar los 4 exámenes sin retirar al estudiante cuando no alcanza la nota de aprobación en un área. Se podría dividir las notas de los 4 exámenes en 4 de manera a obtener la nota final. ✓ Se debería devolver la hoja de respuestas. ✓ La bibliografía debería ser coherente con lo avanzado. ✓ Las preguntas deberían ser de los libros utilizados. ✓ Especificar contenidos y bibliografía específica. ✓ Asignar mayor tiempo.

Resultados

Después de recopilar los datos, se realizó la triangulación de la información, lo que implica comparar y contrastar los datos obtenidos para conocer su coherencia y fiabilidad. A continuación, se presentan los resultados.

En la categoría “¿Qué se evalúa?”, se observó una notable disparidad en la información obtenida. Ante la pregunta sobre si la coordinadora orienta a los estudiantes acerca de las competencias que serán evaluadas, un 80% de los estudiantes afirmó que sí reciben orientación, mientras que un 45% de los docentes señaló lo

contrario, indicando que no se brinda tal orientación. Esta diferencia en percepciones sugiere una posible desconexión en la comunicación entre coordinadores y docentes.

Además, al preguntar a los estudiantes si conocen los criterios de evaluación de los exámenes orales y escritos, solo el 30% indicó que no están familiarizados con estos criterios, lo que contrasta con el 73% de los docentes que afirmaron conocerlos bien. Estas respuestas reflejan una ambigüedad en la percepción de los criterios de evaluación entre estudiantes y docentes.

Sin embargo, en el análisis FODA en la guía de observación, se destacó que no existen criterios de evaluación bien establecidos. Esto sugiere que, a pesar de que algunos docentes crean tener claridad sobre los criterios de evaluación, la falta de formalización y estandarización de los mismos podría estar generando confusión tanto entre la comisión de evaluación docente como entre los estudiantes. Estudios previos han identificado problemas similares en la alineación entre la enseñanza y la evaluación. Por ejemplo, Biggs y Tang (2011) resaltan la importancia de una evaluación coherente con los resultados de aprendizaje esperados para evitar la “disonancia constructiva”, donde los métodos de evaluación no reflejan adecuadamente las competencias que se busca desarrollar en los estudiantes. Otros estudios también subrayan la necesidad de criterios de evaluación claros y bien comunicados, ya que la falta de estos puede llevar a una interpretación ambigua y a una percepción de injusticia en el proceso evaluativo (Sadler, 2009).

En la categoría 2, “Finalidad de la evaluación”, se buscó entender el propósito principal que los docentes pretenden evaluar en los estudiantes. Al preguntar si la evaluación tiene como objetivo comprobar si los estudiantes aprenden mediante la memorización de lo enseñado, el 55% de los docentes respondió que “a veces”, mientras que un 9% indicó “casi siempre”.

Asimismo, cuando se consultó si la finalidad de la prueba escrita es fomentar la creatividad y la resolución de problemas a partir de lo enseñado, el 45% de los docentes consideró que la prueba escrita no evalúa la capacidad de resolución de problemas, un 9% afirmó que “siempre” y un 18% señaló “casi siempre”. Estos resultados sugieren una fuerte tendencia hacia la evaluación memorística y repetitiva.

Además, al preguntar específicamente si la evaluación escrita busca medir la memorización de conceptos, el 55% de los docentes afirmó que la prueba pretende conocer la memorización de los conceptos principales de la asignatura. Respecto a la evaluación de la capacidad analítica, el 55% de los docentes indicó que esta capacidad sí se evalúa en las pruebas, mientras que un 18% dijo que no.

El análisis de la guía de observación realizado concluyó que, debido a esta tendencia hacia la memorización, los estudiantes suelen aprender de memoria y, cuando se les pregunta algo fuera de lo memorizado, no pueden responder adecuadamente. Biggs y Tang (2011) también argumentan que

un enfoque en la memorización limita el desarrollo de habilidades críticas, como la resolución de problemas y la creatividad, que son esenciales para el aprendizaje profundo y significativo.

En la categoría 3, “Técnicas e instrumentos de evaluación”, se encuestó a docentes y estudiantes sobre los métodos de evaluación utilizados. El 75% de los docentes y el 60% de los estudiantes confirmaron que se aplican pruebas de selección múltiple, lo que evidencia una formación predominantemente tradicional y basada en la memorización. Esta preferencia por pruebas cerradas sugiere una falta de diversidad en los instrumentos de evaluación. Cuando se preguntó si se aplican exámenes con preguntas abiertas, el 64% de los docentes y el 30% de los estudiantes indicaron que no. Además, tampoco se utilizan otros métodos de evaluación, como exámenes grupales, estudios de caso, resolución de problemas, debates, discusiones o simulaciones. Esta falta de variedad en las técnicas de evaluación limita el desarrollo de habilidades críticas y la capacidad de los estudiantes para aplicar conocimientos en situaciones reales.

En la categoría 4, “Retroalimentación de la evaluación”, se evidenció una clara falta de retroalimentación en el proceso evaluativo. Según las respuestas, el 60% de los participantes indicó que no se proporciona retroalimentación, mientras que el 40% confirmó esta deficiencia. La falta de retroalimentación es preocupante, ya que ésta juega un papel crucial en el aprendizaje, permitiendo a los estudiantes identificar sus errores y recibir orientación sobre cómo mejorar.

Hattie y Timperley (2007) refuerzan esta idea al señalar que la retroalimentación es uno de los factores más influyentes en el logro del aprendizaje, siempre que sea constructiva y esté orientada hacia la mejora continua. Sin una retroalimentación adecuada, los estudiantes pueden no ser conscientes de sus debilidades, lo que limita su capacidad para avanzar y alcanzar un aprendizaje más profundo.

En la categoría 5, “Presentación de las Pruebas”, se identificó que un 73% de los docentes y un 50% de los estudiantes consideran que, en ocasiones, las pruebas presentan ambigüedades. Además, solo el 50% de los docentes y el 55% de los mismos señalan que los formatos de las pruebas son claros. En cuanto al equilibrio de las preguntas, el 55% de los docentes y el 40% de los estudiantes opinan que las preguntas son equilibradas. Estos resultados indican una necesidad urgente de mejorar la claridad y el equilibrio en la presentación de las pruebas. Existe una similitud en las respuestas obtenidas en la guía de observación, donde se señala que, aunque las preguntas no son ambiguas, no logran reflejar adecuadamente lo que los estudiantes han aprendido en algunas asignaturas. Esta discrepancia sugiere que las preguntas, aunque claras en su formulación, no están alineadas con los objetivos de aprendizaje y las competencias que se espera que los estudiantes desarrollen durante el curso.

Conclusión

El análisis realizado revela varias áreas críticas que requieren atención para mejorar la eficacia del examen de grado y los procesos evaluativos asociados. La predominancia de técnicas de evaluación tradicionales, como las pruebas de selección múltiple, y la falta de diversidad en los instrumentos de evaluación, limitan el desarrollo de competencias clave como la creatividad, la resolución de problemas y el pensamiento crítico. Esta tendencia hacia una evaluación memorística no solo reduce la capacidad de los estudiantes para aplicar conocimientos en situaciones prácticas, sino que también socava el objetivo de una educación integral.

Además, la falta de claridad en la presentación de las pruebas y la ausencia de retroalimentación efectiva representan serias deficiencias en el proceso evaluativo. La ambigüedad en las preguntas y la insuficiente orientación sobre los criterios de evaluación generan confusión tanto en docentes como en estudiantes, lo que compromete la validez y la equidad del examen de grado. La falta de retroalimentación, identificada como una debilidad significativa, impide a los estudiantes identificar sus áreas de mejora y limita su capacidad para alcanzar un aprendizaje más profundo.

Estos hallazgos subrayan la necesidad urgente de reformar los enfoques de evaluación actuales. Es fundamental diversificar los instrumentos y técnicas de evaluación, alinearlos con los objetivos de aprendizaje y promover una mayor claridad en la presentación de las pruebas. Asimismo, se debe implementar un sistema de retroalimentación constante y constructivo que guíe a los estudiantes en su desarrollo académico y profesional.

En resumen, mejorar la claridad, la diversidad y la retroalimentación en los procesos evaluativos no solo elevará la calidad del examen de grado, sino que también contribuirá a formar profesionales mejor preparados para enfrentar los desafíos del mundo real.

Estos hallazgos subrayan la importancia de revisar y refinar continuamente los instrumentos de evaluación para asegurar que sean claros, justos y efectivos en la medición de las competencias deseadas. Implementar mejoras en la presentación de las pruebas no solo aumentará la equidad y la precisión de la evaluación, sino que también promoverá un entorno de aprendizaje más confiable y motivador para los estudiantes.

Referencias

- Acevedo-Afanador, M. J. (2017). *Instrumentos para la evaluación basada en competencias*: Estudio de caso. Universidad Autónoma de Bucaramanga.
- Biggs, J., & Tang, C. (2011). *Teaching for quality learning at university*: What the student does (4th ed.). McGraw-Hill/Society for Research into Higher Education & Open University Press.

- Carrera de Lingüística e Idiomas. (2018). *Criterios de evaluación de perfil de tesis y proyectos*. La Paz.
- Díaz-Barriga, F., & Hernández-Rojas. (2000). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Evaluación del aprendizaje en la educación superior*. (n.d.). <https://www.amazon.com/Evaluaci%C3%B3n-aprendizajes-educaci%C3%B3n-superior-p%C3%A1ctica/dp/8419187267>
- El reto de la evaluación en la universidad*. (n.d.). <https://www.casadellibro.com/libro-el-reto-de-la-evaluacion-en-la-ensenanza-universitaria-y-otras-experiencias-educativas/9788411226912/13336291>
- Estudio sobre la percepción de los estudiantes de grado sobre la evaluación del aprendizaje en la Universidad de Zaragoza. (2010). *Aprendizaje en la Universidad de Zaragoza*. <https://www.redalyc.org/pdf/185/18501507.pdf>
- Evaluación de la investigación*. (n.d.). <https://www.ual.es/universidad/serviciosgenerales/biblioteca/apoyo-la-investigacion/evaluaci%C3%B3n-investigacion>
- Garello, P., & Pintado. (2006). *Enfoques de aprendizaje de los estudiantes y metodología docente: Evolución hacia el nuevo sistema de formación e interacción propuesta en el EEES*.
- Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81-112. <https://doi.org/10.3102/003465430298487>
- Informe de investigación: Percepción del alumnado sobre la evaluación en la Universidad Autónoma de Madrid. (2015). https://www.researchgate.net/publication/39136480_La_percepcion_de_los_estudiantes_sobre_su_evaluacion_en_la_universidad_un_estudio_en_la_facultad_de_Ciencias_de_la_Educacion
- Pascual-Arias, C. (2022). *Buenas prácticas de evaluación formativa y compartida en todas las etapas educativas*.
- Rodríguez-Espinoza, H. (2016). *Percepción del estudiantado sobre la evaluación del aprendizaje en la educación superior*.
- Sadler, D. R. (2009). Formative assessment: Revisiting the territory. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 34(3), 277-286. <https://doi.org/10.1080/02602930802257088>
- UCM Portal. (n.d.). <https://portal.ucm.cl/2022/page/17>